

JANE FERNANDA DE GODOY GARCIA

**O TRABALHO COM O GÊNERO “ARTIGO DE OPINIÃO” NO 9º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ASSIS

2018

JANE FERNANDA DE GODOY GARCIA

**O TRABALHO COM O GÊNERO “ARTIGO DE OPINIÃO” NO 9º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Mestra em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Orientadora: Prof^a Dr^a. Claudia Valéria Penavel Binato

Bolsista: CAPES

ASSIS

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

G216t Garcia, Jane Fernanda de Godoy
O trabalho com o gênero “artigo de opinião” no 9º ano do ensino fundamental / Jane Fernanda de Godoy Garcia. Assis, 2018.
144 f. : il.

Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientador: Dra. Claudia Valéria Penavel Binato

1. Gêneros textuais. 2. Ensino fundamental. 3. Escrita. I. Título.

CDD 372.6

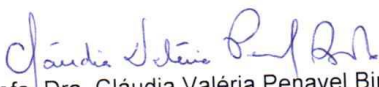
Jane Fernanda de Godoy Garcia

**O TRABALHO COM O GÊNERO "ARTIGO DE
OPINIÃO" NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Mestrado Profissional em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Data da Aprovação: **28/02/2018**

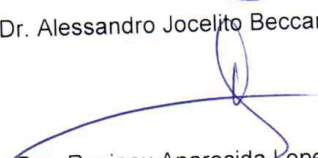
COMISSÃO EXAMINADORA



Presidente: Profa. Dra. Cláudia Valéria Penavel Binato - UNESP/ASSIS



Membros: Prof. Dr. Alessandro Jocelito Beccari - UNESP/ASSIS



Profa. Dra. Rosiney Aparecida Lopes do Vale - UENP/JACAREZINHO

Esta dissertação é dedicada aos meus filhos, Leandro e Luana, razões da minha vida e ao meu esposo, Vladimir, pelas palavras de incentivo.

Dedico, também, à memória de minha mãe, Lázara, exemplo de mãe, esposa e mulher, que tanto fez para que seus filhos pudessem crescer, estudar e se tornarem pessoas de bem.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter me concedido a vida, sabedoria, saúde física e mental para que pudesse cumprir com as obrigações enquanto aluna no Programa de Mestrado Profissional em Letras, por conseguir conciliar meu trabalho como professora na Rede Pública Estadual e os estudos.

Agradeço à querida professora Dra. Cláudia Valéria Penavel Binato pela paciência, indicação de leituras e auxílio na produção escrita desta dissertação.

Agradecimento especial aos professores: Dra. Sandra Aparecida Ferreira e Dr. Alessandro Jocelito Beccari pela valiosa contribuição no exame de qualificação.

À professora Dra. Eliane Galvão, por suas aulas e palavras de carinho.

A todos meus professores que fizeram parte da minha caminhada enquanto aluna na graduação e pós-graduação na Unesp/Assis.

Aos meus irmãos: Marcos, Mário, Lúcia, Lídia e Carla, por terem acreditado na minha capacidade.

Ao amigo, irmão, Dr. Ivan Marcos Ribeiro, pelo incentivo aos meus estudos, desde a época da faculdade até os dias atuais.

Ao diretor da Escola Estadual Professora Léa Rosa Melo Andregghetti, Juarez Prado e à vice-diretora Samia Moustapha, por não terem medido esforços para me auxiliar na aplicação da Sequência Didática na escola.

Aos professores, coordenadora, mediadora, funcionários e secretárias da Escola Estadual Professora Léa Rosa Melo Andregghetti.

Ao amigo, Artur Geraldo Paes, pelas palavras de auxílio no decorrer desta caminhada.

À amiga Uiara Ruiz, pelos trabalhos em grupo, por sua amizade, pela troca de experiências, alegrias e angústias durante as aulas do mestrado.

Aos amigos e colegas do PROFLETRAS, turma três, que dividiram comigo experiências inesquecíveis.

Aos professores e amigos: Cacilda, Carolina, Janislei, Luciano e Rita Meschede.

Aos meus alunos, pela paciência e compreensão nos momentos mais tensos durante este percurso.

A todos professores da Rede Pública do Estado de São Paulo, que fizeram, de alguma forma, parte da minha jornada enquanto professora.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES,
pelo apoio financeiro aos professores da Rede Estadual de Ensino.

Quanto mais penso sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido de que ela seja realmente respeitada. O respeito que devemos como professores aos educandos dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação.

(FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. p. 93-94)

GARCIA, Jane Fernanda de. **O trabalho com o gênero “Artigo de Opinião” no 9º ano do Ensino Fundamental**. 2018. 144 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciência e Letras, Assis, 2018.

RESUMO

Trabalhar Produção Textual em sala de aula envolve vários fatores como: contexto de produção, conhecimento do gênero e da estrutura, construção de repertório, leituras, entre outros tantos. Coaduna-se a esses o fato de que muitos alunos não querem escrever, devido as várias razões: não ter o que dizer, não ter motivação para escrever e não dominar a linguagem escrita. Com base nesses fatores e tencionando buscar possíveis soluções para os problemas levantados, o objetivo geral deste trabalho é apresentar o desenvolvimento de uma Sequência Didática cujo produto final é a produção escrita de um artigo de opinião aplicada em duas salas de nono ano em uma escola da Rede Pública do Estado de São Paulo, com a finalidade de descobrir quais são as dificuldades que os alunos apresentam ao produzirem um artigo de opinião. No decorrer dessa Sequência Didática foi proposto aos alunos alguns temas polêmicos e promovido um debate. Após essa etapa, os alunos realizaram uma entrevista fora do ambiente escolar, com a intenção de colher opiniões e argumentos diferentes sobre os temas que escolheram, para que pudessem usá-los em seus textos ou refutá-los. O trabalho desenvolvido, respaldou-se nos fundamentos da Linguística Textual, tendo o texto como objeto de trabalho. Também partimos da definição de Mikhail Bakhtin (2011), sobre gêneros discursivos. Para desenvolver a pesquisa, utilizamos a concepção interacional (dialógica) de língua e linguagem. A Sequência Didática aplicada baseou-se nos trabalhos de DOLZ, NOVERRAZ, & SCHNEUWLY, (2004). A escolha pelo gênero artigo de opinião se justifica por esse pertencer à tipologia argumentativa e por ser o gênero que é mais trabalhado no 9º ano. Finalizadas as primeiras etapas (entrevista, coleta dos textos produzidos), analisamos os principais problemas encontrados nos textos produzidos com base nos trabalhos de PÉCORA (1992); PEREIRA (1990) e LEMLE (2005). Ao final deste trabalho, sugerimos uma proposta de intervenção, com exercícios epilinguísticos, no intuito de melhorar alguns aspectos apontados nos textos recolhidos.

Palavras-chave: Gênero discursivo. Sequência didática. Produção textual. Artigo de opinião

GARCIA, Jane Fernanda de. **Work with the genre "Opinion Article" in the 9th year of Elementary School**. 2018. 144 f. Dissertation (Professional Master in Literature). - State University of São Paulo (UNESP), Faculty of Science and Letters, Assis, 2018.

ABSTRACT

Working Textual Production in the classroom involves several factors such as: production context, knowledge of the genre and structure, construction of repertoire, readings, among others. It fits in with these the fact that many students do not want to write, due to the various reasons: not having what to say, not having motivation to write and not mastered written language. Based on these factors and intending to seek possible solutions to the problems raised, the general objective of this paper is to present the development of a Didactic Sequence whose final product is the written production of an opinion article applied in two ninth grade rooms in a school of Public Network of the State of São Paulo, with the purpose of discovering what are the difficulties that students present when producing an opinion article. In the course of this didactic sequence students were offered some controversial themes and promoted a debate. After this stage, the students conducted an interview outside the school environment, with the intention of gathering different opinions and arguments about the themes they chose, so that they could use them in their texts or refute them. The work developed was based on the foundations of Textual Linguistics, with the text as object of work. We also start from the definition of Mikhail Bakhtin (2011), on discursive genres. To develop the research, we use the interactive (dialogical) conception of language and language. The applied Didactic Sequence was based on the works of DOLZ, NOVERRAZ, & SCHNEUWLY, (2004). The choice by the genre of opinion article is justified because it belongs to the argumentative typology and because it is the genre that is most worked in the 9th year. After the first steps (interview, collection of texts produced), we analyze the main problems found in the texts produced based on the works of PÉCORA (1992); PEREIRA (1990) and LEMLE (2005). At the end of this work, we suggest a proposal of intervention, with epilingual exercises, in order to improve some aspects pointed out in the texts collected.

Keywords: Discursive genre. Didactic Sequence. Text production. Opinion article

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura I: Esquema da Sequência Didática.....	37
Figura II: Quadro de avaliação – Gênero Artigo de opinião.....	54
Figura III: Critérios de correção – Gênero Artigo de opinião.....	55
Figura IV: Gráfico com tipos de argumentos utilizados pelos alunos do 9º A.....	71
Figura V: Gráfico com tipos de argumentos utilizados pelos alunos do 9º B.....	72
Figura VI: Exercícios – Uso de argumentos I.....	100
Figura VII: Exercícios – Uso de argumentos II.....	101
Figura VIII: Exercícios – Uso de argumentos III.....	101

LISTA DE TABELAS

Tabela I: Temas e quantidade de pessoas entrevistadas.....	42
Tabela II: Temas e textos produzidos.....	43
Tabela III: Temas dos debates e resultados.....	47
Tabela IV: Principais problemas de grafia – Relatórios.....	58
Tabela V: Principais problemas de acentuação gráfica – Relatórios.....	61
Tabela VI: Outros tipos de problemas encontrados nos relatórios.....	62
Tabela VII: Exemplos de palavras com grafia inadequada – Artigo de Opinião..	80
Tabela VIII: Principais problemas de acentuação gráfica – Artigo de Opinião....	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CA – Caderno do aluno

CP – Caderno do professor

ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LT – Linguística Textual

PC - Proposta Curricular

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo

SD- Sequência Didática

SEE-SP – Secretaria de Estado da Educação de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	21
1.1 Linguística Textual e ensino da Língua Portuguesa.....	21
1.2 A questão do gênero em sala de aula e a escolha do gênero artigo de opinião.....	31
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	39
2.1 Esboço para uma futura análise.....	39
2.2 Perfis da escola e das salas – resultados constatados.....	45
2.2 Apresentação da Sequência Didática.....	48
2.4 Os critérios de correção.....	50
3 ANÁLISE DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS.....	57
3.1 Relatórios.....	57
3.1.1 Grafia.....	58
3.1.2 Acentuação gráfica.....	61
3.2 Artigos.....	64
3.2.1 Atendimento ao gênero solicitado.....	65
3.2.2 Adequação da escrita ao contexto de produção.....	66
3.2.3 Estrutura do texto.....	66
3.2.3.1 Presença de uma contextualização adequada da questão polêmica (INTRODUÇÃO).....	66
3.2.3.2 Explicitação da posição defendida relativa à questão (DESENVOLVIMENTO)	69
3.2.3.3 Uso de argumentos para defender a posição assumida (DESENVOLVIMENTO).....	70
3.2.3.4 Presença de uma conclusão adequada.....	73

3.2.4	Marcas linguísticas – Uso da norma padrão.....	78
3.2.4.1	Grafia.....	80
3.2.4.2	Acentuação gráfica.....	83
3.2.4.3	Pontuação adequada.....	85
3.2.4.4	Concordância (Nominal e Verbal)	87
3.2.5	Coesão	88
3.2.6	Coerência.....	90
4	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	93
4.1	Estrutura do parágrafo.....	94
4.2	Argumentação.....	98
4.3	Conclusão adequada.....	102
4.4	Uso da norma padrão.....	103
4.5	Elementos coesivos.....	103
4.6	Coerência.....	106
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
6	REFERÊNCIAS	111
6.1	BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	114
ANEXOS.....		115
Anexo A	– Caderno do Aluno (página 62 a 65).....	116
Anexo B	– Notícia sobre a atividade realizada – página do Assiscity.....	120
Anexo C	– Relatórios produzidos pelos alunos do 9º A.....	121
Anexo D	– Relatórios produzidos pelos alunos do 9º B.....	128
Anexo E	– Artigos de opinião produzidos pelos alunos do 9º A.....	133
Anexo F	– Artigos de opinião produzidos pelos alunos do 9º B.....	137
Anexo G	– Artigo de opinião trabalhado em sala de aula.....	144

INTRODUÇÃO

O estudo do tema Produção Textual remete-nos, de pronto, a uma série de problemas que lhe são inerentes. Entre estes “problemas” podemos listar algumas frases prototípicas como: os alunos não sabem escrever, falta-lhes repertório, não conseguem desenvolver uma ideia de forma clara, não escrevem com coerência nem coesão, não sabem se expressar, não dominam a modalidade escrita, entre outras que ouvimos nos corredores de uma escola ou entre os professores.

Com base nesses problemas listados acima e com a intenção de buscar possíveis soluções para melhorar a produção escrita dos alunos, é que propomos este trabalho, partindo da seguinte questão de pesquisa: Quais problemas apresentam os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública ao escreverem um artigo de opinião?

No intuito de buscar respostas à essa questão, levantamos as seguintes hipóteses de trabalho, às quais tentaremos responder, no decorrer desta dissertação, se elas se confirmam ou não:

- 1) Os alunos não gostam de escrever: porque não dominam as técnicas de escrita e/ou porque não têm o que dizer;
- 2) Mesmo os que já estudaram por alguns anos de estudo, tiveram poucas atividades eficientes de produção escrita, as quais eram solicitadas pelos professores apenas para cumprir uma meta: atribuir nota ao aluno. Não havia preocupação em trabalhar o processo de escrita em sala de aula;
- 3) Não escrevem porque falta repertório para isso. Quando o professor exige alguma atividade de produção, os alunos não a realizam muitas vezes porque não têm o que dizer sobre determinado tema.

Conseguir que os alunos escrevam e melhorem sua produção escrita sempre foi um grande desafio. Pensando em como fazer isso, e na expectativa de realizá-lo, descrevemos a seguir, de forma cronológica, o trabalho desenvolvido com duas salas do 9º ano do ensino fundamental, no ano de 2016, com o gênero “Artigo de Opinião”¹, na Escola Estadual “Professora Léa Rosa Melo Andregheiti”, na cidade de Assis/SP.

¹ O artigo de opinião consiste em um gênero textual que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa, geralmente publicado em jornais, revistas e internet, expondo a opinião de um articulista. Nesse gênero discute-se um tema atual de ordem social, econômica, política

A fim de melhor subsidiar nossos alunos para que produzissem seus textos, propusemos uma Sequência Didática (SD) tendo como foco o gênero artigo de opinião. Procuramos desenvolver atividades diferenciadas das que são propostas no caderno do aluno (apostila) do 9º ano, material de apoio que é utilizado atualmente pela Rede Estadual de Ensino. Ao tratar propriamente da Sequência Didática, os alunos tiveram um estudo dirigido a respeito de temas polêmicos, assistindo a dois debates sobre os temas escolhidos: *Aborto e Redução da maioria penal*. Com base nesses temas promoveram um debate oral em sala de aula, posicionando-se contra ou a favor da propositura do *Aborto ou da Redução da maioria penal*, explicando o porquê dessa concordância ou discordância. Em seguida, tiveram aulas sobre o que é um artigo de opinião e como se estrutura; leram um artigo de opinião que serviria como modelo para depois escreverem o seu.

A proposta de trabalho foi realizada considerando-se os seguintes procedimentos: os alunos tiveram de escolher, em grupo, um dentre os temas polêmicos listados na lousa, a saber: *Redução da maioria penal, Legalização do aborto no Brasil, Gravidez na adolescência, Legalização da maconha, Casamento entre homossexuais, Violência contra a mulher, A principal função do ensino médio, Afastamento da presidente Dilma Rousseff*. Após a escolha fizeram uma atividade extraclasse: entrevistaram pessoas de diferentes raças, credos e idades nas vizinhanças da escola para colher opiniões sobre os temas escolhidos.

Coletadas as opiniões, produziram, em sala de aula, um relatório sobre a atividade realizada. Em seguida, efetuaram uma pesquisa na *internet* para colher mais informações sobre o tema que escolheram. Apoiados nessas informações (o repertório), cada um escreveu seu artigo de opinião, na sala de aula.

Aplicada a SD, recolhidas as produções textuais dos alunos, os relatórios e os artigos de opinião, analisamos os problemas encontrados nos textos, com base nos trabalhos desenvolvidos por Pécora (1992), Pereira (1990) e Lemle (2005).

Para que pudéssemos desenvolver nosso trabalho, utilizamos os materiais oferecidos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP). Durante algum tempo, a SEE-SP, com o objetivo de unificar o ensino na rede, implantou um novo currículo na Rede Estadual de Educação, oferecendo material de apoio ao

currículo adotado no estado: a Proposta Curricular, o Caderno do Professor (CP) e o Caderno do Aluno (CA).

A Proposta Curricular tem como objetivo expor aos professores e gestores as bases curriculares, os princípios que norteiam cada área de estudo, bem como as competências e habilidades que o aluno deve adquirir no decorrer de cada ano, junto com os conteúdos essenciais que são ensinados, separadamente, por ano.

O Caderno do Professor e o Caderno do Aluno, na verdade, são apostilas, nas quais constam todas as matérias do ensino fundamental e ensino médio, compostas por situações de aprendizagem para serem desenvolvidas com os alunos. A diferença é que, no Caderno do Professor, são acrescentadas algumas orientações para o trabalho em sala de aula com os alunos. Hoje, essas apostilas estão recolhidas em dois volumes, um para cada semestre.

Para cada ano escolar há uma tipologia textual e um gênero textual considerado central. Na apostila do 9º ano, a tipologia textual é a expositiva e a argumentativa e o gênero central é o artigo de opinião.

Isso, por si só, já justificaria nosso propósito de trabalhar com o gênero artigo de opinião. Também é esse o gênero que por um bom tempo, foi solicitado nos exames de SARESP (Sistema de Avaliação e Rendimento do Estado de São Paulo)² do 9º ano. Outro fator que nos levou a escolher esse gênero é a grande dificuldade que os alunos têm em escrever um texto argumentativo.

O trabalho desenvolvido fundamenta-se nos preceitos da Linguística Textual, tendo o texto como objeto principal de estudo, bem como os conceitos de coesão e coerência utilizados por Koch (1997), Koch; Travaglia (1989,1991). Também nos respaldamos em Mikhail Bakhtin (2011), usando as contribuições dele sobre gêneros discursivos. Propomos uma abordagem sociointeracionista, respaldada nos trabalhos de Bronckart (2009) o qual remete aos trabalhos de Vygotsky.

As atividades foram realizadas na forma de Sequências Didáticas, com base nos trabalhos de Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004). As Sequências Didáticas são uma ótima opção porque os conteúdos são trabalhados tendo-se como suporte um gênero textual e o aprendizado é gradual.

² O SARESP é uma prova oferecida pela Secretaria Estadual de São Paulo para os alunos dos 3º, 5º ano (Ensino Fundamental I), 7º, 9º (Ensino fundamental II) e 3º (Ensino Médio). O objetivo dessa prova é ter um diagnóstico da situação da escolaridade básica no Estado de São Paulo. Hoje não é mais solicitada a produção escrita, como era realizado antes.

O objetivo geral desta dissertação foi, portanto, desenvolver uma Sequência Didática, propondo uma atividade mais dinâmica, baseada no conceito de língua e linguagem como forma de interação (KOCH, 2010, p.10-11) para verificar quais os problemas que os alunos enfrentam ao produzirem um artigo de opinião. Aliados a esse, consideramos como objetivos específicos: demonstrar como foram realizadas as atividades e como foram analisadas as produções textuais dos alunos, apontando os principais problemas presentes nos textos dos alunos, empregando como critério de correção os trabalhos dos autores Pécora (1992); Pereira (1990) e Lemle (2005) para analisar os problemas relacionados à grafia. Propomos outros critérios de correção que julgamos apropriados em vista das dificuldades apresentadas pelos discentes em suas produções, sem deixar de apontar o que de positivo e negativo se encontra nessas produções. Ao final desse trabalho propomos alguns exercícios epilinguísticos com o propósito de auxiliar o trabalho do professor em sala de aula, na busca de melhorar alguns aspectos encontrados nos textos dos alunos.

Para atingir os objetivos propostos optamos pela pesquisa-ação, visto que, além de colher os dados (debate/entrevista), os alunos também produziram textos e, conforme os textos que produziram, tanto orais quanto escritos, propusemos as intervenções necessárias para a escrita da versão final do artigo de opinião, observando sempre alguns dos fatores de textualidade como coesão e coerência.

Percorridas as etapas supracitadas, partimos para a estruturação do presente trabalho:

1. Pressupostos teóricos: nesta seção apresentamos um breve contexto histórico sobre a Linguística Textual (LT), o conceito de texto, os fatores de coesão e coerência textuais. Também abordamos a contribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais ao considerar o texto como objeto de estudo da língua materna, em consonância com a LT, utilizando para isso os gêneros discursivos.

Ainda neste capítulo, apontamos também alguns conceitos sobre os gêneros discursivos, justificando o porquê da escolha do gênero artigo de opinião.

2. Procedimentos metodológicos: nesta parte do trabalho, fazemos uma descrição da metodologia adotada, começando por apresentar as condições de produção escrita, traçando o perfil da escola e das salas de aula onde a Sequência Didática foi aplicada. Em seguida, apresentamos, de forma descritiva, a Sequência Didática proposta para os alunos. Encerramos esta parte esclarecendo ao leitor os

critérios de correção que adotamos em nossa pesquisa, com base nos estudos de Pécora (1992) e Pereira (1990).

3. Análise dos textos produzidos pelos alunos: iniciamos esta parte fazendo uma análise linguística dos relatórios escritos pelas duas salas de aula, e apontando os problemas que mais comumente apareceram nesta produção: grafia e acentuação gráfica. A análise dos problemas de grafia foi realizada com base nos estudos de Miriam Lemle (2005) e Sírio Possenti (2005) e, para analisar os problemas de acentuação, respaldamos-nos em Pécora (1992). Outros problemas presentes na escrita dos relatórios foram colocados em uma tabela, por amostragem.

A mesma análise realizada com os relatórios foi feita com os artigos de opinião. Porém, esta foi mais abrangente, considerando-se que esse gênero tem uma estrutura própria: introdução, desenvolvimento e conclusão. Procuramos analisar cada item, seguindo a tabela que criamos como critério e em que nos respaldamos, de forma que a correção destes textos seguisse um parâmetro e não se transformasse em algo subjetivo.

4. Proposta de intervenção: como parte de nosso objetivo neste trabalho e com base nos resultados encontrados, elaboramos alguns exercícios epilinguísticos para que possam ser aplicados em futuras aulas como ponto de partida para atividades que visem contribuir para a melhoria da escrita dos alunos.

5. Considerações finais: ao final deste trabalho, fizemos algumas reflexões sobre as atividades propostas, sobre o desenvolvimento da pesquisa e sobre suas contribuições para que o ensino de produção escrita seja mais produtivo.

6. Referências: arrolamos nesta seção os livros, artigos, materiais didáticos, pesquisas em *sites* e outras fontes que foram utilizadas para a referida pesquisa.

7. Anexos: Anexo A: Caderno do Aluno (páginas 62 a 65); Anexo B - Notícia sobre a atividade realizada - página do Assiscity; Anexo C - Relatórios produzidos pelos alunos do 9º A (digitados e identificados apenas por siglas – [R-9ºA-01] que indicam respectivamente: R (relatório), 9ºA (sala que o aluno pertence) e 01 (número do texto); Anexo D - Relatórios produzidos pelos alunos do 9º B; Anexo E - Artigos de Opinião produzidos pelos alunos do 9º A (digitados e identificados também apenas por siglas – [AO-9ºA-01] que mostram respectivamente: AO (artigo de opinião), 9ºA (sala a que o aluno pertence) e 01 (número do texto); Anexo F - Artigos

de Opinião produzidos pelos alunos do 9º B e Anexo G – Texto trabalhado em sala de aula.

Esperamos que a presente pesquisa possa, de alguma forma, contribuir para o ensino de produção escrita, não só de um artigo de opinião, mas também de outros gêneros que pertençam à tipologia argumentativa, proposto de uma forma mais interativa, tendo como ponto de partida o conceito de língua e linguagem como forma de interação. Sendo assim, o aluno entenderá que faz parte de um processo, pratica ações e envolve seu ouvinte/receptor, motivando nesse processo um envolvimento entre aluno, professor e sociedade.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

1.1 Linguística Textual e ensino da Língua Portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa tem avançado muito desde a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Conforme consta nesse documento, o objeto de ensino da Língua Portuguesa deve ser o texto:

[...] Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo - e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução. Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos. letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases, que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (PCN's, 1998, p. 23)

Considerando-se, portanto, que o ensino de língua portuguesa deve partir de textos, os preceitos da Linguística Textual podem contribuir muito para o ensino da língua materna. O professor de língua portuguesa encontra na LT subsídios que podem auxiliá-lo no ensino em sala de aula, como por exemplo, o conceito de texto, como se dá a coesão e coerência textual, entre outros. Partindo desse princípio, tencionamos fazer uma breve explanação histórica sobre o advento da Linguística Textual.

De acordo com Fávero e Koch (1998), a Linguística Textual começou a ser desenvolvida por volta de 1960, na Alemanha. Considera como objeto de estudo, o texto, e não mais palavras ou frases isoladas. A origem da expressão Linguística Textual pode ser encontrada em Coseriu, mas de acordo com as autoras, foi Weinrich quem o empregou pela primeira vez.

Há ainda, conforme as autoras, uma diversidade quanto à nomenclatura da expressão, por causa da diversidade de concepção referente ao termo *texto* como, por exemplo, *Análise Transfrástica e Gramática de Texto*, *Textologia* (Harweg), *Teoria de Texto* (Schmidt), *Translinguística* (Barthes), *Hipersintaxe* (Palek), *Teoria da Estrutura do Texto – Estrutura de Mundo* (Petöfi).

As autoras justificam o surgimento das gramáticas textuais em razão de vários fatores:

Entre as causas que levaram os linguistas a desenvolverem gramáticas textuais, podem-se citar: as lacunas das gramáticas de frase no tratamento de fenômenos tais como a correferência, a pronominalização, a seleção dos artigos (definido ou indefinido), a ordem das palavras no enunciado, a relação tópico-comentário, a entoação, as relações entre sentenças não ligadas por conjunções, a concordância dos tempos verbais e vários outros que só podem ser devidamente explicados em termos de texto ou, então, com referência a um contexto situacional. (FÁVERO; KOCH, 1998, p. 12)

O levantamento dessas causas trouxe dúvidas em relação aos fenômenos citados acima: na gramática da frase, caso fosse acrescentado o *contexto*, ela, a gramática, não daria conta de abordar todos os fenômenos listados acima, ou seria necessário construir uma gramática textual.

Dressler (1977 *apud* Fávero; Koch, 1998), responde que as gramáticas textuais apresentam poucos problemas que não se relacionam com a linguística do texto. Na verdade, as gramáticas textuais excluem vastas partes da morfologia, fonologia e lexicologia, enquanto que a Linguística Textual agrega manifestações como a semântica do texto, pragmática do texto, sintaxe do texto correlacionada à fonética do texto.

Conte (1977 *apud* Fávero; Koch, 1998), aponta três momentos entre a passagem da teoria da frase à teoria do texto: 1º) da Análise Transfrástica em que se procede à análise das regularidades que transcendem os limites do enunciado; 2º) da construção das Gramáticas Textuais e 3º) da construção das Teorias de Texto.

No primeiro momento, os enunciados ou sequências de enunciados partem destes para o texto, definido por Isenberg (1970 *apud* Fávero; Koch, 1998), como “sequência coerente de enunciados”. Este autor tinha o objetivo de estudar os tipos de relações estabelecidas entre os diversos enunciados que compunham uma sequência significativa.

No segundo momento, surgem as gramáticas textuais “com a finalidade de refletir sobre fenômenos linguísticos inexplicáveis por meio de uma gramática do enunciado” (FÁVERO; KOCH, 1998, p. 14). As tarefas básicas dessas gramáticas textuais seriam:

- a) verificar o que faz de um texto um texto;
- b) levantar critérios para a delimitação de textos;
- c) diferenciar as várias espécies de textos.

Já no terceiro momento, o tratamento dos textos no seu contexto pragmático é o que adquire importância: a investigação se estende do texto ao contexto (produção, recepção e interpretação do texto). Entram nesse conjunto a *teoria dos atos de fala*, a *lógica das ações*, a *teoria lógico-matemática dos modelos*.

A incorporação da *pragmática* aos estudos linguísticos teve posicionamentos diversos. Dressler considera a pragmática como um componente acrescentado após um modelo preexistente de gramática textual, enquanto outros, como Schmidt, consideram que “a inserção da pragmática significa a evolução textual em direção a uma *teoria pragmática do texto*”, tendo como ponto de partida o ato de comunicação inserido numa específica situação comunicativa. (SCHMIDT *apud* FAVÉRO; KOCH, 1998, p. 15)

Sobre o conceito de texto, as autoras arrolam as diferentes concepções dadas por vários linguistas. No que diz respeito às concepções de texto e discurso, afirmam que esses termos ora são empregados como sinônimos, ora como entidades diferentes. Isso se deve ao fato de que, em algumas línguas como o alemão e o holandês, por exemplo, só existe o termo texto.

Concluem as autoras dizendo que o termo *texto* pode ter duas acepções: “*texto*, em sentido *lato*, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (...), isto é, qualquer tipo de comunicação realizado através de um sistema de signos”, e *discurso* “atividade comunicativa de um falante, numa situação de comunicação dada, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (...) e o evento de sua enunciação.” (FAVÉRO; KOCH, 1998, p. 25)

Em outra obra, intitulada **A coerência textual**, Koch e Travaglia (1991, p.10), define o termo *texto*

[...] como uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição) que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão. (KOCH; TRAVAGLIA, 1991, p. 10)

Toda vez que nos referirmos ao vocábulo *texto*, neste trabalho, consideramos esta última definição adotada pela autora, visto que esta definição está em conformidade com o trabalho que desenvolvemos em sala de aula com os alunos.

Levando em conta que a textualidade em um texto se dá por intermédio dos fatores de coerência e coesão, acreditamos ser pertinente tratarmos sobre esses dois pontos com maior ênfase. Sobre o assunto coerência, nos respaldamos no livro **Texto e coerência**, de autoria de Koch e Travaglia (1989). Os autores iniciam essa obra com uma ressalva: expondo que não é possível encontrar na literatura todos os aspectos que eles consideram com definidores do termo coerência; por essa razão, eles começam por elencar alguns traços sobre o termo.

A coerência está relacionada a “boa formação” do texto, ligando-se a “uma boa formação em termos da interlocução comunicativa” (KOCH; TRAVAGLIA, 1989, p. 11). É algo que se estabelece na interação, na interlocução, numa situação comunicativa entre dois usuários. Ela é responsável por fazer com que um texto tenha sentido para os usuários, devendo ser vista como um princípio de interpretabilidade do texto. Deve, além disso, ser vista como continuidade de sentidos perceptível no texto.

Apesar de ser semântica e pragmática e também, para alguns, ter ela dimensão sintática, os autores alertam que não devemos deduzir, por conta desses fatores, “que a coerência tenha a ver com a superfície linguística do texto”, pois estudos mostraram que “a coerência é profunda, subjacente à superfície linguística do texto” (KOCH; TRAVAGLIA, 1989, p. 12), não sendo possível, dessa forma, medi-la explicitamente com elementos linguísticos presentes no texto. A coerência pode ser vista, também, como uma teoria do sentido do texto, considerando-se o ponto de vista de que um usuário da língua tem competência textual e/ou comunicativa para entender o que está sendo dito/escrito pelo emissor.

Na obra **A coerência textual** (KOCH; TRAVAGLIA, 1991, p. 21), os autores alertam que é muito difícil definir o termo coerência e por isso o fazem elencando vários aspectos, traços que permitem perceber o que o termo significa. Entre esses termos apontam: o fato da coerência estar ligada à possibilidade de estabelecer um sentido para o texto; deve estar ligada a um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto em uma situação de comunicação e à capacidade que o receptor deve ter para entender o sentido do texto. Concluem afirmando “para haver coerência é preciso que haja possibilidade de estabelecer no texto alguma forma de unidade ou relação entre seus elementos” (KOCH; TRAVAGLIA, 1991, p. 21).

Os autores vão exemplificando, com vários textos, como se estabelece a coerência. Nos exemplos que são utilizados no livro, há textos em que há coesão,

mas não há coerência, por outro lado há textos totalmente coesos, mas sem coerência. Dessa forma, podemos concluir que a coesão auxilia a coerência, mas não é fator imprescindível para que esta exista. A coerência se estabelece “na interlocução, na interação entre dois sujeitos”; sendo assim, é necessário que haja um pacto entre o locutor e seu interlocutor, de modo que este entenda o que está sendo dito/escrito, compartilhe dos mesmos conhecimentos que aquele para que assim o texto faça algum sentido para o interlocutor, caso contrário, o texto pode parecer incoerente para este.

Ainda sobre o conceito de coerência, os autores ressaltam que não há uma separação tão nítida entre os termos coesão e coerência, notando que aquela está bem relacionada com a coerência, e que a coesão não só auxilia um texto a ser coerente como também constitui um dos fatores que permite “calcular” a coerência em um texto. Separam os termos distinguindo-os, mas afirmam que se trata de “duas faces do mesmo fenômeno” (KOCH; TRAVAGLIA, 1991, p. 44).

A coerência é o que permite ou dá textura ou textualidade a uma sequência linguística, considerando-se o termo “textura” ou “textualidade” “aquilo que converte uma sequência linguística em texto”. Concluem que a coerência contribui para a existência de um texto. Se não há coerência, podemos usar expressões como “textos incoerentes”, “textos sem sentidos” ou até “trata-se de um não-texto”. Se não há textualidade, não temos um texto. O mesmo não podemos dizer sobre a coesão; esta não dá textualidade a uma sequência linguística, pois já afirmamos anteriormente que a coesão é um dos fatores constituintes da coerência, mas não é suficiente nem necessária para se afirmar que um texto é um texto, e não um aglomerado de frases (KOCH; TRAVAGLIA, 1991, p. 46)

No que diz respeito às expressões “não-texto” ou “textos incoerentes”, Koch e Travaglia (1991) compartilham da opinião de Beaugrande e Dressler (1981), Marcuschi (1983), Fávero e Koch (1985). Para Beaugrande e Dressler (1981 *apud* Koch; Travaglia, 1991), “há sequências linguísticas incoerentes que seriam aquelas em que o receptor não consegue descobrir qualquer continuidade de sentido”. Isso pode acontecer levando-se em conta dois fatores: por causa da discrepância entre os conhecimentos ativados, entre locutor e receptor, e também devido à falta de conexão entre esses conhecimentos e o universo cognitivo.

Outros autores, como Charolles (1987 *apud* Koch; Travaglia, 1991), afirmam que “as sequências de frases não são coerentes e incoerentes em si”, porque “não há

regras de boa formação de textos que se apliquem a todas as circunstâncias” (KOCH; TRAVAGLIA, 1991, p. 46). Para Charolles, o sentido de um texto é de responsabilidade dos usuários da língua (emissor/receptor) e da situação em si. Dessa forma, para ter ou não ter sentido um texto vai depender de como o autor o produziu, em quais circunstâncias e como o receptor recebeu esse texto: se houve entendimento de sua parte ou não. Porém, Charolles admite a expressão “incoerência local” que pode ser resultado do uso inadequado de elementos linguísticos. Ressalta que embora alguns enunciados sejam, na aparência, incoerentes, sempre é possível pensar uma situação na qual determinado enunciado possa ser possível ou ter algum sentido (CHAROLLES, 1987 *apud* KOCH; TRAVAGLIA, 1991, p. 46-47).

Koch e Travaglia (1991) alertam, ainda, que mesmo aqueles que admitem a existência de textos incoerentes ou incoerência local, não colocam a incoerência como dependente apenas da sequência linguística, colocam-na como dependente também dos usuários e da situação comunicativa. Encerram o capítulo três, da citada obra, concluindo que *“não existe o texto incoerente em si, mas que o texto pode ser incoerente em/para determinada situação comunicativa”*³ (p.50).

No capítulo quatro da obra (KOCH; TRAVAGLIA, 1991), os autores irão discorrer igualmente sobre os principais fatores responsáveis pela coerência em um texto. São eles: elementos linguísticos, conhecimento de mundo, conhecimento partilhado, inferências, fatores de contextualização, situacionalidade, informatividade, focalização, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade, consistência e relevância.⁴ Não adentramos nesses itens por considerarmos não ser necessário, visto que nosso *corpus* traz produções escritas de alunos dos 9º anos do ensino fundamental. Esse assunto pode ser mais proveitoso, serve como respaldo teórico ao professor para que ele entenda quais são os fatores que determinam a coerência de um texto, não sendo necessário, em um primeiro momento, trabalhar esses conceitos com nosso público-alvo.

Na sequência, o capítulo cinco - **Coerência e ensino** - traz algumas informações que nos auxiliam no que diz respeito à análise que apresentamos mais adiante. Nesse capítulo, os autores expõem algumas sugestões de como os professores podem trabalhar no ensino de língua materna, utilizando para isso os conhecimentos da

³ Grifo dos autores.

⁴ Para maiores detalhes, consultar capítulo quatro da obra **A coerência textual**, in: Koch, Ingedore Villaça; Travaglia, Luiz Carlos. 1991.

Linguística sobre coerência e coesão. Alertam, porém, para o cuidado de não esquecer de que as descobertas da ciência linguística não são diretamente transferíveis para o ensino, principalmente para o ensino médio e fundamental. Os autores sugerem, no entanto, que o professor desses níveis de ensino pode utilizar-se dos conhecimentos linguísticos para modificar sua metodologia de ensino de produção e compreensão de textos, sem mencionar qualquer referência teórica.

A orientação dada pelos autores é que o professor trabalhe a produção de textos englobando a produção escrita e a produção de textos orais, juntamente. Trabalhar a compreensão de textos ampliaria o trabalho de compreensão de textos escritos e orais. No que diz respeito ao ensino do vocabulário, este seria fundamental tanto para a produção quanto para a compreensão de textos. Esse ensino pode ser alcançado se trabalhamos a gramática e o léxico, os elementos coesivos, dentro de seu funcionamento textual-discursivo numa interação comunicativa.

Quanto à compreensão de textos (orais ou escritos) e à produção textual, os autores informam que, em uma perspectiva textual, é necessário considerar todos os fatores em jogo. Antes de dizer que o aluno não é capaz de compreender ou produzir um texto, deve-se saber: a) se conhece os recursos linguísticos utilizados; b) se compartilha, com o produtor do texto, o conhecimento de mundo que este põe em ação; c) se tem informações suficientes sobre a situação de produção e seus componentes; e d) se o texto em questão não exige o conhecimento prévio de outros textos a que o produtor remete intertextualmente (KOCH; TRAVAGLIA, 1991, p. 84).

Encerram o livro acrescentando ainda que o professor pode e deve usar o conceito de coerência e de “boa” formação de textos em sala de aula, propostos no livro, mas tendo o cuidado de avaliar os textos dos alunos “como fase do processo de sua produção”, e não como um produto acabado; e o professor deve também deixar claras “as regras do jogo de sua produção” (KOCH; TRAVAGLIA, 1991, p. 88-89).

Percebemos, pelo exposto, que a Linguística Textual trouxe grandes avanços para o ensino de língua materna, sobretudo no que se refere à mudança do objeto de ensino, que passou a ser texto. Também consideramos que os estudos de coerência e coesão contribuíram para que a produção de texto se tornasse mais eficaz, permitindo uma escrita mais bem elaborada, utilizando recursos que a língua possui para isso. Tanto isso é verdadeiro que, em situações que exigem produções escritas, como ENEM, vestibulares, um dos critérios de correção de um texto é justamente verificar se o produtor do texto utilizou-se de recursos coesivos da língua, se

conseguiu articular bem seu texto, se selecionou, relacionou e organizou as informações, ou seja, se escreveu um texto coeso e coerente.

Concluímos, com base nos trabalhos de Koch e Travaglia (1989;1991) que, antes de avaliar um texto, devemos estar cientes de que explicamos para os nossos alunos em que situação o texto deve ser produzido, ou seja, devemos esclarecer “as regras do jogo”. A esse respeito, nossa experiência como professora nos permite dizer que pode ocorrer de o contexto de produção estar claro para o professor, mas não ser devidamente esclarecido para o aluno.

Não poderíamos encerrar este capítulo, sem antes discorrer, ainda que brevemente, sobre a coesão. Diferentemente da coerência, a coesão pode ser medida, sendo “explicitamente revelada através de marcas linguísticas no texto, índices formais na estrutura da sequência linguística e superficial do texto” (KOCH; TRAVAGLIA, 1989, p.13). Por essas razões é sintática, gramatical e também semântica. Com relação ao fato de ser classificada como semântica, Halliday e Hasan afirmam:

a coesão é a relação semântica entre um elemento do texto e um outro elemento que é crucial para sua interpretação. A coesão é, então, a ligação entre os elementos superficiais do texto. (HALLIDAY; HASAN, 1976 *apud* KOCH; TRAVAGLIA, 1989, p.13)

O tema coesão também é tratado por Koch em outra obra, **O texto e a construção dos sentidos** (1997, p.35), na qual a autora define o termo explicando “como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados, através de recursos linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentidos”.

Marcuschi (1983), por sua vez, afirma que “os fatores de coesão são aqueles que dão conta da sequenciação superficial do texto”, (*apud* KOCH, 1997, p.35) são as relações de sentidos provocadas pelos mecanismos formais da língua e os elementos linguísticos de um texto. Por seu turno, Koch trabalha com duas modalidades de coesão: a remissão e a sequenciação. A coesão por remissão pode desempenhar tanto a função de (re) ativação de referentes, quanto a de “sinalização” textual. A reativação de referentes é realizada por meio da referenciação anafórica ou catafórica, ao passo que a “sinalização textual”, serve para organizar o texto, orienta o leitor indicando no texto como se dá o processamento verbal (para cima, para baixo, para frente ou para trás), ou estabelecendo uma ordenação entre segmentos ou partes do texto. No caso da sinalização, Koch opta por usar a expressão “dêxis textual”, pois

não se trata de relações de referência ou correferência, mas sim de “mostração” dêitica no interior do próprio texto.

Com relação à coesão sequenciadora, a autora define-a como aquela responsável por fazer o texto avançar, garantindo a continuidade do sentido. Distingue o sequenciamento direto (sem retornos ou recorrências) e o sequenciamento que pode ocorrer na progressão do texto, abrangendo as mais variadas ordens: termos ou expressões, estrutura (paralelismo), conteúdos semânticos, elementos fonológicos ou prosódicos e de tempos verbais.

O termo coerência, de acordo com a autora, está relacionado “ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos” (KOCH, 1997, p.41). Sumariamente, a coerência de um texto diz respeito a tudo aquilo que faz com que um texto tenha certo sentido; a coerência não está no texto, mas deve ser construída a partir dele, é resultado de uma construção feita pelos interlocutores, em uma determinada situação, conjuntamente com uma série de fatores de ordem cognitiva, situacional e interacional. (KOCH, 1997, p, 41).

A autora afirma que sempre que se tornar necessário efetuar algum cálculo relacionado ao sentido do texto, partindo dos elementos linguísticos presentes nesse, adentramos no campo da coerência. Quando precisarmos interpretar de forma adequada as relações coesivas em um texto precisamos efetuar determinados cálculos de sentido possível dessas relações. É nesse ponto que se estabelece uma zona de intersecção entre coesão e coerência. Quando se estabelece a intersecção, a autora aduz como exemplos:

- Anáfora associativa semântica, mediada ou profunda: ocorre quando precisamos “extrair” o referente da forma referencial de modelos, como “*frames*, *scripts*, cenários”, que estão armazenados na memória e são de conhecimentos que constituem nosso “horizonte de consciência”. Em alguns exemplos dados pela autora, em sua obra, fica claro que há necessidade de introduzir contextualmente determinadas entidades, que partilham o conhecimento de mundo entre os interlocutores em um determinado texto;

- A forma como é feita a remissão: a construção de cadeias coesivas (escolha dos elementos linguísticos, o tema e o estilo, crenças e convicções, bem como o modo como o produtor gostaria que o referente fosse visto pelos parceiros). Cita também as remissões utilizando-se de formas diminutivas, que podem revelar carinho do produtor

pelo referente, bem como de alguns recursos recorrentes na linguagem falada, como tom de voz, expressões fisionômicas, gestos e/ou atitudes pejorativas;

- Referência por meio de expressões definidas: é uma das formas de fazer remissão, uso de expressões nominais definidas, descrições definidas do referente;

- A seleção dos campos lexicais e a seleção de modo geral: uso de fórmulas de endereçamento, de determinada variante linguística, uso de alguns tipos de adjetivação, termos diminutivos ou pejorativos que sinalizam para a interpretação do texto e a captação dos propósitos almejados pelo produtor;

- Ambiguidade referencial: ocorre quando surgem vários candidatos possíveis a referentes de uma forma remissiva. Quando isso acontece, torna-se necessário proceder a um cálculo para identificação do referente adequado;

- Encadeamento por justaposição: quando isso ocorre, cabe ao interlocutor suprir essa falta, através de seus conhecimentos linguísticos e enciclopédicos.

Com esses exemplos, Koch conclui sua exposição sobre o assunto, chamando a atenção para o fato de que, embora coesão e coerência sejam fenômenos diferentes, há casos em que as duas se imbricam por causa do processamento textual. Os recursos coesivos não são condições nem suficientes nem necessárias da coerência.

Acreditamos não ser necessário adentrar nesses aspectos teóricos com nossos alunos dos 9º anos, por considerarmos que esses, ainda, estão em processo de ensino-aprendizagem, e também porque esses conceitos serão mais úteis aos professores para que estes saibam como avaliar a coerência e o processo coesivo em um texto. Ao aluno caberia, apenas entender, em um primeiro momento, que a coerência refere-se ao sentido do texto e a coesão ao uso dos elementos linguísticos responsáveis em conectar uma ideia a outra e quais os mecanismos necessários para que seu texto esteja bem coerente e faça bom uso dos elementos que a língua dispõe para que uma ideia, um parágrafo esteja ligado ao outro. Em nossa análise, abordaremos esses dois itens, de forma mais aprofundada.

Por fim, é de consenso que o aluno também seja informado sobre o contexto de produção que lhe será exigido: para quem irá escrever, quais conhecimentos seu interlocutor possui sobre o assunto que será abordado, como o tema sobre o qual escreverá é tratado na atualidade. Em suma, os fundamentos da Linguística Textual, servirá para que o professor aprimore suas aulas, em relação aos conceitos de texto, coerência e coesão.

1. 2 A questão do gênero em sala de aula e a escolha do gênero artigo de opinião

A teoria dos gêneros do discurso é de autoria de Mikhail Bakhtin, pensador e filósofo russo. Consta em seu livro **Estética da criação verbal** (2011). Nessa obra, Bakhtin define o que entende por gêneros discursivos, “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 2011, p. 262). Percebemos que o autor usa o sintagma “relativamente estáveis”, visto considerar que, por mais que se agrupem os textos por gêneros, sempre haverá mudança de um escrito para outro, de uma época para outra; por isso há oscilação de um texto para outro, nunca haverá igualdade nem estabilidade em tudo porque, apesar das transformações sofridas, o gênero ainda carrega algumas características que nos permitem reconhecê-lo como tal.

O autor ressalta que a riqueza e a diversidade dos gêneros são incontáveis, posto que a quantidade de gêneros irá crescer conforme a necessidade comunicativa dos indivíduos. Sendo assim, não dá para contar quantos gêneros temos em determinada língua já que, alguns não existem mais, outros foram sendo criados, e outros ainda nasceram da junção de dois gêneros. Também há de se ponderar que a língua sofre transformação e, com isso, o homem irá criando novos gêneros de acordo com sua necessidade comunicativa.

Outra característica dos gêneros apontada pelo autor é que eles são heterogêneos, não há nem pode haver um plano único para seu estudo. O fato de serem heterogêneos torna os traços gerais dos gêneros discursivos abstratos e vazios e é por essa razão, como ressalta o autor, que a questão do gênero nunca foi verdadeiramente colocada. Para Bakhtin, não se deve menosprezar a heterogeneidade dos gêneros nem a dificuldade, em razão da sua variedade, que oferece a quem queira definir a natureza geral do enunciado.

O teórico fala da necessidade de considerar as diferenças que há entre os gêneros discursivos primários e secundários. Os gêneros discursivos primários são os mais simples, já os secundários são os mais complexos e se referem a condições de vida mais complexas, desenvolvidas e organizadas, como as encontradas no meio artístico, científico, sociopolítico, etc. Esses incorporam e reelaboram diversos gêneros primários em sua composição. Os gêneros primários, que se integraram nos

secundários, se transformam, perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e com os enunciados reais e alheios. O autor exemplifica dizendo que a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, só vão integrar a realidade concreta por meio do conjunto do romance.

O autor destaca ainda a importância, para um estudo, de definir com precisão a noção da natureza do enunciado e de suas particularidades, pois o seu desconhecimento, em qualquer campo da investigação linguística, “redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida” (BAKHTIN, 2011, p. 265).

O estudo dos gêneros discursivos é de suma importância para os mais diferenciados campos, visto que, ao falarmos, usamos determinados gêneros, dispomos de um rico repertório de gêneros orais e escritos e os empregamos com habilidade. Conhecemos os gêneros na prática, fazendo uso deles, nas mais diversas situações do cotidiano, em geral sem sabermos como é sua estrutura ou qual é o nome de determinado gênero e muito menos suas características, fazemos isso de certa forma, sem nos preocuparmos com nomenclatura, e conseguimos fazer baseados em modelos que utilizamos na nossa prática no dia a dia.

No ensino da Língua Portuguesa, a sugestão para trabalhar com gêneros em sala de aula é recorrente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), cuja proposta é uma reorientação curricular para escolas e professores. A definição de gênero empregada pelos PCNs é a de Bakhtin: “os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura” (1998, p.21). Os PCNs acrescentam, também, nessa definição os três elementos que compõem um gênero, de acordo com o proposto por Bakhtin (2011, p. 262): o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional.

O conteúdo temático diz respeito àquilo, isto é, ao assunto, que pode ser desenvolvido por meio de um gênero. O estilo de linguagem refere-se à seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, enquanto que a construção composicional se refere à estrutura textual que compõe o gênero.

Porém, os PCNs, na definição de gênero, acrescentam: “A noção de gêneros refere-se, assim, a famílias de textos que compartilham características comuns”

(PCNS, 1998, p. 22), definição esta utilizada por Marcuschi⁵ (2010). Para o autor, o que caracteriza um gênero não é o material linguístico, mas sim o fato de se referir a atividades discursivas.

No artigo **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**, Marcuschi discorre sobre a diferença entre tipo e gênero textual. Esclarece o autor:

Usamos a expressão *tipo* textual para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística*⁶ de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção (MARCUSCHI, 2010, p. 22).

O conceito de gênero textual⁷ é assim definido pelo autor: “[...] uma noção propositalmente vaga”. Trata-se de textos materializados em si; seu número é incontável; eles apresentam “características *sociocomunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”.

Quanto à tipologia textual, o autor diz que a expressão é usada de maneira incorreta em muitos livros didáticos. Em vez de se usar a expressão tipologia textual na referência a determinado texto, deve-se empregar a expressão gênero textual. O que acontece é que alguns gêneros contemplam mais de uma tipologia textual; é por essa razão que se faz a confusão.

Outra advertência que Marcuschi faz é que não podemos definir um gênero atendo-nos apenas a certas características inexistentes em alguns gêneros, que as deveriam ter, mas que, conquanto não as possuam, ainda continuam pertencendo àquele gênero. O autor explica dando como exemplo o gênero carta pessoal: ainda que a autora de uma carta se esqueça de apor-lhe a sua assinatura, a carta não deixará de ser uma carta.

O autor justifica a importância de trabalhar com gêneros em sala de aula, dizendo que se trata de um trabalho em que se usa material concreto no trato com a língua, pois, como afirmou Bakhtin, nos comunicamos por meio de gêneros textuais, e não com frases ou orações isoladas. Além disso, a escola não deve enfatizar apenas os

⁵ In: DIONÍSIO, MACHADO & BEZERRA (2010)

⁶ Grifos do autor

⁷ Marcuschi usa o sintagma “gênero textual” no lugar de “gênero discursivo”. Há autores, como Roxane Rojo, que tratam sobre a diferença entre um e outro. Não temos a intenção de adentrar nesse aspecto.

gêneros escolares, ela deve abordar vários gêneros, tantos os orais quanto os escritos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trouxeram um grande avanço para o ensino. Neste documento, salienta-se que o papel da escola é justamente promover o domínio da leitura e escrita de diferentes textos no decorrer dos oito, hoje nove, anos de ensino fundamental. O aluno deveria sair do 9º ano sabendo interpretar, ler e escrever uma grande variedade de textos que possam circular nos meios sociais, fato esse, que infelizmente não acontece na prática.

A necessidade, apontada nos PCNs, de promover um ensino voltado para a diversidade de gêneros é justificada não só pela sua função social, mas também pelo fato de que diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. Dessa forma, é papel da escola facultar ao aluno um contato com o maior número possível de gêneros textuais.

A compreensão, a leitura e a escrita de diferentes gêneros supõem que o aluno consiga adquirir diversas capacidades. Porém, como os gêneros são ilimitados, os PCNs sugerem que a seleção dos textos para um trabalho com determinado gênero deve ser feita dando-se destaque àqueles que propiciam uma reflexão crítica, formas de pensamentos abstratos, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, aqueles textos que podem propiciar a participação na sociedade letrada.

Os PCNs ressaltam também a necessidade de trabalhar com a linguagem oral, com gêneros orais, promovendo-se debates, sugerindo-se entrevistas, realizando-se seminários, para que o aluno aprenda a utilizar a língua falada nos diferentes contextos: mais formal, menos formal.

Quanto à escolha de textos escritos, dos gêneros escritos para um trabalho em sala de aula, é necessário atentar para aqueles que aparecem com mais frequência na realidade social e no universo escolar. Mas essa heterogeneidade de gêneros deve vir acompanhada também das diversas formas de abordagens que se possam fazer a um texto; as atividades com os textos devem ser diferenciadas.

A ênfase que Marcuschi dá à necessidade de trabalhar a diversidade de gêneros, tanto a dos orais quanto a dos escritos, está bem reconhecida nos PCNs, e isso é de grande importância considerando-se que o documento é uma diretriz que orienta o fazer pedagógico dos professores.

Além dos PCNs, os professores da Rede Estadual de São Paulo contam ainda com o apoio da Proposta Curricular (PC), Caderno do professor (CP) e Caderno do aluno (CA), ambos organizados por semestre e por disciplinas, para que os professores possam se orientar quanto ao que devem ensinar, bem como quanto às bases teóricas que respaldam esses documentos.

A Proposta Curricular do Ensino Fundamental e Médio sofreu uma mudança no ano de 2008, quando a Secretaria da Educação remodelou o ensino no Estado de São Paulo. Essa mudança iniciou-se logo no começo do ano letivo, em fevereiro do referido ano. Antes desse período, cabia ao professor selecionar o que ensinar para seus alunos usando, como maior suporte pedagógico, o livro didático adotado pela escola. O que acontecia, então, era que toda escola tinha “autonomia” para escolher o que ensinar, baseando-se na Lei de Diretrizes e Bases (LDB); cada escola poderia desenvolver seus próprios projetos, o que acarretou, como consequência, certa heterogeneidade quanto ao conteúdo a ser ensinado. Com a implementação da Proposta Curricular, os conteúdos a serem ensinados estão separados por disciplinas e por séries/anos, tendo, por conseguinte, uma base comum.

No ano de 2009, a Proposta Curricular passou a ser denominada *currículo*, que se completa com um conjunto de materiais dirigidos aos professores (CP) e aos alunos (CA), que são na verdade apostilas. O governo passou a enviar apostilas para todos os alunos da 5ª série até o 3º ano do ensino médio. As escolas recebem os exemplares de acordo com a quantidade de alunos matriculados. Os professores, por sua vez, receberam um Caderno do Professor e poderiam ficar com um Caderno do Aluno, para que, assim, pudessem acompanhar os exercícios propostos no material do discente. A mudança com relação ao conteúdo foi muito pequena, comparada à do ano de 2008: ao invés de serem quatro apostilas, o conteúdo foi condensado em três volumes.

Até o presente momento o ensino na Rede Estadual de São Paulo se dá dessa forma. Todo começo de ano, a escola recebe as apostilas destinadas aos alunos, porém estas estão, hoje, divididas apenas em dois volumes. O material elaborado pela Secretaria está distribuído nas apostilas em forma de Situações de Aprendizagem.

Cada apostila (CA/CP) foi elaborada considerando-se o eixo de organização, cujo texto-base divide os estudos da seguinte forma:

1º e 2º bimestres: Tipologias e gêneros textuais; (volume 1)

3º e 4º bimestres: Textos, discurso e história. (volume 2)

Na apostila volume 1 do 9º ano, foram abordadas as tipologias expositivas e argumentativas e os seguintes gêneros textuais: verbetes de enciclopédia, entrevista (trecho); artigo de divulgação científica, música, crônica, charge, carta do leitor, resenha, artigo de opinião.

Desses gêneros arrolados acima, a atividade de produção escrita ateve-se apenas aos gêneros resenha e artigo de opinião. Todavia, a Sequência Didática que propusemos com os alunos do 9º A e B, foi realizada tendo como objetivo principal a produção escrita de um artigo de opinião, por se tratar de um texto no qual se exige maior argumentação.

A preferência por um trabalho de produção textual em forma de sequências didáticas se deve ao fato do próprio material do aluno (Caderno do Aluno) ser formado por Sequências Didáticas ou Sequências de Atividades.

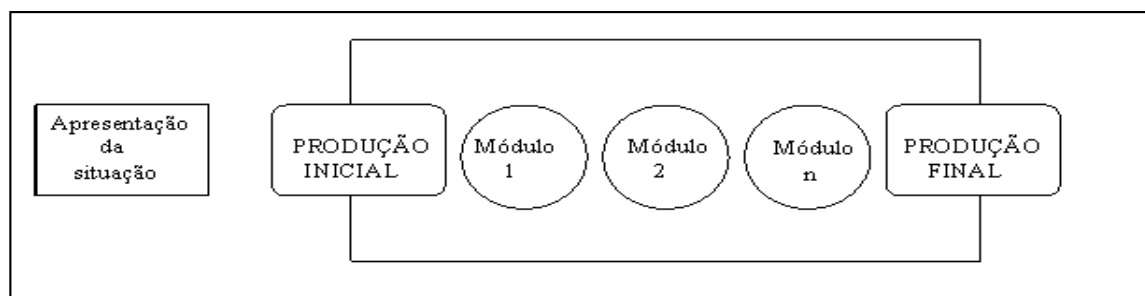
Entendemos o sintagma Sequências Didáticas como um conjunto de atividades interligadas entre si e que visam um produto final, que pode ser uma produção textual oral ou escrita, uma pesquisa, ou outra atividade que o professor proponha. O aluno, então, vai adquirindo conhecimentos sobre determinado gênero, aprendendo de forma gradual. As Sequências Didáticas podem ser utilizadas em qualquer disciplina.

Outro fator importante e que deve ser ressaltado, em uma SD de português, é o trabalho em conjunto com a oralidade, a leitura, a escrita e os aspectos gramaticais da língua. O aluno não deve aprender cada aspecto da língua materna de forma descontextualizada.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96) definem o sintagma Sequência Didática (SD) como “um conjunto de atividades escolares organizadas sistematicamente em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A finalidade de trabalhar com uma SD, como dizem os referidos autores, é justamente auxiliar o aluno a ter um bom domínio de um gênero textual, fazendo que este, ao falar ou escrever, seja capaz de se comunicar usando para isso os gêneros de forma mais eficiente e de acordo com a situação.

Os autores estruturam a base de uma SD em:

Figura I: Esquema da Sequência Didática



Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY (2004, p. 97)

Explicam os autores que, na “Apresentação da situação”, o aluno deverá realizar uma atividade oral ou escrita sobre o gênero trabalhado, sendo esta sua primeira produção textual. A intenção dessa primeira atividade é servir de parâmetro para que o professor consiga diagnosticar o que o aluno já domina e o que ainda falta dominar. Essa primeira produção também servirá ao professor como ajuste das atividades que serão propostas, no decorrer da SD, de acordo com a necessidade real da sala de aula, na qual as atividades serão propostas.

Os módulos que se seguem serão compostos de atividades/exercícios para dar embasamento ao aluno, fornecendo-lhe ferramentas que lhe possibilitam entregar o produto final. Na produção final, o aluno poderá colocar em prática tudo o que foi estudado no decorrer da SD. Essa produção também pode servir como uma avaliação somativa, a qual fornecerá pistas ao professor a respeito do que o aluno aprendeu sobre o gênero trabalhado, de qual conhecimento ele se apropriou de fato e o que ele ainda não assimilou.

Nosso trabalho também será respaldado na teoria sobre interacionismo sociodiscursivo (ISD) de Bronckart (2009). O autor remete aos trabalhos de Vygotsky, porém ressalta que a unidade verbal considerada por Vygotsky era a palavra, e que deveriam ser considerados os gêneros do discurso, porque os gêneros correspondem a atividades e a ações, a unidades verbais. Uma psicologia interacionista deveria primeiro integrar a dimensão discursiva da linguagem.

Bronckart (2009, p.30-31) afirma que, para atingir os objetivos específicos que Vygotsky desejava, seria necessário que a psicologia saísse de si mesma ou rejeitasse os postulados epistemológicos e as restrições metodológicas do positivismo.

O objetivo do ISD é “considerar as ações humanas em suas dimensões sociais e discursivas constituintes” (BRONCKART, 2009, p. 30/31).

Escreve o autor:

O quadro interacionista-social leva a analisar as condutas humanas como **ações significantes**, ou como <ações situadas> cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização. (BRONCKART, 2009, p. 13).

Entendemos que ao propor as atividades de debate sobre assuntos polêmicos, escrita de parágrafos argumentativos sobre esses temas trabalhados em sala de aula, entrevista no entorno escolar sobre questões polêmicas, escrita de relatórios e a produção escrita de um artigo de opinião, estamos em consonância com o que postulam os autores que nos servem como base teórica, sob a perspectiva sociointerativa, considerando o resultado da interação realizada: aluno, objeto de estudo, interação social, texto.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 Esboço para uma futura análise

O tema Produção Textual sempre figurou, na escola, como pauta de várias discussões. Quando se trata de textos argumentativos, os problemas são bem maiores, visto que, além da dificuldade que têm na escrita de um texto, os alunos, havendo apresentado fatos ou emitido uma opinião, deverão também aportar argumentos, que comprovem o afirmado. Na nossa longa experiência como professora de Língua Portuguesa no 9º ano, nosso trabalho com o gênero artigo de opinião não tem sido diferente.

Os alunos deste ano escolar sentem-se incapazes de produzir um texto argumentativo. E qual a razão? Se eles não têm nem mesmo o que dizer, como saberão argumentar? Apesar de orientados por um contexto de produção como o proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), (1998, p. 20-21): “dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinada circunstância de interlocução”, os alunos, quando solicitados pelo professor para elaborar um texto, se quedam num grande silêncio, ou se mergulham em profundas inquietações.

O que torna problemática a produção escrita de bons textos é que o aluno se depara com uma folha em branco onde terá que resolver dois problemas complexos, um presente no plano do conteúdo (o que dizer) e o outro o que faz parte do plano da expressão/forma, (PNCs, 1998, p. 76). Diferentemente dos textos baseados em transcrição, ou resumo, o texto de autoria requer uma complexidade maior. Se o aluno não tem leitura, se esbarra no plano do conteúdo, não terá conhecimento suficiente para preencher o espaço de uma folha em branco. Se desconhece o gênero solicitado na atividade de produção, corre o risco de não atender ao gênero, o que é motivo para anular seu texto.

Diante desse quadro, podemos levantar algumas hipóteses a serem confirmadas ou refutadas no decorrer deste trabalho: os alunos, no geral, não têm familiaridade com a modalidade escrita, não leem e, por conseguinte, não têm assunto para elaborar um texto.

De acordo com Geraldi (1995, p. 137), para que a produção escrita seja realizada é necessário:

- a) ter o que dizer;
- b) haver razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) ter para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) constituir-se o locutor como tal, isto é, como sujeito que diz o que diz e para quem o diz;

e) escolherem-se as estratégias para realizar a), b), c) e d).

O que ocorre, porém, é que nem sempre esses itens são considerados nas salas de aula quando o aluno é solicitado a escrever um texto, pois, na maioria das vezes, o professor solicita ao aluno que escreva apenas para que tenha alguma razão na qual se apoiar a fim de lhe dar uma nota e, dessa forma, sem tirar proveito do que Geraldi propõe como orientação.

Para tentar sanar a primeira dificuldade apontada por Geraldi, propusemos uma Sequência Didática com o gênero artigo de opinião, com os alunos do 9º A e 9º B da escola “Léa Rosa Melo Andregheithi”, no decorrer do ano letivo de 2016. Entre as atividades solicitadas, os alunos deveriam pesquisar o tema escolhido para a escrita de seu artigo de opinião, já que, como não têm o costume de ler textos maiores e conteudísticos⁸, não tiveram conteúdo suficiente para escrever um texto.

Em relação ao item b) elencado por Geraldi, na atividade proposta para os alunos, partimos de uma situação concreta, isto é, de uma entrevista com pessoas dos arredores da escola sobre temas que os próprios alunos escolheram. Temas concretos para uma situação concreta, na tentativa de movê-los a escrever.

Primeiramente, o texto que escreveram, tanto o do relatório como o próprio artigo de opinião, teve-nos como interlocutora. Depois de corrigidas, as produções foram digitadas e, com o aval dos alunos, foram expostas em um evento, que faz parte do calendário da escola, a *Feira de Ciências*, com a finalidade da comunidade escolar ler suas produções. Essa *Feira de Ciências* da escola ocorre, normalmente, no mês de novembro de cada ano letivo. Atualmente está na sua quarta edição - seu início foi no ano de 2014. Trata-se de um projeto desenvolvido pela escola, cujo objetivo principal é levar o aluno a se apropriar de conhecimentos, divulgando no dia da *Feira* os resultados alcançados nos projetos que foram desenvolvidos no decorrer do ano letivo, nas diversas disciplinas. Os professores, alunos e coordenadores organizam a

⁸ Segundo conversa informal com os alunos, a leitura que esses realizam refere-se mais a pequenos textos inseridos em Redes Sociais, Internet, Facebook, de fácil compreensão e pouco elaborados.

Feira, montando salas ambientes, onde os trabalhos desenvolvidos são expostos e apresentados pelos próprios alunos, que desenvolvem papel de monitores, em parceria com seus professores. No dia da *Feira*, é organizada a abertura para a sociedade local, pais, alunos e professores são convidados a participar do evento.

Conforme o que descrevemos acima, fizemos o possível para que a produção escrita dos alunos fosse menos penosa, movendo-os a escrever e sentir prazer nisso, e tentando mostrar-lhes que a produção escrita não é, para ninguém, salvo em casos muito específicos, impossível.

Houve um trabalho preliminar para que os alunos, atentos à Sequência Didática, atingissem o objetivo final, a produção de um artigo de opinião. Apresentamos-lhes uma situação, a mais próxima possível do real (debate, entrevista e produção escrita), partindo de situações concretas, a fim de que assim pudessem sentir necessidade e vontade de escrever.

Uma das críticas apontadas pelos PCNs (1998, p. 18) ao ensino tradicional situa-se justamente nesse ponto: desconsideram-se a realidade e os interesses dos alunos. Sendo assim, a primeira atividade realizada em sala de aula com os alunos, antes que se propusesse a escrita do artigo de opinião, consistiu em levantar temas polêmicos da atualidade, temas que despertassem o interesse dos alunos e os motivassem a escrever.

Os temas levantados foram 08: *Redução da maioridade penal, Legalização do aborto no Brasil, Gravidez na adolescência, Legalização da maconha, Casamento entre homossexuais, Violência contra a mulher, A principal função do ensino médio, Afastamento da presidente Dilma Rousseff.*

Após a escolha dos temas, os alunos assistiram a dois vídeos produzidos pelo Canal Cultura que abordavam a: *Redução da maioridade penal e Legalização do aborto*. O objetivo com esses vídeos foi propiciar aos alunos mais informações sobre as temáticas trabalhadas para que eles se tornassem mais confiantes quando debatessem ou trabalhassem tais temáticas.

O debate promovido nas aulas subsequentes teve bom resultado, pois para alguns o discurso é mais fácil que a escrita; os alunos não têm tantos problemas para se expressar, já que estão, a todo momento, reivindicando direitos ou expondo seus pontos de vista.

Para realizar o debate, após os alunos terem assistidos aos vídeos, solicitamos que formassem um grande círculo com as carteiras e perguntamos a cada um se era

a favor ou contra a *Redução da maioridade penal* e a *Legalização do aborto*. Além de expor sua opinião, o aluno deveria sustentá-la usando os argumentos que achasse condizentes.

As entrevistas realizadas na Avenida David Passarinho e nas vizinhanças da escola, assim como os debates, foram sugeridos para que os alunos pudessem ampliar seus conhecimentos, porquanto nessas entrevistas eles tiveram contato com várias pessoas de diferentes idades e profissões.

A sala do 9º A entrevistou um total de 50 pessoas, enquanto o 9º B entrevistou 37 sobre os seguintes temas:

Tabela I: Temas e quantidade de pessoas entrevistadas

TEMAS	ANO	QUANTIDADE	ANO	QUANTIDADE
1) Redução da maioridade penal	9ª A	03	9º B	--
2) Legalização do aborto no Brasil	9ª A	10	9º B	13
3) Gravidez na adolescência	9ª A	06	9º B	--
4) Legalização da maconha	9ª A	14	9º B	21
5) Casamento entre homossexuais	9ª A	03	9º B	03
6) Violência contra a mulher	9ª A	--	9º B	--
7) A principal função do ensino médio	9ª A	03	9º B	--
8) Afastamento da presidente Dilma Rousseff	9ª A	11	9º B	--
Total de entrevistados:	9º A	50	9º B	37

Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Antes de partirem para as entrevistas ficou acertado com os alunos como iriam abordar as pessoas, o que deveriam perguntar e como deveriam transcrever as falas dos entrevistados. Cada grupo deveria escolher seu tema, transformá-lo em uma questão controversa⁹, escolher o entrevistado, recolher os seguintes dados: nome, idade, profissão, grau de escolaridade e fazer uma pergunta sobre o tema. Tomando como exemplo o tema *Redução da maioridade penal*, a entrevista seguiria o modelo:

Nome:

Idade:

Profissão:

Grau de escolaridade:

⁹ O material **Sequência Didática – Artigo de Opinião** define: “uma questão controversa é aquela para qual não há uma resposta única, isto é, perante ela é possível assumir diferentes posicionamentos”. (2000, p.17)

Você é contra ou a favor da *Redução da maioria penal no Brasil*? Por quê?

Os alunos foram orientados a transcrever as respostas colhidas sem fazer intervenção alguma, anotando exatamente o que o(a) entrevistado(a) falasse, pois o objetivo da entrevista era apenas coletar opiniões para que depois os alunos pudessem usar os argumentos dos entrevistados ou refutá-los. O gênero entrevista não era o objeto principal de nosso trabalho, era apenas uma das formas de fazer com que o aluno tivesse contato com opiniões diferenciadas sobre o tema que escolheram.

Com relação à escrita de relatórios, os alunos ouviram a leitura, realizada pela professora em voz alta, de um relatório elaborado por ela mesma sobre a atividade extraclasse que fora realizada (entrevista). Conforme nossas coordenadas, cada aluno produziu seu relatório. No 9º A foram escritos 13 relatórios; no 9º B, 10.

A propositura dos oito temas resultou na escrita de 08 artigos de opinião no 9º A, e 14 no 9º B, sendo divididos da seguinte forma, por temas:

Tabela II: Temas e textos produzidos

TEMAS	ANO	PRODUÇÃO	ANO	PRODUÇÃO
1) Redução da maioria penal	9ª A	04	9º B	01
2) Legalização do aborto no Brasil	9ª A	01	9º B	05
3) Gravidez na adolescência	9ª A	01	9º B	01
4) Legalização da maconha	9ª A	--	9º B	07
5) Casamento entre homossexuais	9ª A	01	9º B	--
6) Violência contra a mulher	9ª A	01	9º B	--
7) A principal função do ensino médio	9ª A	--	9º B	--
8) Afastamento da presidente Dilma Rousseff	9ª A	--	9º B	--
Total de textos produzidos:	9º A	08	9º B	14

Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Um aluno do 9º B, que escreveu sobre “A poluição do mundo”, fugiu dos temas propostos e também não atendeu ao gênero. De acordo com seu histórico, o discente tem muita dificuldade em entender o que o professor expõe em sala de aula, pouco desenvolvendo as atividades propostas. Ele não participou de todas as etapas desenvolvidas nas aulas e também não compareceu no dia combinado para realizarmos as entrevistas nas ruas, razão por que ficou desorientado quanto ao trabalho que estava sendo desenvolvido na sala de aula. Ao lhe cobrarmos a produção escrita, o aluno, em sua casa, escreveu um texto com um tema que não fazia parte

dos elencados em sala de aula e também não conseguiu transformar o assunto escolhido em uma questão polêmica para que assim pudesse se posicionar perante o tema, além disso o aluno produziu um texto de caráter dissertativo e não um artigo de opinião.

O primeiro tema, *Redução da maioria penal*, e o segundo, *Legalização do aborto*, foram bastante debatidos em sala. Além de terem assistido aos vídeos sobre a temática, os alunos também se posicionaram ou contra ou a favor, justificando sua opinião. Talvez tenha sido por essa razão que os dois temas foram contemplados não só nas entrevistas, mas também na produção do texto pelos alunos das duas salas.

Já o quarto tema, *Legalização da maconha*, foi o mais escolhido pelos alunos do 9º B, porque foi o que mais lhes despertou o interesse, possivelmente em razão do seu perfil, posto que boa parte dos alunos da referida sala convivem com usuários de drogas, e também por terem amigos, colegas, parentes que são usuários. Os alunos do 9º B participaram, desde o início, bem mais ativamente nas atividades, com argumentos mais sólidos¹⁰, tanto oralmente quanto por escrito (com parágrafos argumentativos no artigo de opinião) do que os alunos do 9º A.

Em contrapartida, os temas 7, *A principal função do ensino médio* e 8, *Afastamento da presidente Dilma Rousseff*, não foram contemplados na escrita do artigo de opinião, embora ambos tivessem estado na pauta da entrevista realizada pelos alunos do 9º A. Os assuntos considerados mais sérios, como o futuro deles e a política, não são do seu interesse, assim como do interesse da maioria dos jovens de hoje; eles os consideram “chatos”, “impertinentes” ... e preferem falar ou escrever sobre temas como sexo e drogas. Talvez por isso sua preferência pelos temas *Legalização do aborto* e *Legalização da maconha no Brasil*.

Após a leitura de cada artigo produzido, os alunos foram chamados, um por vez, para tomarem conhecimento de alguns apontamentos realizados em seus textos referentes às regras ortográficas, à coerência e à coesão textuais. Vale ressaltar que eles foram informados, anteriormente, a respeito dos critérios de correção¹¹ e que seus textos deveriam adequar-se:

¹⁰ Sobre os perfis da sala, abordaremos no item 2.2 – Perfis das salas e os resultados constatados. Sobre a utilização de argumentos, verificar item 3. Análise dos textos produzidos pelos alunos.

¹¹ Critérios retirados e readaptados do Quadro de avaliação In: **Sequência Didática – Artigo de Opinião** (2000 p. 68)

- 1) ao título;
- 2) ao contexto de produção: a questão discutida é mesmo controversa e de relevância social? O aluno se posicionou diante do tema?
- 3) à estrutura do texto: contextualização adequada da questão polêmica; defesa da posição referente à questão; uso de argumentos; conclusão;
- 4) marcas linguísticas: emprego adequado de unidades coesivas; adequação às normas gramaticais.

2.2 Perfis da escola e das salas – resultados constatados

Para que pudéssemos atingir nosso objetivo principal, reelaboramos uma Sequência Didática, que auxilia os alunos a participar ativamente das atividades propostas e a tornarem-se capazes de produzir os textos mais bem elaborados, como produto final.

A escola onde foi proposta a Sequência Didática, E.E. “Léa Rosa Melo Andregghetti”, localiza-se no município de Assis/SP, em um bairro periférico da cidade, vila Maria Izabel. Atualmente conta com 08 salas de aula e uma sala de leitura. As aulas estão distribuídas em três períodos: manhã: 9º A, B e C, 1º A, B, 2ºA, B e 3º A; tarde: 6º A, B e C, 7ºA e B, 8ª A,B, C; noite: 4º termo EJA, 1º , 2º e 3º EJA do ensino médio.

A referida escola recebe alunos das escolas municipais situadas igualmente na periferia da cidade: EMEIF “João Leão de Carvalho e EMEIF “Nísia Mercadante do Canto de Andrade”. As salas de ensino médio são ocupadas pelos próprios alunos da escola Léa Rosa e mais alguns alunos oriundos da E.E. “José Augusto Ribeiro”, que se matriculam nela por não quererem estudar à noite, pois em nossa escola o ensino médio é ofertado de manhã. Hoje, a escola atende 610 alunos.¹²

Propusemos o trabalho em duas salas do 9º ano: 9ª A e 9º B do ensino fundamental. No 9ºA eram 35 alunos matriculados; três haviam sido transferidos. Considerando-se que 12 alunos não frequentavam as aulas regularmente e ultrapassavam o limite de faltas, a porcentagem efetiva de relatórios produzidos representa 65% do total da sala e 40% de artigos de opinião produzidos.

¹² Dados coletados na secretaria da escola, dezembro de 2017.

Na sala do 9ºB, estavam matriculados 39 alunos do 1º ao 2º bimestre; 05 foram transferidos e 01 remanejado (troca de sala). Se levarmos em consideração que desses 33 alunos, 07 não frequentavam as aulas regularmente, e que a frequência às aulas deveria ser de, no mínimo, 75%, índice que por alguns não foi atingido, o número real de alunos cai para 26. Sendo assim, a porcentagem dos relatórios produzidos é de 38% e de 54% de artigos de opinião.

A sala do 9º A, no geral, era morosa em participar das atividades solicitadas: os alunos que se envolviam ativamente representavam menos que 50% do total, e isso resultava em uma sala apática tanto nas aulas expositivas quanto nas atividades solicitadas. Os alunos que participavam das aulas e se dedicavam às atividades eram sempre os mesmos. As aulas e os conteúdos ministrados não surtiam, então, muito efeito, uma vez que era reduzido o envolvimento dos alunos. Podemos, no entanto, dizer que os alunos não eram indisciplinados, mas isso não reputamos como algo positivo, porquanto a ausência de indisciplina era antes consequência da apatia do que do bom espírito dos alunos.

Embora a sala do 9º A apresentasse esse perfil, consideramos que os alunos obedeceram sem dificuldade à sequência de atividades realizadas, principalmente com relação às entrevistas. A esse respeito, uma aluna anotou em seu relatório¹³ que a atividade extraclasse foi positiva justamente por ter sido realizada fora da sala de aula, algo que raramente acontecia na escola e que acabou agradando os alunos.

Com relação ao debate ocorrido nessa sala sobre o tema *Legalização do aborto no Brasil*, os 16 alunos que responderam à pergunta se declararam contrários ao aborto, e 05 foram os que responderam ser, em certos casos, a favor, mas, no geral, contra. Estes deram, como justificativa, o aborto nos seguintes casos: estupro, doenças, risco de vida para mãe, gravidez indesejada, não-aceitação da gravidez pela família ou pelo pai da criança.

Por sua vez, o 9º B era mais participativo que o 9º A. O número de alunos que participavam e entregavam os trabalhos era maior, respondiam mais às perguntas, eram mais comprometidos com as atividades propostas e frequentavam as aulas.

Na sala do 9ºB, o debate realizado contemplou os dois temas dos vídeos a que assistiram: *Legalização do aborto e Redução da maioria penal*; 16 alunos estavam presentes, 15 responderam à primeira pergunta referente ao tema em debate, 01 não

¹³ Ver anexo C, relatório 10 (R-9ºA-10), p. 125.

respondeu e apenas 01 disse ser favorável ao aborto dando como justificativa a liberdade que cada pessoa tem para tomar suas decisões. No que se refere ao segundo tema, *Redução da maioridade penal*, trabalhado no mesmo dia, 15 responderam, 02 se abstiveram de responder (um foi aquele que não respondeu sobre o 1º tema), 13 responderam ser favoráveis à diminuição da maioridade penal no Brasil, 02 declararam-se contrários, um dos quais defendendo que a pessoa que vende drogas não deve ser presa, o outro dizendo que o menor já cumpre pena na Fundação Casa. Um, que foi contra em certos casos e a favor em outros, justificou ser favorável à diminuição da maioridade penal quando se trata de crimes hediondos, mas, em caso de crimes considerados menos graves, só deveria constar na ficha criminal o nome do indivíduo.

Tabela III: Temas dos debates e resultados

TEMA	ANO	A FAVOR	CONTRA	INDECISO	ASTENÇÃO
Legalização do aborto	9º A= 16 alunos	00	16	05	00
	9º B = 16 alunos	01	14		01
Redução da maioridade penal	9º A = não realizou	----	-----	-----	-----
	9º B=15 alunos	13	02		02

Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Os dados fornecidos acima constituíram o *corpus* do trabalho desenvolvido nas salas de aulas. Os textos produzidos, tanto os relatórios como os artigos de opinião, nos apontaram se os alunos entenderam a proposta da Sequência Didática solicitada, se houve mudanças com relação ao ponto de vista que tinham sobre os dois primeiros temas (apenas aqueles alunos que optaram por escrever sobre os dois primeiros temas). Por último, levantamos os principais problemas encontrados nos textos dos alunos, tendo como base teórica os trabalhos de PÉCORA (1992) e PEREIRA (1990), analisando-os e propondo atividades que possam sanar ou diminuir a frequência desses problemas encontrados nas produções escritas dos alunos. Foram descartados os itens apontados pelos referidos autores que não apareceram em nosso *corpus*. Também foram considerados outros critérios de análise nas produções textuais dos alunos que não foram citados nos trabalhos de Pécora (1992) e Pereira (1990), devido às particularidades do gênero artigo de opinião e por se tratar de gêneros diferentes.

2.3 Apresentação da Sequência Didática

A Sequência Didática proposta para os alunos foi uma adaptação da Situação de Aprendizagem 7, – Escrita de parágrafos argumentativos¹⁴ do material Caderno do Aluno. Nessa Situação de Aprendizagem, os alunos leram e montaram um texto que lhes foi apresentado em forma de filipetas (CA, p. 62), após o que fizeram a leitura e a análise do texto “Poder do cidadão – A fome é a realidade, o efeito e o sintoma da ausência de cidadania”, de autoria de Herbert de Souza (CA, p.62/63). Por fim, responderam a seis questões sobre o texto trabalhado (CA, p. 63), e em seguida fizeram uma pesquisa sobre o autor do texto. Como apresentado na página 64, no Caderno do Aluno, os alunos realizaram a pesquisa em grupo, elaboraram uma lista de temas - um dos quais puderam escolher para ser desenvolvido - e pesquisaram, na *internet* ou em outras fontes, dados sobre o tema escolhido.

A partir daí, readaptamos a pesquisa que eles fizeram, propondo-lhes a seguinte sequência de atividades realizadas no período de 04/05 a 22/06 no 9º A, 03/05 a 21/06/2016 no 9º B:

Passemos agora à apresentação da SD desenvolvida com os alunos das referidas salas:

Atividade oral: Perguntaremos se os alunos sabem o que é uma questão polêmica.

Explicação oral do professor: - O que é uma questão polêmica; - Diferença entre um tema polêmico e um tema não-polêmico; - Proposta de alguns temas polêmicos (descritos na lousa). (Aula 1)

Debate oral: Tema 1 – Os alunos deverão responder se são *contra* ou a *favor* da *Legalização do aborto*. Por quê?

Tema 2 – Os alunos deverão responder se são *contra* ou a *favor* da *Redução da maioria penal*. Por quê? (Aula 2)

Apresentação de vídeos – Vídeo 1- “Legalização do aborto – Prós/Contras”

Vídeo 2 – “Redução da maioria penal – Prós/Contras”. (Aula 3)

- **Produção inicial: Atividade 1** – Definição dos temas polêmicos para a realização da entrevista e para a escrita de um artigo de opinião: *Redução da maioria penal*, *Legalização do aborto no Brasil*, *Gravidez na adolescência*,

¹⁴ Ver anexo A (p.116 a 119)

Legalização da maconha, Casamento entre homossexuais, Violência contra a mulher, A principal função do ensino médio, Afastamento da presidente Dilma Rousseff.

Atividade 2: Separar os grupos por tema escolhido e propor-lhes que entrevistem pessoas sobre temas polêmicos.

Atividade 3: (Atividade em folha separada para entregar à professora) - Com base em tudo o que tiver sido discutido em sala de aula e com base nos vídeos assistidos, o aluno deverá escrever, individualmente, um parágrafo sobre os temas: *Legalização do aborto* e *Redução da maioridade penal*, dando sua opinião e argumentando porque é a favor ou contra. (Aula 4)

- Módulo 1

Atividade extraclasse: Entrevista realizada, na Avenida David Passarinho, em grupos separados por temas polêmicos. (Aula 5)

- Módulo 2

Atividade 1: Conversa informal: Levantamento dos aspectos positivos e negativos da entrevista realizada.

Atividade 2: Explicação sobre o que é um relatório, leitura do relatório escrito pela professora sobre as entrevistas.

Atividade 3: (Atividade em folha separada para entregar à professora) – Caberá ao aluno escrever um relatório sobre a entrevista realizada, seguindo as instruções dadas pela professora no decorrer da aula. (Aula 6)

- Módulo 3

Atividade 1 – Aula expositiva na sala de multimídia, explicação do que é o gênero artigo de opinião: definição e estrutura; leitura de um texto dissertativo sobre o tema *Legalização do aborto*, como exemplo. Recolhimento do relatório solicitado. (Aula 7)

Atividade 2 – Pesquisa na sala de informática sobre os temas das entrevistas. Cada grupo pesquisará sobre o tema escolhido para produzir o artigo de opinião. (Aula 8)

- Produção final:

Atividade 1 – Com base em tudo o que tiver sido estudado em sala de aula, o aluno produzirá um artigo de opinião seguindo a estrutura:

1§ - Introdução: APRESENTAÇÃO DO TEMA + OPINIÃO+ ARGUMENTOS

2§ - Desenvolvimento: Explanação ARGUMENTO 1

3§ - Desenvolvimento: Explanação ARGUMENTO 2

4§ - Conclusão: RETOMADA DO TEMA + POSSÍVEL INTERVENÇÃO (propor ações de melhoria ou que possam resolver o problema abordado no texto).

A produção escrita deverá ser realizada individualmente. (Aula 9)

Atividade 2 – Devolução do texto produzido, cujos acertos tenham sido ressaltados, com sugestão de melhorias. (Aula 10)

Conforme descrito acima, para a propositura da Sequência Didática foram utilizadas 10 aulas de duas horas/aula cada, que perfizeram uma carga de 20 horas/aula. No entanto, as aulas não foram sucessivas, tanto que utilizamos o período 04/05 a 22/06 no 9ª A, 03/05 a 21/06/2016 no 9º B, que totalizaram 42 horas/aula no 9ª A e 40 horas/aula no 9ºB. Isso aconteceu porque, sendo o conteúdo apostilado, tínhamos de aplicar a sequência proposta no Caderno do Aluno e conseguir inserir a sequência que havíamos proposto com as salas de aulas.

O produto final da SD realizada resultou na escrita individual de 13 relatórios sobre a entrevista no 9º A e 10 no 9º B; 08 artigos de opinião no 9º A e 14 no 9º B. Enumeramos os textos e fizemos referências a eles utilizando-nos das seguintes siglas: R (relatório) e AO (artigo de opinião), série/ano e número do texto, por exemplo [R– 9ºA–01].

Utilizamos, ao mesmo tempo, o método quantitativo e o qualitativo no desenvolvimento do nosso trabalho, visto que expusemos a quantidade de textos escritos e a frequência dos tipos de problemas que encontramos, com base em PÉCORA (1992, p. 113-114) e PEREIRA (1990, p. 42-43); analisamos outrossim o que tais problemas acarretam para o resultado do texto produzido.

2.4 Os critérios de correção

Alcir Pécora, em seu livro **Problemas de Redação** (1992), traz alguns critérios de correção para a produção textual. O autor classifica os principais problemas encontrados em um *corpus* de aproximadamente 1.500 redações, 60 das quais

oriundas de um vestibular (CESCEM, 1976); as demais produzidas por alunos do curso de Práticas de Produção de Texto, da UNICAMP (no período entre 1978 a 1980). Dentre os principais problemas encontrados o autor destaca 13, a saber de: acentuação, pontuação, ortografia, norma-culta; emprego lexical, incompletude associativa, emprego de relatores, emprego de anafóricos, redundância, noções confusas, emprego de noções de totalidade indeterminada, emprego de noções semiformalizadas e de lugares-comuns.

Em seu trabalho, Pécora divide os problemas em três categorias: de oração, de coesão textual e de argumentação. Na primeira categoria, o autor coloca entre os problemas referentes à oração: os de acentuação gráfica, pontuação, norma-culta e emprego lexical.

Entre os problemas encontrados nas produções escritas dos alunos do 9º A e 9º B, tanto na elaboração dos artigos de opinião, quanto na dos relatórios, figuram os de acentuação ou, em alguns casos, falta de acentuação gráfica. Segundo Pécora (1992, p. 33), os problemas de acentuação são decorrentes de desconhecimento das normas específicas que tratam dos recursos gráficos - o aluno deixa de acentuar ou acentua incorretamente as palavras, porque desconhece tais normas.

Outro problema encontrado no exame de nosso corpus diz respeito à pontuação, este decorrente também do desconhecimento, neste caso, das regras de pontuação. Pécora diz ainda que, no caso dos sinais de pontuação, o uso incorreto de alguns desses pode ser proveniente de pausas que costumamos fazer em nossas conversas, na fala. Na escrita, o desconhecedor das normas assinala essas pausas com a vírgula. Acontece, porém, que há casos em que o uso da vírgula, de acordo com as normas de escrita da gramática normativa, é proibido, por exemplo, a que separa o sujeito do seu predicado.

Quanto ao 3º problema apontado por Pécora, relacionado à norma-culta na escrita, nossos alunos também apresentam essa dificuldade, usando despreocupadamente, em seus textos, palavras da linguagem informal.

O quarto problema citado pelo autor é o uso inadequado de determinada palavra, considerado por ele como “problema de emprego lexical”. Refere-se a uma palavra usada em sentido impróprio, consequência de pobreza vocabular. Mas, conforme diz Pécora, o que se deve sugerir ao aluno, nesse caso específico, é que ele use apenas palavra de cujo conteúdo ele tenha conhecimento. Outra hipótese levantada pelo autor

é que, quando o aluno troca uma palavra ou expressão por outra, cujo significado desconhece talvez o faça para evitar repetição de palavras.

O último problema apontado pelo autor dentro da oração é o de ortografia, que é consequência do desconhecimento da maneira correta de escrever o vocábulo. Trata-se de “falhas no processo de aprendizado escolar referente ao código da escrita, das convenções mínimas que regem a manipulação do alfabeto” (PÉCORA, 1992, p. 53).

Na segunda categoria, a referente aos “problemas de coesão textual”, Pécora menciona: incompletude associativa, emprego de relatores, emprego de anafóricos e redundância. Considera que há coesão entre os termos quando dois sintagmas explicitados em um texto estão de tal modo ligados que o sentido do todo transparece de pronto.

Quanto ao primeiro item da lista, nesse segundo grupo, incompletude associativa, o autor explica que isso se dá porque, quando alguém está escrevendo e se prolonga, por exemplo, numa explicação, esquece-se de desenvolver a ideia inicial. Na oralidade isso pode ser observado quando alguém discorre sobre determinado assunto e, de repente, é interrompido, ocorrência que leva o locutor a se esquecer do que estava falando.

Acrescenta ainda nesse grupo, o que ele chama de “problemas de emprego de relatores”, que ocorrem ao se usarem termos relacionais (por exemplo: e, assim como..., é assim que...), ao não se manterem, entre si, as ideias na relação estabelecida pelo relator usado no texto, ou, ainda, ao não coincidir o sentido explicitado pelo uso do termo relator com o sentido que se quer transmitir nas orações.

Vejam-se outros tipos de problemas inseridos nesse grupo: “problemas de emprego de anafóricos” ocorrentes quando se usam expressões anafóricas que não remetem nem a ninguém nem a algo, ou quando não fica claro a quem o texto faz referência; e “problemas de redundância” encontráveis quando se escreve algo vazio de sentido, nada acrescentando, ou é algo já escrito.

Na última categoria citada por Pécora, a referente aos “problemas de argumentação”, o autor lista: “problemas de noções confusas”, “problemas de noções totalmente indeterminadas” (quando não apresenta nenhuma referência a um aspecto particular), “problemas de noções semiformalizadas” (usos de termos técnicos, mas que não determinam nada) e “problemas de lugares comuns” (uso de clichês).

Outro autor que, em sua tese de doutorado intitulada **Contribuição para o estudo de problemas de redação**, também trabalhou com critérios relacionados à correção de redação foi Rony Farto Pereira (1990). Nessa dissertação, Pereira trabalhou com nove critérios de: grafia, acentuação gráfica, concordância, pontuação, repetição, impropriedade léxica, ambiguidade, contradição e desconexão.

Após analisar os trabalhos de Pécora e Pereira e realizar uma breve análise dos problemas encontrados no nosso *corpus*, principalmente quanto ao gênero artigo de opinião, optamos por trabalhar com os seguintes problemas já apontados pelos autores, os referentes a:

- 1- Grafia;
- 2- Acentuação gráfica;
- 3- Pontuação;
- 4- Concordância (nominal e verbal);
- 5- Repetição;
- 6- Incompletude da oração;
- 7- Impropriedade lexical;
- 8- Contradição.

Outros itens apontados pelos autores não serão objeto de nossa análise, por se referirem a muitos problemas, descritos por Pécora, mas que não apareceram no nosso *corpus*, ou apareceram poucas vezes. Ademais, os autores citados trabalharam com redações da esfera do vestibular e os nossos alunos são os do 9º ano, não os do 3º ano ou candidatos ao vestibular.

Também atentamos para os critérios de correção propostos no material **Sequência Didática – Artigo de opinião**, de Jaqueline P. Barbosa, material fornecido pela Secretaria da Educação do Governo do Estado de São Paulo, conforme o quadro abaixo:

Figura II: Quadro de avaliação – Gênero Artigo de Opinião

QUADRO DE AVALIAÇÃO – GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO		
CrITÉRIOS	Produção	Valor
1. Adequação do título		0,5
2. Adequação ao contexto de produção de linguagem:		1,5
• A questão discutida é mesmo controversa e de relevância social?		
• Você, enquanto autor, se colocou como alguém que discute a questão racionalmente, considerou o leitor e o veículo de publicação do texto?		
• Considera que conseguiu atingir seu objetivo de tentar convencer seus leitores?		
3. Estrutura do texto:		3,0
• Presença de uma contextualização adequada da questão discutida.		
• Explicitação da posição defendida perante a questão.		
• Uso de argumentos para defender a posição assumida.		
• Presença de uma conclusão adequada.		
4. Argumentação:		3,0
• Seleção de informações relevantes.		
• Emprego adequado de organizadores textuais.		
• Uso adequado dos movimentos argumentativos: sustentação, negociação, contra-argumentação/refutação.		
5. Marcas linguísticas:		2,0
• Emprego adequado de unidades coesivas (além dos organizadores textuais típicos da argumentação).		
• Adequação às normas gramaticais.		
• Legibilidade (aspectos da grafia, ausência de rasuras, formatação adequada do texto).		
Total		10,0

Fonte: BARBOSA, Jaqueline P. Material do aluno. Convênio 177/2000 de 20/12/2000. p. 68

Elaboramos, então, uma tabela que serviu de base para nossas análises sobre os artigos de opinião escritos pelos alunos. Ela foi fundamental para a correção dos textos em questão. É a seguinte:

Figura III: Critérios de correção – Gênero Artigo de Opinião
Critérios para correção – GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

CRITÉRIOS	PRODUÇÃO	VALOR
1) Atende a escrita ao tema e ao gênero? (Fuga do tema/ gênero?)		
2) Adequa-se a escrita ao contexto de produção: - A questão discutida é mesmo controversa e de relevância social? - O aluno se posicionou diante do tema?		
3) Estrutura do texto - Presença de uma contextualização adequada da questão polêmica. (INTRODUÇÃO) - Explicitação da posição defendida relativa à questão. (DESENVOLVIMENTO) - Uso de argumentos para defender a posição assumida. (DESENVOLVIMENTO) - Presença de uma conclusão adequada.		
4) Marcas linguísticas: Uso da norma-padrão: - Grafia; - Acentuação gráfica; - Pontuação adequada; - Concordância (nominal e verbal)		
5) Elementos coesivos: - Faz uso adequado dos elementos coesivos articulando bem o texto? OU - Apresenta problemas de coesão (repetição e incompletude da oração);		
6) Coerência: - O texto está bem construído, há argumentos em defesa de um ponto de vista? OU - O texto não está bem construído, não há argumentos em defesa de um ponto de vista; - Há impropriedade lexical? - Há trechos em que o autor entrou em contradição?		

Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Acreditamos que o item 1 seja importante por duas razões: a) engloba requisitos prévios para trabalhar qualquer gênero e tema, e é solicitado em exames de vestibular,

SARESP, ENEM; b) se o aluno escreve seu texto sem atender às especificidades do gênero e/ou se foge do tema, seu texto é anulado, zera, nem sequer é corrigido.

Quanto ao item 2 do quadro, o que se determinou aos alunos, cujos trabalhos foram analisados, é que escrevessem sobre um tema polêmico e, por se tratar de um artigo de opinião, que expusessem seus pontos de vista no texto.

A questão da estrutura, item 3, foi tratada em sala de aula antes que os alunos escrevessem seus textos. Reforçamos que precisavam estruturar bem o texto, de modo que ficassem claros a introdução, o desenvolvimento e a conclusão. Quanto a essa parte estrutural foi-lhes apresentado, em sala de aula, um modelo de dissertação para que pudessem reconhecer cada uma dessas partes.

No item 4, aproveitamos alguns critérios presentes em Pécora e Pereira. Como se tratava de problemas que apareceram nos textos analisados, acreditamos ser pertinente reutilizá-los.

Nos dois últimos itens, 5 e 6, preferimos separar coesão e coerência, embora tivéssemos consciência de que a coesão auxilia a coerência textual, apenas para tornar mais didática nossa análise. Colocamos, no item coesão, os problemas de repetição e incompletude da oração por considerarmos que, quando há muita repetição em um texto, esta compromete a coesão lexical e, quando o autor de um texto deixa sua oração incompleta, também compromete a coesão. No item Coerência, analisamos apenas se houve problemas que podem comprometer a coerência textual, como a impropriedade lexical (uso de um termo cujo significado não corresponde ao que autor desejava) e se houve trechos nos quais o autor acabou se contradizendo.

3 ANÁLISE DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS

3.1 Relatórios

Na aula posterior às entrevistas, tivemos uma conversa informal com os alunos sobre essa atividade, no intuito de saber como os alunos a avaliaram: como procederam para realizá-las, como as pessoas abordadas nas ruas responderam às questões, se houve algum fato desagradável, se gostaram ou não de fazê-las, entre outras informações.

Visto que nem todos quiseram se pronunciar oralmente, foi-lhes solicitado que fizessem um relatório por escrito sobre a atividade extraclasse. Antes que escrevessem, colocamos na lousa, para auxiliar os alunos nas suas produções escritas, o conceito de relatório e explicamos como ele é estruturado¹⁵.

O relatório deveria conter uma introdução que contextualizasse a propositura do trabalho desenvolvido na sala de aula, o tema escolhido e o desenrolar das atividades no decorrer das entrevistas. No desenvolvimento dos textos, teriam que relatar todas as etapas do trabalho, isto é, como as pessoas foram abordadas nas ruas, como reagiram. Por fim, na conclusão, deveriam colocar os resultados obtidos, o seu parecer sobre o tema e expor se esse mudou ou não depois que colheram as opiniões dos entrevistados.

Em seguida, lemos, como modelo, o relatório que fizemos sobre a atividade desenvolvida nas ruas com os alunos. Os que não conseguiram terminar de escrever o relatório, na sala de aula, poderiam terminar em casa e entregá-lo na próxima aula.

Analisando de forma geral os textos dos alunos, pudemos perceber que, embora se trate de alunos de 9º ano, que já tiveram anos de escolarização, alguns ainda cometem deslizes não mais esperados, como o uso indevido da letra maiúscula, o não-uso da letra maiúscula quando a deveriam usar, pontuação indevida, grafia incorreta de algumas palavras.

Nos relatórios dos alunos foram encontrados os seguintes problemas:

- Grafia;
- Acentuação gráfica;
- Concordância (nominal/verbal);

¹⁵ Retirada do site: <https://aprendereagir.wordpress.com/2013/06/24/genero-discursivo-relatorio>

- Pontuação;
- Repetição;
- Uso indevido da maiúscula/ não uso da maiúscula;
- Linguagem informal;
- Uso indevido do pronome “se”;
- Queda do “R” final do verbo.

Passemos à análise de cada um desses casos:

3.1.1 Grafia

Observando a grafia de algumas palavras nos textos dos alunos, percebemos que muitas delas que foram grafadas de forma inadequada estão relacionadas a problemas que não foram resolvidos na etapa da alfabetização dos alunos. Ao analisar os relatórios escritos, pudemos verificar os seguintes problemas de grafia:

Tabela IV: Principais problemas de grafia - Relatórios

Problemas encontrados	Exemplo
- troca do u final por l:	<i>Escolel</i>
- agente no lugar a gente	<i>Agente</i>
- troca do o final do verbo por u :	<i>Punidu</i>
- uso do ç no lugar do c:	<i>praçinha</i>
- troca do mais no lugar de mas:	<i>Mais</i>
- troca do j por g:	<i>trageto</i>
- troca do sc por ss:	<i>déssemos</i> (no lugar de descêssemos)
- separação de vocábulos que se escrevem juntos:	<i>super mercado, por que, tal vez</i>
- troca do e por i:	<i>verizador, intrevistado</i>
- troca do u por l:	<i>altorização, DIL</i>
- supressão do l:	<i>Utimo</i>
-supressão do n:	<i>integrate, niguem</i>
- troca do i por e:	<i>enterviram, engeção, minimizar</i>
- troca do c por t:	<i>constincia</i> (no lugar de consciência)
- troca do p por t:	<i>contareceram</i>
- troca do f por v:	<i>vomos</i>
- acréscimo do i:	<i>Nóis</i>
- troca do b por p:	<i>compinado</i>
- escrita errada de palavra no plural	<i>reportes</i>

Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Alguns desses problemas de grafia, dentre outros fatores externos à escola e que não serão discutidos, pois não fazem parte do escopo desse trabalho, estão relacionados a uma alfabetização que não foi bem sucedida. O livro **Guia teórico do alfabetizador**, de Miriam Lemle, trata sobre alguns desses problemas de alfabetização.

No capítulo 3 da citada obra, intitulado **A alfabetização**, a autora discorre sobre as complicadas relações entre sons e letras. Inicia-o com um quadro em que apresenta as letras do alfabeto que mantêm uma correspondência biunívoca, “aquela em que um elemento de um conjunto corresponde a apenas um elemento de outro conjunto”, como é o caso das letras **p, b, t, d, f, v, a** que correspondem aos fonemas **/p/, /b/, /t/, /d/, /f/, /v/ e /a/**, respectivamente, ou seja, para cada letra há apenas um fonema correspondente e para cada fonema há apenas uma letra correspondente (LEMLE, 2005, p.17).

Lemle traz, ainda, mais três quadros: quadro 2 – Uma letra que representa diferentes sons, segundo a posição; quadro 3 – Um som representado por diferentes letras, segundo a posição; quadro 4 – Letras que representam fones (sons) idênticos em contextos idênticos.

Sistematiza essas relações em:

- *relação de um para um*: cada letra com seu som, cada som com uma letra;
- *relações de um para mais de um, determinadas a partir da posição*: cada letra numa dada posição; cada som com uma letra numa dada posição;
- *relações de concorrência*: mais de uma letra para o mesmo som na mesma posição (LEMLE, 2005, p. 25).

Para a criança que está sendo alfabetizada, a primeira relação é a mais fácil de assimilar. O grau de dificuldade começa a aumentar quando a criança percebe que nem sempre uma mesma letra irá representar um mesmo som (fone).

Observando os textos dos alunos do 9º ano, percebemos que a grafia incorreta de algumas palavras está relacionada às duas últimas relações estabelecidas por Lemle. A relação de um para mais de um, determinada a partir da posição, pode ser encontrada quando o aluno troca a letra o final por u. Isso pode ser explicado porque o aluno ao escrever faz a transposição da fala para a escrita, visto pronunciarmos *punidu* no lugar de *punido*. Assim também ocorre com os vocábulos *veriadador*, *intrevistado*, em que se troca o e por i, o e soa [i], e em *enterviram*, *engeção*, *minimizar*..

O acréscimo do *i* na palavra *nóis*, segundo a autora, revela o desconhecimento de que toda vogal acentuada seguida de um [s] final é pronunciada acrescentando-se um [i] fonético nem sempre representado na escrita.

Porém, o acréscimo do *i* no vocábulo *mas* pode ser explicado por dois fatores: a pronúncia de *mais* pelo falante, ou simplesmente pelo fato de ele não saber a distinção entre *mas* (conjunção adversativa) e *mais* (advérbio de intensidade).

A última relação, ou seja, mais de uma letra para representar o mesmo som na mesma posição, é totalmente arbitrária. Nesse caso, cabe ao aluno apenas memorizar quando se escreve com *j* ou *g*, com *s* ou *z*, *ss*, *ç*, entre outros. A troca da letra *u* por *l*, em *escolel*, justifica-se porque o som [u], em final de sílaba, pode ser representado tanto pela letra *u*, quanto pela letra *l*. Por essa razão, o aluno se confunde quando escreve tais palavras.

Na escrita dos relatórios encontramos, ainda, a ocorrência *praçinha*. O uso do *ç* no lugar do *c* pode ocorrer porque o aluno aprendeu que o som (fone) [s] poder ser grafado com *ss*, *ç*, *sç*, *c* e *sc*. O que o aluno desconhece é que, em posição intervocálica diante de *a*, *o*, *u*, podemos usar as letras *ss*, *ç*, *sç*, mas diante de *e* e *i*, usamos as letras *ss*, *c*, *sc*. Em consonância com essa regra, o vocábulo *pracinha* deve ser grafado com *c*, e não *ç*.

Encontramos esse tipo de desvio, também, na escrita da palavra *trageto*. O som do [ʒ], no início ou meio de palavra e diante de **e**, **i**, pode ser representado na escrita pelas letras *j* ou *g*. Nesse caso, o aluno deve ter conhecimento de qual letra usar, valendo-se de sua memória ou consultando um dicionário.

3.1.2 Acentuação gráfica

Tabela V: Principais problemas de acentuação gráfica – Relatórios

Problemas encontrados	Exemplos
- falta de acento em monossílabo tônico	<i>ja, nos, ate, la, tres, Lea,</i>
- falta do acento indicador de crase	<i>as, a</i>
- uso indevido de acento circunflexo	<i>Prudênciana</i>
- uso indevido de acento em forma verbal	<i>déssemos (descêssemos)</i>
- falta de acento em oxítonas	<i>porque, tambem</i>
- falta de acento em paroxítona	<i>varias, lingua, experiencia, proprio, sairam,</i> <i>comercio, facil, remedios, saida, saido, saimos</i>
- falta de acento em proparoxítona	<i>iriamos, polemicos, estavamos</i>

Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Verificamos que palavras não acentuadas quando necessário ocorrem com frequência. Pécora (1992), ao analisar os problemas decorrentes de falta de acentuação gráfica no *corpus* do seu trabalho afirma:

o problema decorre não de um desconhecimento de regras linguísticas gerais, aquelas operações cujo domínio por parte do usuário é decisivo para que ele seja ou não reconhecido como um falante do português, *mas de um desconhecimento das normas que regulam a utilização específica de recursos gráficos*¹⁶ (PÉCORA, 1992, p. 33).

Pécora acrescenta ainda que esse tipo de problema (acentuação) é decorrente de “uma falha no processo de alfabetização do usuário: de alguma forma, este não chegou a dominar inteiramente as normas de acentuação do português escrito”. (PÉCORA, 1992, p.34). Explicação com que concordamos, isto é, a falta de acentuação em determinadas palavras se deve por desconhecer o aluno as regras de acentuação ou por não dominar ainda algumas dessas regras. Não obstante ter sido trabalhado em sala de aula, em anos anteriores, percebemos que o conteúdo não foi totalmente assimilado pelos educandos, havendo necessidade de uma retomada das regras de acentuação.

Além dos problemas de acentuação, verificamos outros de outra natureza, os quais estão discriminados abaixo, por amostragem:

¹⁶ Grifos do autor.

Tabela VI: Outros tipos de problemas encontrados nos relatórios

RELATÓRIO	TIPO DE OCORRÊNCIA	EXEMPLO
[R – 9º A -01]	- Concordância nominal	<i>No dia 19 de maio de 2016 foi realizada uma Atividade de entrevista sobre, tema polêmicos [...]</i>
[R – 9º A -01]	- Concordância verbal	<i>Outro tema algumas pessoas disse que sim não [...]</i>
[R – 9º B -01]	- Pontuação	<i>Nosso grupo entrevistou cerca de 10 pessoas e quase todos foram a favor Ø um senhor de 86 anos de idade foi contra Ø pois disse ele: [...]</i>
[R – 9º A -03]	- Repetição	<i>Antes de sair a professora Jane recolheu as autorizações dos alunos e realizou uma chamada antes de sair, [...]</i>
[R – 9º A -01]	- Uso indevido da maiúscula/ não-uso da maiúscula	<i>No dia 19 de maio de 2016 foi realizada uma Atividade de entrevista sobre tema polêmicos A professora, organizou os alunos fez A chamada e depois agente saiu. os nomes das pessoas que participaram foram, Anderson, Junior, Juliana, Rose, talita, Jéssica e Julia.</i>
[R – 9º A -10]	- Linguagem informal	<i>Tudo começou quando a professora nos trouxe assuntos polêmicos e nos deu uma atividade fora da escola...Caraca, é bem raro quando se tem uma atividade assim, então topamos na hora!!!</i>
[R – 9º B -03]	- Uso indevido do pronome “se”;	<i>Nós marcamos de se encontrar em frente ao Supermercado Avenida às 10:15 [...]</i>
[R – 9º A -02]	- Queda do “R” final do verbo	<i>- Porque pode vota mas não ir preso se vota tem maioria para assumir seus erros.</i>

Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Em relação aos problemas de concordância nominal e verbal, acreditamos que, com algumas aulas sobre o assunto e exercícios de fixação, diminuiria bastante a ocorrência desses deslizes, pois o aluno iria refletir mais sobre o uso da língua e, ao escrever, recorreria às regras de concordância necessárias. Poderíamos partir dos próprios textos dos alunos para que eles se apercebam da falta de concordância em suas produções escritas.

O mesmo vale para os problemas de pontuação. Somente com muitos exercícios de escrita os alunos podem perceber a língua em uso, as regras referentes à pontuação, uso da vírgula, dos dois pontos, entre outros. Também pudemos ter como ponto de partida, os próprios textos dos alunos.

Quanto à repetição, respaldamo-nos no livro **A língua falada no ensino de português**, de Ataliba T. de Castilho. O autor, ao tratar de “repetição”, classifica-a em três tipos:

- 1) Repetição (doravante **R**) de uma expressão matriz (doravante **M**) para “*explicitar o tópico da nova sequência e assegurar a coesão das sequências do discurso*”,¹⁷ [...]
- 2) Repetições para enfatizar elementos da sentença; [...]
- 3) Repetição sintetizadora; [...]
- 4) Repetições para recolocar no foco detalhes de uma narrativa, que auxiliarão os interlocutores a recompor o fio central da conversa. [...] (RAMOS, 1984 *apud* CASTILHO, 2016, p. 74-75)

A repetição presente no trecho [R-9ªA-03] enquadra-se na definição 2, pois a repetição da expressão *antes de sair* (veja página 122, § 2), serve para enfatizar que talvez o aluno tenha recorrido a ela a título de reforço, isto é, recolhemos as autorizações e fizemos a chamada, tudo isso *antes de sair*. O aluno não atentou para o fato de que poderia ter escrito apenas uma vez a expressão, ou no início ou no final da oração, e que a conjunção aditiva e cumpriria o papel de dizer que duas coisas foram feitas antes que os alunos saíssem.

O quinto item apontado em nossa tabela, diz respeito ao uso de maiúscula. De acordo com as gramáticas normativas da língua portuguesa¹⁸, devemos usar a letra maiúscula no início de frases, oração e período e quando se trata de substantivos próprios. Nos exemplos analisados, percebemos que o aluno usa a maiúscula para escrever *Aula* equivocadamente; não é início de frase e nem substantivo próprio; no entanto, quando deveria usar a maiúscula, no caso do substantivo próprio, *talita*, não o faz. Percebemos que lhe falta conhecimento das regras da língua, visto que, no decorrer do texto o aluno cometeu várias vezes a mesma falha, conforme podemos verificar no Anexo C (texto [R – 9º A -01] p.121).

Outro problema encontrado na escrita dos relatórios se refere ao uso de palavras/expressões típicas da linguagem falada, como no texto [R-9ºA-10] (p.125), onde a aluna usou a expressão *Caraca*. Ao fazer a leitura e análise desse texto,

¹⁷ Grifos do autor.

¹⁸ ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática Normativa da língua portuguesa**. 2001.

percebemos que a aluna quis enfatizar a empolgação que sentiu ao realizar a atividade extraclasse. Faltou-lhe atentar tanto para as nossas determinações, antes de escrever o relatório, no qual ela deveria usar linguagem formal, quanto para o fato de que o texto escrito deve ser mais bem elaborado do que um texto falado em uma situação informal; sendo assim, expressões típicas da linguagem falada deveriam ser descartadas na produção escrita.

Isso é muito comum nos textos dos alunos; eles costumam transpor para a escrita a linguagem do cotidiano. Atividades mais frequentes com produção textual que enfatizem o uso da linguagem formal resolveriam ou diminuiriam muito o problema. Sabemos que os alunos possuem grandes dificuldades para usar a linguagem formal, uma vez que esse tipo de linguagem não pertence ao nosso universo, visto que falamos de um jeito e escrevemos de outro.

Com relação ao uso indevido do pronome, acreditamos que faltou o devido conhecimento ao aluno, possivelmente por não ter estudado a parte da gramática que trata do uso dos pronomes de forma mais aprofundada. Este aluno desconhece que, como usou o pronome pessoal de primeira pessoa no plural *nós*, deveria ter usado o seu pronome oblíquo correspondente, no caso *nos* e não *se*, que se refere a terceira pessoa. De mais a mais, há sempre que se levar em conta a linguagem informal exerce grande influência sobre a linguagem formal e, conseqüentemente, também sobre a escrita.

O último problema exposto na tabela refere-se à queda do *r* no final dos verbos. Miriam Lemle justifica essa queda considerando-a uma “representação lexical na mente dos falantes” (LEMLE, 2005, p.51-52), ou seja, o falante tem como modelo em seu repertório mental o vocábulo *vota* em vez de *votar* e, quando escreve, acaba fazendo a transposição sem perceber que a forma adequada é *votar*; ele suprime o *r* nas formas verbais tanto na oralidade quanto na escrita.

3.2 Artigos

Para escrever o artigo de opinião os alunos tiveram, antecipadamente, aulas expositivas em que foi abordado o tema: o que é uma questão polêmica. Na aula subsequente, assistiram a debates televisivos sobre dois temas polêmicos: legalização do aborto e maioridade penal, e em seguida debateram os dois temas que haviam assistido. Posteriormente, elencaram alguns temas polêmicos, a fim de

poderem escolher um para produzir o texto, realizaram leituras de artigos de opinião em jornais, entrevistaram pessoas fora do ambiente escolar sobre os temas polêmicos que escolheram e, por fim, tiveram, na sala de multimídia, uma aula expositiva sobre o que é um artigo de opinião.

Após todo esse trabalho, foi-lhes solicitada uma produção escrita de um artigo de opinião, produto final da Sequência Didática proposta. De início, não foi exigido um número mínimo de linhas, supondo que cada aluno deveria seguir a estrutura trabalhada em sala de aula, e, dessa forma, o artigo teria um tamanho considerável. Esse artigo deveria ter o seguinte formato:

- Introdução: 1º parágrafo - Tema + argumentos + opinião pessoal
- Desenvolvimento: 2º parágrafo – Desenvolvimento do argumento 1
3º parágrafo – Desenvolvimento do argumento 2
(Se houver) 4º parágrafo - Desenvolvimento do argumento 3
- Conclusão: 4º ou 5º parágrafo – Conclusão (retomada dos argumentos + proposta de intervenção)

Seguindo os critérios da correção proposta no quadro *Crerios para correção – Gênero Artigo de Opinião* (p. 54), analisamos cada item pré-estabelecido na referida tabela:

3.2.1 Atendimento ao gênero solicitado

A Sequência Didática exposta nesse trabalho foi estudada com duas salas do 9º ano: 9º A e 9º B. Foram escritos 08 artigos de opinião no 9º A e 14 no 9º B. Na sala de aula do 9º A, todos os alunos que escreveram atenderam às características do gênero em questão. Na sala do 9º B, um aluno não atendeu ao solicitado; por essa razão e considerando-se que em outros contextos de produção textual como SARESP, ENEM, vestibulares, o não-atendimento às particularidades do gênero e do tema, torna nula a redação, descartamos sua produção textual.

No entanto esse aluno foi orientado, posteriormente, a atentar para a comanda da atividade, considerando que deveria ter escrito um artigo de opinião, e não uma dissertação, como o fez. Mesmo assim, o referido aluno não atendeu a proposta de reescrever seu texto, transformando-o em um artigo de opinião, como foi solicitado na proposta de atividade escrita.

3.2.2 Adequação da escrita ao contexto de produção

Como essa questão foi bastante trabalhada nas aulas, os alunos entenderam bem o que é uma questão controversa e a necessidade de se posicionarem em um artigo de opinião.

Apenas a autora do texto [AO-9ºA-04] (Anexo E, p.134) acabou discorrendo sobre o tema *Violência contra a mulher*, posicionando-se sobre ele. Como o referido tema não é polêmico ou controverso, visto ninguém ser, conscientemente, a favor da violência contra a mulher, posto que fere os direitos constitucionais, acreditamos que essa aluna deveria transformar o tema em uma questão polêmica como, por exemplo: *Há ainda violência contra a mulher, no Brasil? ou A mulher brasileira ainda sofre violência?* Tais questionamentos tornariam a questão polêmica e passível de debates e de diferentes posicionamentos. Por não tê-lo feito, o texto ficou prejudicado.

O texto [AO-9ºB-13] (p.143) tratou sobre uma questão polêmica (aborto), mas diante dele a aluna não se posicionou. Como o texto [AO-9º A-04] (p.134), também esse sofreria desconto na pontuação pelo mesmo motivo, caso atribuíssemos nota.

Após a escrita da primeira versão, os alunos reescreveram seus artigos, atentando para os aspectos que apontamos em cada texto. Contudo, esta reescrita não foi objetivo da nossa análise; em nossa pesquisa ativemo-nos apenas à primeira versão dos textos, optamos por não trabalhar com a versão reescrita produzida pelos alunos.

3.2.3 Estrutura do texto

3.2.3.1 Presença de uma contextualização adequada da questão polêmica (INTRODUÇÃO)

Todo texto argumentativo precisa ter uma boa introdução. É na introdução que o leitor começa a se inteirar sobre o que será tratado no texto (assunto), bem como sobre os possíveis argumentos e a opinião do autor sobre o tema. Trata-se de um parágrafo expositivo, sem pretensão de detalhar cada um desses itens.

Os alunos foram orientados a colocar, no primeiro parágrafo: o tema, os possíveis argumentos (sem detalhes) e seu posicionamento. Os argumentos deveriam

ser mais circunstanciados nos parágrafos do desenvolvimento e serem retomados no último parágrafo, na conclusão do texto.

Os textos que não seguiram o modelo estabelecido foram: [AO-9ºA-04], [AO-9ºB-01], [AO-9ºB-02], [AO-9ºB-13], [AO-9ºB-14]. No texto [AO-9ºA-04] (p.134), a aluna fez um parágrafo extenso; ela poderia ter dividido o primeiro parágrafo em dois:

Uma mulher é violentada a cada 11 minutos no Brasil! Bom, o que dizer de uma sociedade que culpa a vítima, em vez de protegê-la? Muitas mulheres são abusadas em boa parte do mundo, a maioria opta por ficar em silêncio o que eu acho [...] e merece punição severa. [AO-9ºA-4] (p.134)

Se a autora do texto dividisse o primeiro parágrafo em dois, deixando no primeiro apenas o tema sobre o qual trataria, os argumentos e sua posição a respeito do tema, conforme havíamos solicitado, teríamos uma boa introdução. No segundo, terceiro e quarto parágrafos, poderia colocar seus possíveis argumentos e seu posicionamento, desenvolvendo-os de acordo com o modelo solicitado.

Vejamos o próximo exemplo:

Com a polêmica sobre a legalização da maconha no Brasil como em alguns países como a Holanda, Argentina, Chile e Coreia do Norte e etc que são países em que a maconha é legalizada, na Holanda que acham que foi um erro legalizar já que acharam que iria diminuir a atividade das gangues porém apenas aumentou o tráfico de outras drogas. [AO-9ºB-01] (p.137)

Com relação ao texto acima, fizemos as mesmas considerações que no exemplo anterior. O aluno iniciou sua introdução “*Com a polêmica sobre a legalização da maconha no Brasil (...)*”. Em seguida, abandona seu projeto e passa a argumentar que, em alguns países, como na Holanda, a droga foi legalizada, mas reconheceu-se, posteriormente, que essa decisão foi um equívoco. Entretanto, percebemos nitidamente, nesse parágrafo, uma quebra da coesão textual a ser tratada quando analisarmos o item em questão.

Seguindo o modelo combinado na aula, o aluno poderia manter sua introdução, porém, a seguir, poderia dizer, por exemplo, que muitas pessoas são ou não favoráveis à legalização da maconha, acrescentando possíveis argumentos e apondo, no final, sua opinião.

A frase “como em alguns países (...)” até o ponto final constituir-se-ia o segundo parágrafo do texto, funcionando como um dos argumentos do desenvolvimento, já que o aluno, mais à frente se posiciona contra a legalização; sendo assim, o ter a Holanda

legalizado e, num momento posterior, tê-lo reconhecido como um erro, só fortaleceria a tese que pretendia defender, assinalando que legalizar a maconha não seria uma boa ideia.

Passemos para o próximo exemplo:

Sou a favor!

Porque a questão da maioridade penal é um item extremamente “polêmico” no mundo. Particularmente eu sou a favor da redução porque o fato de alguém poder votar com 16 anos automaticamente já pode ser considerado um criminoso comum também aos 16. E também antes de tudo deve haver uma preparação do jovem pela família. E também a escola deve ser bem preparada, com professores bons e que incentivem o aluno a não ir para a vida do “crime”. [AO – 9º B – 02] (p.137)

Em seu texto, a aluna declarou-se favorável (“*Sou a favor!*”) sem, no entanto, nomear o tema que iria abordar, fazendo-o a partir do segundo parágrafo, no desenvolvimento. A aluna poderia dar início ao seu texto reservando a conjunção explicativa “porque” para o segundo parágrafo. O texto ficaria, então, como segue:

A questão da maioridade penal é um item extremamente “polêmico” no mundo. Particularmente eu sou a favor da redução porque o fato de alguém poder votar com 16 anos automaticamente já pode ser considerado um criminoso comum também aos 16. E também antes de tudo deve haver uma preparação do jovem pela família. E também a escola deve ser bem preparada, com professores bons e que incentivem o aluno a não ir para a vida do “crime”.

Quanto à repetição do sintagma *E também*, ela poderia retirar a conjunção aditiva “e” e iniciar o segundo parágrafo, dividindo o primeiro parágrafo em três: cada ideia formaria um novo parágrafo, visto que a aluna dá informações passíveis de ser usadas como argumentos para defender seu ponto de vista.

Também o texto [AO–9ºB–13] (p.143) não apresenta a devida introdução. No parágrafo que deveria constar a introdução do seu texto, o aluno desenvolve seus argumentos, afirmando: “*O aborto na adolescência é uma decisão que vai trazer grande impacto á vida da adolescentes em questão*”. De sorte que não houve texto introdutório; o aluno passou, sem mais, aos argumentos.

No texto [AO–9ºB–14] (p.143), o aluno introduz com um parágrafo extenso, que traz conjuntamente a introdução e o desenvolvimento. Poderia dividir o parágrafo em dois, reestruturando-o desta forma:

Atualmente maconha é um dos assuntos polêmicos que andam se passando aqui no Brasil, não é liberado aqui no Brasil, em alguns países sim como no Canadá que eles usam para uso medicinal.

O uso da erva é mais popular na Jamaica que tem aqueles grupos de rastafári [...] e seu uso diário causa falta de memória e de raciocínio para realizar uma tarefa.

A ausência de introdução, nos trechos exemplificados, pode ser explicada por ver o aluno apenas o professor como possível leitor do seu texto. Pensando, assim, ele certamente deduz que não precisa dar os devidos esclarecimentos: o professor está a par do assunto, o que leva o aluno a dispensar a elaboração da introdução em um texto argumentativo.

Quando, ao conversar em particular com alguns alunos, indagando sobre a introdução omitida no texto, ouvimos frases do tipo “*Não precisa, a senhora já sabe do que se trata o meu texto*”, como se nós, professores, adivinhássemos tudo que está na mente de cada aluno e o que ele quer dizer.

Trabalhar, em sala de aula, sobre essas particularidades textuais, sobre o que escrever, sobre se está claro o que o aluno se propõe a expor, é extremamente necessário para sanar as dificuldades. A reescrita do texto também é uma opção acertada, pois, antes de solicitá-la, o professor aponta ao aluno opções para melhoria de sua produção textual.

Também a leitura oral de seu texto, antes do aluno entregá-lo ao professor, ajuda-o a melhorá-lo em todos os aspectos. Nessa leitura, ele mesmo pode perceber o que está ou não claro, pode corrigir a grafia de alguns vocábulos, ajustar a pontuação, aprimorando sua redação. São sugestões que podem ajudar muito na construção textual do discente.

3.2.3.2 Explicitação da posição defendida relativa à questão (DESENVOLVIMENTO)

Neste item avaliamos se o aluno deixou explícito, no texto, sua posição em relação ao tema escolhido, isto é, de que lado está: a favor ou contra. A grande maioria dos alunos não apresentou dificuldade quanto a esse aspecto. Foi bastante enfatizado em aula que, em um artigo de opinião, o autor deve posicionar-se perante o tema. De qualquer forma, em alguma parte do texto, todos eles apresentam a opinião do aluno.

Com exceção da autora do texto [AO-9ºB-13] (p.143), em que não houve nada a respeito de sua posição a respeito da questão polêmica.

No texto [AO-9ºB-13], a aluna apenas comentou sobre o aborto, dizendo que isso é uma opção que causaria grande impacto à vida da adolescente. No parágrafo de desenvolvimento, optou por levantar algumas razões que levariam uma mulher a querer abortar, como: falta de condição para cuidar de uma criança e o fato de ser mãe muito nova. Encerra o texto apenas com dois parágrafos, sem esclarecer sua opinião sobre o tema escolhido, deixando seu texto incompleto e sem posicionamento.

3.2.3.3 Uso de argumentos para defender a posição assumida (DESENVOLVIMENTO)

Para que os alunos pudessem argumentar, foram trabalhados em sala de aula os tipos de argumentos: argumento de autoridade, argumento mediante exemplo, argumento baseado em provas concretas, argumento respaldado em causa e consequência e argumento de consenso, conforme consta na apostila do aluno, volume 1, página 69.¹⁹

Passemos à análise dos textos para verificarmos a presença ou não desses argumentos:

Nos textos dos alunos do 9º A, o argumento mais utilizado foi o do exemplo. Nos 08 artigos de opinião da sala, os tipos de argumentos apareceram 14 vezes. De acordo com os tipos de argumentos utilizados pelos alunos, elaboramos o gráfico abaixo:

¹⁹ Ver anexo A.

Figura IV: Gráfico com os tipos de argumentos utilizados pelos alunos do 9º A



Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Analisando o gráfico, percebemos que os alunos não utilizaram o argumento de autoridade. Isso pode ser explicado pela falta de conhecimento de mundo associado à falta de leitura, fatores que dificultam muito a produção textual. O conhecimento de mundo faz com que o aluno recorra a conhecimentos de um especialista da área, interligando os dois, enquanto que a leitura lhe dará condições de ampliar seu repertório. Por exemplo, ao dissertar sobre um tema polêmico, o aluno poderia citar a fala de um especialista no assunto abordado para embasar seu ponto de vista.

Por outro lado, o tipo de argumento mais utilizado nos textos foi o argumento baseado pelo exemplo. Notamos, em nossa análise, que a argumentação foi consideravelmente respaldada em exemplos que os alunos tiraram do seu cotidiano, de “ouvir falar” ou mesmo de algo ocorrido em suas famílias. O argumento pelo exemplo foi utilizado com mais facilidade, por não depender de leitura. Podemos concluir que, quanto mais lê, mais repertório cultural o aluno possui e mais rico e informativo será seu texto, fato que comprovamos conforme fomos lendo e analisando os textos escritos.

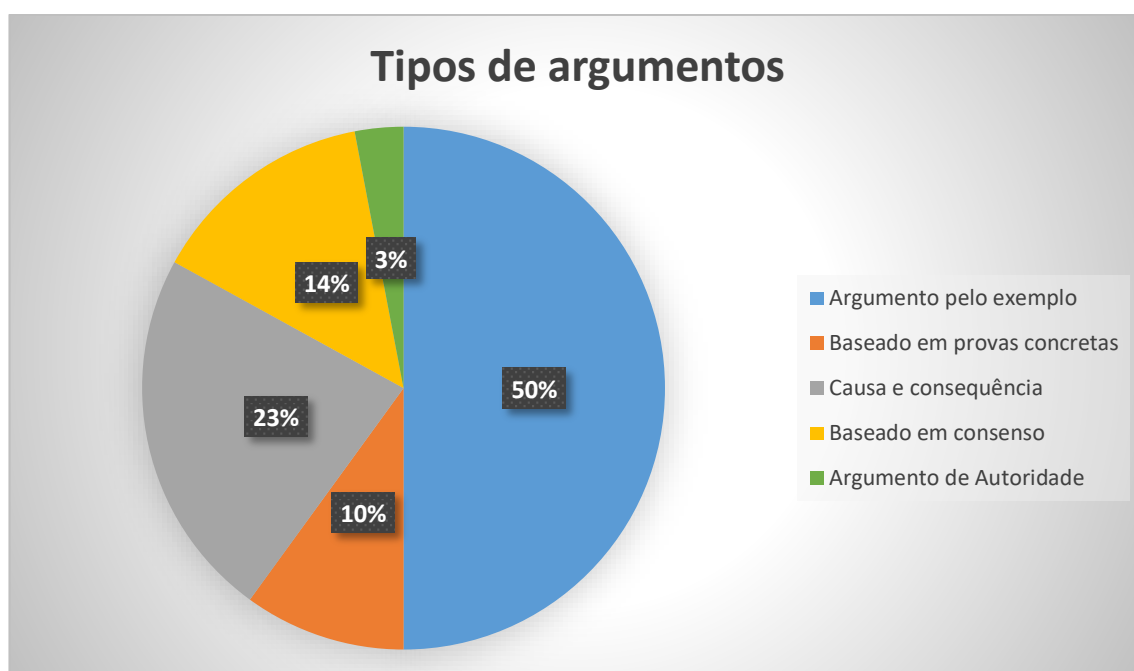
Os argumentos fundamentados em causa e consequência e o baseado em consenso tiveram basicamente a mesma proporção. O primeiro não precisa de muito esforço para ser utilizado. Os alunos, de forma geral, conseguem estabelecer a relação entre a causa e consequência. Mesmo que façam isso sem estarem cientes

do que estão fazendo, conseguem saber a razão de determinado fato e os seus efeitos. O segundo, por tratar-se de algo que é considerado para alguns “uma verdade”, que não precisa ser comprovada, foi um facilitador para o uso desse tipo de argumento.

O mesmo não ocorreu com o argumento baseado em provas concretas. Apesar de os alunos terem realizado a entrevista nas ruas, somente um conseguiu colocar, em sua produção escrita [AO-9ºA-05] (p.135), os dados recolhidos na pesquisa para compor seu texto e ainda estabelecer um contra-argumento, refutando o que a maioria dos entrevistados apresentou como argumentos para defender seus posicionamentos.

A sala do 9º B correspondeu a que propusemos sobre a escrita de forma mais proveitosa e produziram textos recorrendo ao uso de mais argumentos do que a sala do 9º A. O 9º B, em 14 artigos de opinião, fez uso de 30 argumentos. Com base nos tipos de argumentos utilizados, estabelecemos o gráfico abaixo:

Figura V: Gráfico com os tipos de argumentos utilizados pelos alunos do 9º B



Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Diferentemente dos textos dos alunos da sala do 9º A, nos textos dos alunos do 9º B aparecem argumentos de autoridade, embora de forma bastante sutil; apenas em um texto [AO-9ºB-12] (pág.142), o aluno utilizou-se de um trecho da pesquisa que

havia realizado recorrendo à *internet* como ferramenta de apoio. Esse aluno aproveitou-se ainda do exemplo usado no texto para fundamentar sua opinião.

Acreditamos que, conquanto mais diversificadamente e considerando também que o número de produção escrita no 9º B correspondeu a 17% mais do que o 9º A, o uso de argumentos de causa e consequência e de argumentos baseados em consenso se deveu ao mesmo motivo apontado na análise dos textos dos alunos do 9º A. Reiteramos que os alunos lançam mão desses argumentos devido à familiaridade com eles.

Com relação aos argumentos mediante exemplo, notamos nitidamente a mesma porcentagem nos dois gráficos, o que confirma nosso ponto de vista sobre quão facilmente os alunos buscam, em seu cotidiano, exemplos que possam comprovar/refutar aquilo sobre o que estão dissertando.

Analisando a produção escrita das duas salas, concluímos que há presença de argumentos nos textos dos alunos, apesar de serem baseados com mais frequência na sua incipiente experiência de vida, ou na realidade em que estão inseridos.

3.2.3.4 Presença de uma conclusão adequada

Os alunos foram orientados por nós, em uma aula expositiva sobre a estrutura do gênero artigo de opinião, a concluir o texto retomando os argumentos utilizados no decorrer de sua produção escrita para reafirmar seu posicionamento, se contra ou a favor do tema escolhido. Também solicitamos que fizessem uma proposta de intervenção, algo que pudesse resolver o problema abordado.

Na aula expositiva, foi lido uma dissertação argumentativa²⁰, como exemplo, sobre o tema aborto para que os alunos soubessem como ficaria estruturado um artigo, visto seguir o artigo de opinião a mesma estrutura de um texto dissertativo.

Transcrevemos abaixo a conclusão do referido texto:

A atitude mais sensata é sempre eliminar o problema em sua origem, em qualquer que seja a situação. Não podemos mais conceber, a essa altura, a recorrência a mecanismos imediatistas para sanar algo que poderia ter sido suprimido no passado. Os exemplos do insucesso estão em toda a parte: por não investirmos em educação é que corremos atrás de bandido, vivemos inúmeras epidemias e, para completar, ainda queremos permitir a castração de uma vida, antes mesmo de ser concretizada. (p.144)

²⁰ Conforme anexo G. O texto foi retirado do endereço:
<http://centraldasletras.blogspot.com.br/p/modelos-de-redacao.html>.

Embora não retome os argumentos arrolados anteriormente no texto, o autor inicia o parágrafo conclusivo indicando o que seria uma solução para o tema (descriminalização do aborto) como proposta de intervenção: a melhor solução para não ter que abortar um filho seria o Estado investir em campanhas mais eficientes para conscientizar as pessoas sobre a gravidez na adolescência, conforme é descrito no terceiro parágrafo do texto.

Passemos para análise da conclusão dos artigos de opinião presentes em nosso *corpus*.

No texto [AO-9ºA-01] (p.133), cujo tema foi *Redução da maioria penal*, a conclusão elaborada pelo aluno inicia com a proposta de intervenção sobre a necessidade de diminuir a maioria penal, afirmando que, caso não se reduza a maioria, o infrator seja penalizado mais severamente. O aluno não retoma os argumentos utilizados nos parágrafos dois e três. Além do mais, acaba se contradizendo, porque ele já havia afirmado ser contrário à diminuição.

Nos outros dois textos que abordaram o mesmo tema [AO-9ºA-06] (p.135) e [AO-9ºA-08] (p. 136), os autores também conseguiram elaborar uma conclusão melhor que os demais. No primeiro, o aluno consegue retomar, nos parágrafos segundo e terceiro, o anteriormente dito e acrescenta, como uma possível solução para o problema, a separação dos jovens infratores dos demais para que assim não sofram influências dos criminosos maiores.

Consideramos esse texto o mais bem escrito e estruturado dos alunos da sala do 9ª A, pois o aluno conseguiu seguir o modelo estabelecido em sala de aula, usou os dados coletados na entrevista (2º §), refutou os argumentos apontados pela maioria dos entrevistados (3º §) e ainda elaborou uma conclusão de acordo com o que foi estudado em sala de aula.

O segundo texto, número 08, o aluno conclui dizendo acreditar que, se a maioria penal fosse diminuída no Brasil, os crimes cometidos por menores diminuiriam. No entanto, o autor não retoma os argumentos usados no 2º§ e 3º§ nem os desenvolve adequadamente.

Ao contrário dos textos acima citados, o autor do texto [AO-9ªA-07] (p.136), não elaborou bem sua conclusão, apenas justificou o porquê de sua opinião. Poderia bem ter retomado os argumentos utilizados nos parágrafos 2º e 3º.

No artigo de opinião [AO-9ºA-02] (p.133) o tema tratado foi o casamento entre homossexuais. A conclusão elaborada pela autora é bem sucinta; ela retoma apenas o que havia dito antes, utilizando-se de um argumento facilmente combatido, considerando-se o fato de haver muitos exemplos de casais homossexuais na atualidade que constituem, sim, uma família, inclusive até adotam crianças como filhos.

O tema abordado no artigo [AO-9ºA-03] (p.134) foi a *Legalização do aborto no Brasil*. O texto está bem estruturado, conforme o que foi trabalho em sala de aula. No parágrafo conclusivo, o aluno propõe, como solução, que as mulheres se previnam para não engravidarem. Porém, ele não retoma os argumentos levantados nos parágrafos anteriores.

O texto [AO-9ºA-04] (p.134), sobre a *Violência contra a mulher*, a discente foi bem sucinta, escrevendo apenas três parágrafos, não seguiu a estrutura solicitada em sala de aula: introdução, desenvolvimento e conclusão. A aluna elaborou sua conclusão utilizando-se de frases prontas que encontramos nos anúncios televisivos “*Em caso de abuso denuncie, antes que seja tarde demais.*” Além disso, não retoma os argumentos levantados nos dois primeiros parágrafos nem utiliza palavras ou expressões sintetizadoras²¹ para estabelecer coesão com o que foi dito antes, como: assim, dessa forma...

De todos os textos escritos pelos alunos do 9º A, o único que não desenvolveu um artigo de opinião por completo, porque escreveu apenas dois parágrafos, foi o autor do texto [AO-9ºA-05] (p.135). Faltou-lhe desenvolver o segundo parágrafo; nele o autor poderia, por exemplo, explicitar por que uma gravidez na adolescência pode prejudicar a vida de uma jovem. O texto ficou incompleto, não houve conclusão, não houve estruturação adequada conforme o estudo realizado na aula, deixando a impressão, para o leitor, de que o texto foi interrompido, deixado de lado, inconcluso.

Prosseguindo com nossa análise, verificamos as conclusões dos textos dos alunos da sala do 9º B. Dividimos a análise por assunto/tema escolhido, assim como fizemos na análise dos textos dos alunos do 9º A.

²¹ Entendemos o sintagma “palavras sintetizadoras” como indicador de conclusão, por exemplo: portanto, dessa forma, assim..., pois cumprem a função de ligar o que está sendo dito ao que foi dito anteriormente. Há autores, como KOCH (1993); TERCIOTTI (2013) que denominam essas expressões como operadores argumentativos.

Sobre a temática *Legalização da maconha*, foram produzidos, nessa sala, 07 textos: 01, 04, 05, 06, 08,12 e 14. No texto [AO-9ºB-01] (p.137), o autor foi sintético em sua conclusão, encerrando seu texto com apenas duas linhas, não utilizando nenhuma palavra ou expressão sintetizadora que amarrasse sua conclusão com os demais parágrafos, propôs somente uma solução para o problema encontrado, qual seja, o uso medicinal da maconha, devendo, nesse caso, ter a pessoa autorização de um médico; caso não seja para uso medicinal, ter autorização para uso próprio.

Também o texto [AO-9ºB-04] (p.138) traz uma conclusão bem pequena mas, diferente do texto 01, inicia-a com o uso da expressão “dessa forma”, ligando o último parágrafo ao terceiro. O aluno escreveu que a maconha é usada para fins medicinais e conclui o texto retomando o argumento, apesar de ter escrito, no primeiro parágrafo, que a maconha poderia ser legalizada, tese que não foi sustentada no decorrer do texto.

O mesmo procedimento foi empregado no texto 05; o autor conclui-o com o uso da expressão “com isso”, amarrando o parágrafo aos anteriores, porém ele conseguiu sustentar seu posicionamento em defesa da legalização da maconha, propondo, nesse último parágrafo, que a maconha seja legalizada para reduzir o tráfico e beneficiar a saúde populacional, embora este último argumento possa ser facilmente refutado.

No texto 06, a conclusão elaborada pelo aluno não é iniciada por uma expressão sintetizadora; ele apenas retoma seu ponto de vista, já indicado no segundo parágrafo, e defendendo que a maconha seja legalizada porque há pessoas que precisam usá-la como remédio, e outras, dela “precisam porque são viciadas”.

O texto [AO-9ºB-08] (p.140), que julgamos o mais bem escrito da sala, teve uma conclusão bem elaborada, segundo o modelo visto em sala de aula, com introdução, desenvolvimento e conclusão, além de ter sido elaborado com uma argumentação sólida, com argumentos baseados em consenso e em provas concretas. A conclusão é iniciada com a expressão sintetizadora “sendo assim”, ou seja, o aluno retoma os argumentos, concorda com tudo o que foi escrito anteriormente e, acrescentando seu posicionamento, diz-se contrário à legalização da maconha e aponta como solução, a necessidade de reforçar o policiamento nas fronteiras, atuação que evita a entrada das drogas em nosso país. Então, para encerrar o parágrafo, o autor faz referência aos estragos do uso das drogas: ao começar usar drogas, os jovens, depois de

viciados, em um ato de desespero, acabam até vendendo o que têm dentro de casa para poder comprar entorpecentes.

Os autores dos textos [AO-9ºB-12] e [AO-9ºB-14] (p.142/143.) escreveram um artigo de opinião bem sucinto, com três e dois parágrafos, respectivamente. No entanto, os dois textos carecem de conclusão. No primeiro, o autor poderia ter juntado o segundo ao terceiro parágrafo e depois passar para a conclusão. No segundo, o aluno poderia ter dividido o primeiro parágrafo em dois, pois escreveu um parágrafo extenso, colocando introdução e desenvolvimento em um só e, no último, a conclusão.

Sobre o tema *Legalização do aborto no Brasil*, foram escritos, na sala de aula do 9º ano B, 05 textos: 07, 09, 10,11 e 13. No texto [AO-9ºB-07] (p.140), o aluno elaborou uma conclusão e iniciou-a com a expressão “sendo assim”, concordando com o que já havia escrito nos parágrafos anteriores, reforçando com isso seu ponto de vista, isto é, de que era contra o aborto e acrescentando ainda um argumento de causa e consequência: “se legalizar o aborto as mulheres teriam relações sexuais sem se preocupar em se prevenir, sabendo que se ocorresse uma gravidez indesejada ela poderia recorrer ao aborto.”

No texto [AO-9ºB-10] (p.141), embora não se tenha utilizado de uma expressão sintetizadora como elemento coesivo, o aluno também traz o argumento de causa e consequência afirmando que se o aborto fosse liberado, iria virar “um reboião”, porque muitas pessoas iriam ter relações sexuais e se caso a mulher engravidasse poderia abortar a criança. De certa forma, o autor do texto avalia as consequências de um aborto, alertando que muitas mulheres poderiam morrer ao provocá-lo.

Já, os textos 09,11 e 13 (p.141 a 143), não apresentaram a conclusão do artigo de opinião. Os alunos fizeram a introdução do texto e partiram para o desenvolvimento, arrolando seus argumentos sem lhes dar continuidade e sem elaborar o fechamento do texto com uma conclusão, conforme pudemos verificar na leitura dos textos (Anexo F).

O texto [AO-9ºB-02] (p.137) foi o único a tratar sobre o tema *Redução da maioria penal no Brasil* na sala do 9º B. A autora fez uso da locução conjuntiva “no entanto” para iniciar sua conclusão, mas deveria ter recorrido a uma conjunção conclusiva, porquanto o que acrescenta no último parágrafo de seu artigo está em concordância com tudo o que escreveu nos parágrafos anteriores; como elaborou o texto, a aluna transmite a ideia de oposição (no entanto) e não de conclusão (portanto, logo, por conseguinte). Pelo visto, ela desconhece que o significado dessa locução

conjuntiva não tem valor conclusivo, mas adversativo, sinônimo de mas, porém, contudo, todavia.

O texto [AO-9ºB-03] (p.138) abordou o tema *Gravidez na adolescência*. A pergunta controversa foi “A falta de informação é a grande responsável pela alta incidência de gravidez na adolescência?”, cuja intenção era provocar os alunos a inquirir quais são as verdadeiras causas de um número grande de adolescentes que acabam engravidando, fato comum na realidade das alunas em nossa escola. Ao tratar desse tema, os alunos são unânimes em responder que não é por falta de informação que as adolescentes acabam engravidando e justificam afirmando que hoje há muita informação sobre os possíveis riscos de uma gravidez indesejada na adolescência, tanto na TV, *internet*, em casa, como também na própria escola onde são desenvolvidos projetos na área de ciências sobre gravidez precoce.

A autora desse texto responde, no decorrer dos primeiros parágrafos, que não é por falta de informação que as meninas engravidam e confirma sua opinião escrevendo que as mães e os pais conversam com seus filhos sobre esse tema e, também nas aulas, há muita informação sobre o assunto em questão.

A aluna termina seu texto, seguindo exatamente o que foi proposto em sala de aula: inicia a conclusão com a expressão sintetizadora “*dessa forma*”, retoma o tema e seu ponto de vista e propõe uma solução: “*Uma das formas de resolver o problema é que cada um deles usem camisinhas, não teria tanta gravidez na adolescência*”. Apenas sugerimos-lhe que juntasse o quarto e quinto parágrafos, já que os dois fazem parte da conclusão.

3.2.4 Marcas linguísticas - Uso da norma-padrão

O conceito de norma-padrão utilizado em nosso trabalho é como Bagno (2007a) *apud* Faraco (2008, p.75) o define: “[...] um construto sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização”. Mais à frente, Faraco prossegue: “[...] a norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialetação, a projetos políticos de uniformização linguística²²”.

²² Não é nossa intenção discutir a necessidade ou não do uso de uma norma-padrão no Brasil. Para isso, consultar: FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: destacando alguns nós**. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

Sabemos que nem todos utilizam a norma-padrão; esta é mais encontrada em situações formais, como em exames de vestibular, ENEM, em situações de produção escrita que exigem do aluno uma linguagem padronizada como modelo. Por não ser esta linguagem de uso cotidiano, é exatamente por isso que nossos alunos não dominam essa modalidade em seus escritos. Entretanto, como ela é exigida em muitos contextos de produção escrita, acreditamos que é, sim, papel da escola ensinar aos discentes essa modalidade da língua.

Conforme orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais, (1998, p.31), o objetivo do ensino da língua portuguesa não é ensinar o aluno a “falar corretamente”, mas ensinar-lhe a esse as várias possibilidades que a língua oferece para falar e escrever, cabendo-lhe escolher a melhor forma, adequar sua fala e escrita às diversas circunstâncias de uso da língua, de acordo com o contexto de produção. Por conseguinte, cabe à escola ensinar as várias modalidades da língua para que o aluno tenha plenas condições de escolher a mais adequada: a mais formal, a menos formal.

Interessante colocação é encontrada em Geraldi (1984), sobre a necessidade de oportunizar ao aluno o acesso ao dialeto padrão:

[...] cabe ao professor de língua portuguesa ter presente que as atividades de ensino deveriam oportunizar aos seus alunos o **domínio**²³ de uma outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que isto signifique a depreciação da forma de falar predominante em sua família, em seu grupo social, etc. Isto porque com o bloqueio de acesso ao poder, e a linguagem é um de seus caminhos (GERALDI, 1984, p. 45-46).

Realizadas essas considerações e concordando com elas, procuramos observar se os alunos da sala do 9º ano, em seus artigos, atentaram para o uso ou não-uso da norma-padrão, para o uso da ortografia oficial da Língua Portuguesa: acentuação adequada dos vocábulos, pontuação e concordância nominal e verbal.

²³ Grifo do autor.

3.2.4.1 Grafia

Considerando o primeiro desses itens, observamos a grafia inadequada de algumas palavras:

Tabela VII – Exemplos de palavras com grafia inadequada – Artigo de Opinião (continua)

Tipo de Ocorrência	9º A	9º B
- supressão do l final	pena /penal	-----
-supressão de letra no meio da palavra	asuto/assunto; traficates/traficantes; sugio/sugiro, opnião/opinião	adolesência/adolescência; adolecência/adolescência; ino/indo/sofreno/sofrendo; contracptivos/contraceptivo s/ materia/manteria
- uso do s no lugar de ss	asuto/assunto; iso/isso	-----
-acrécimo do r nos verbos conjugados	diminuir/dimunui; forçar/força; arrepender/arrepende; entrar/entra	-----
-uso do z no lugar do s	trez/três	-----
-junção de palavras diferentes	poriso/por isso; apartir/a partir/oque/ o que	oque/o que
-acrécimo de letras no final da palavra	diminuire/diminuir	-----
-uso do s no lugar do ç	criansa/criança	-----
- uso do s no lugar do z	trasendo/trazendo; faser/fazer; fasendo/fazendo	-----
- uso do ão em formas verbais no passado	pensão/pensam	-----
-troca do e por o	anoncefalia/anencefalia	-----
- supressão do r na forma verbal do infinitivo	esta/estar	toma/tomar; ajuda/ajudar;aborta/abortar; cuida/cuidar
-troca do n por m	-----	Imformação/informação
- troca do q pelo g	-----	freguência/frequência
- acréscimo de letras	-----	AIDES/AIDS, adquirir/adquirir
- troca do há (haver) por à	-----	à/há

Tabela VII – Exemplos de palavras com grafia inadequada – Artigo de Opinião (conclusão)

Tipo de Ocorrências	9º A	9º B
-Troca do u por l no final da palavra	-----	reduzil/reduziu
- troca do s por x	-----	expecífica/específica
- troca do i por e	-----	enclusive/inclusive
- supressão de sílaba final	-----	caminha/caminhada
- troca do uso do r na sílaba	-----	estrupeo/estupro
- troca do c por s	-----	anticonseptivos/ anticonceptivos
- troca do c por ss	-----	anticosseptivos/ anticonceptivos
- supressão do c	-----	exeto/exceto
- troca do u por l	-----	altoridades/autoridades
- troca do m por n	-----	inpacto/impacto

Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Algumas dessas ocorrências já apareceram na produção escrita dos relatórios. São os casos: - supressão do r na forma verbal no infinitivo, -troca do u por l no final da palavra, - troca do i por e. Por essa razão, trataremos nesse tópico apenas os casos que não haviam aparecido antes.

Para organizar nosso trabalho, iniciaremos a análise verificando os desvios²⁴ cometidos pelos alunos que pertencem ao segundo quadro das relações entre som e letra, proposto por Lemle (2005, p.21): “*relações de um para mais de um, determinadas a partir da posição: cada letra numa dada posição; cada som com uma letra numa dada posição*”; conforme descrevemos na página 58.

O primeiro exemplo que encontramos na escrita do artigo de opinião é a troca do **n** por **m** na palavra *informação*. A nasalização da vogal precedente pode ser representada por **n** ou **m**; o que o aluno ainda não assimilou é que diante de **p** e **b** só se usa a letra **m**, diante de todas as outras consoantes usa-se o **n**. O uso incorreto dessa norma também apareceu, por exemplo, na palavra *inpacto*, grafada com **n**, que deveria ser grafada com **m**, conforme a regra descrita.

²⁴ LEMLE, Miriam, em seu **Guia teórico do alfabetizador** (2005), utiliza o termo “erros”. Optamos por utilizar a nomenclatura “desvios, problemas”, por considerar que não há um consenso entre linguistas e gramáticos do que vem a ser considerado “erro” na língua.

Ocorre também confusão no uso da letra s. Nos textos dos alunos encontramos a palavra *expecífica*, grafada com x. Conforme a regra, diante de consoante surda, usa-se a letra s e não a letra x.

Também, nos textos dos alunos, aparecem alguns desvios gramaticais que pertencem ao quadro 3 (LEMLE,2005, p.22), quando um som é representado por diferentes letras, de acordo com a sua posição. É o caso das terminações *ão*, *am* nos verbos. Como existe as formas: cantarão/cantaram; analisarão/analisaram, entre outras, o aluno se confundiu ao escrever *pensão*, esquecendo-se de que na terceira pessoa do plural, presente do indicativo, grafa-se *pensam* e não *pensão*.

Há também, no *corpus* do nosso trabalho, exemplos que representam a terceira relação apontada por Lemle, que é a de concorrência, quando há mais de uma letra para o mesmo som na mesma posição. Esses casos compõem o quadro 4 proposto por Lemle “letras que representam fones idênticos em contexto idênticos” (LEMLE,2005, p.24). É o caso das letras s, z, x, ss, ç, sç, c, ch, g, j, entre outras, onde não há qualquer princípio fônico para orientar o falante. Nesses casos, assim como a autora, orientamos para que o aluno recorra a um bom dicionário ou preste atenção nesses tipos de palavras quando pratica a leitura.

Encontramos, ainda, as palavras *anticonceptivos* e *anticonsseptivo*. Em um dos textos, a autora fez uso de duas grafias diferentes para a mesma palavra. Tal problema pode ser justificado pelo fato de que o som [s], diante de **e**, **i**, precedido por consoante, pode ser representado pelas letras s ou c. No caso da grafia com ss, a aluna desconhecia que essas letras só poderiam ser usadas se fossem intervocálicas e diante de **a**, **o**, **u** e/ou diante de **e**, **i**.

Em seu livro **Aprender a escrever (re)escrevendo**, Sírío Possenti (2005, p. 16) traz algumas análises, explicando o porquê de algumas falhas na escrita em textos de alunos. O autor justifica a ocorrência de grafia incorreta em quatro razões: falta de uniformidade na correspondência entre som e letra (quando a relação não é biunívoca); diferenças de pronúncia de certos segmentos; variação mais ou menos significativa entre a forma dicionarizada da palavra e a forma falada; e separação ou não de certas partículas.

Consideramos a junção de palavras que deveriam ser grafadas separadamente, como os casos de *poriso*; *apartir*, *oque*, exemplificam essa divisão por ele elaborada. Possenti considera que essas ocorrências não são “sintomas de burrice”, mas sim “efeitos da variedade da representação escrita”, “da diversidade legalizada”, “da

variedade linguística, as diversas maneiras de falar a língua que se refletem de alguma forma na escrita.” (POSSENTI, 2005, p. 16)

Os outros deslizes presentes nos artigos de opinião como: - supressão do l final (*pena/penal*); -acrécimo de letras no final da palavra (*diminuire/diminuir*); -troca do e por o (*anoncefalia/anencefalia*), - supressão de sílaba final (*caminha/caminhada*), supomos que ocorrem devidos à falta de atenção do aluno, ele mesmo poderia corrigir se lesse seu trabalho antes de entregá-lo à professora. No caso da palavra *anoncefalia*, acreditamos que a aluna grafou com *o* por falta de conhecimento do vocábulo; essa palavra não faz parte do seu cotidiano, embora eles tenham tido oportunidade de pesquisar o tema na *internet*, antes de elaborarem seus textos.

Quanto à grafia das palavras: *diminuir/diminui*; *forçar/força*; *arrepender/arrepende*; *entrar/entra*; os alunos utilizaram a forma infinitiva do verbo no lugar do verbo conjugado (acrécimo do r nos verbos conjugados). Há casos em que ocorre o inverso, os alunos cortam o r final da forma conjugada. Acreditamos que isso ocorreu por hipercorreção, pois de tanto ver, na correção de seus textos, o acréscimo do r final do verbo no infinitivo, acabam acrescentando-o onde não se deve, nas formas conjugadas.

Na escrita da palavra *AIDES*, com o acréscimo do “e”, houve transposição da linguagem falada para a escrita, o aluno escreveu exatamente como ele fala. O mesmo aconteceu em *adquirir*, a aluna acrescentou o i, transpondo a linguagem falada para a escrita.

3.2.4.2 Acentuação gráfica

Na produção textual referente aos artigos de opinião, encontramos os seguintes problemas relacionados à acentuação gráfica:

Tabela VIII – Principais problemas de acentuação gráfica – Artigo de Opinião

Ocorrências	9º A	9º B
- falta de acento em monossílaboônico	<i>ja,so, e</i>	<i>E</i>
- falta do acento indicador de crase	-----	<i>A</i>
- falta de acento (~) em vogal nasal	<i>vao</i>	-----
- falta de acento - verbo singular/plural	<i>tem (plural)</i>	<i>tem (plural)</i>
- falta de acento em hiatoônico	<i>diminuisse, países</i>	<i>saude</i>
- uso indevido de acento circunflexo	<i>adolecêntes</i>	<i>ciêntistas</i>
- uso indevido do acento agudo	<i>púnido, tráfica, àtras</i>	<i>háveria, Coréia, Canadá</i>
- uso do trema	-----	<i>fregüencia,</i> <i>conseqüências, freqüente</i>
- falta de acento em oxítonas	<i>diminuíra, também</i>	<i>porem, tera, também,</i> <i>bate-los, bebes, esta</i>
- falta de acento em paroxítona	<i>responsavel,</i>	<i>moveis, confortavel,</i> <i>cancer</i>
- falta de acento em proparoxítona	<i>polemico, maximo, varias,</i> <i>incidencia, proximas,</i> <i>consequencias</i>	<i>usuarias, medico,</i> <i>polemico,duvidas,</i> <i>remedio, polemica, trafico,</i> <i>Australia,cerebro,</i> <i>consequencias, violencia,</i> <i>figado, Belgica, pratica,varias</i>

Fonte: GARCIA, Jane Fernanda de Godoy. 2017

Comparando a escrita de relatórios aos artigos produzidos pelas duas salas, percebemos um aumento considerável da falta de acentuação e uso indevido de acento. Também pudemos verificar que houve a devida acentuação na forma verbal, como demonstrado na tabela sobre acentuação nos relatórios.

Todavia, na escrita dos artigos de opinião ocorreram outros tipos de problemas de acentuação não existentes na produção escrita dos relatórios, tais como: falta de acento (~) em vogal nasal; falta de acento para diferenciar verbo singular/plural; falta de acento em hiatoônico, uso indevido do acento agudo e uso do trema (não mais existente).

Pelos exemplos transcritos acima, voltamos a afirmar que os alunos desconhecem as regras de acentuação, pois verificamos a grande incidência de vocábulos proparoxítonos sem acento, bem como o uso indevido dos acentos em palavras que ora não são acentuadas (*usuarias, medico, polemico*), ora o acento está

colocado no lugar errado (*átras, Canadá*); isso demonstra total imprevisibilidade do uso do acento pelos alunos.

Também podemos afirmar que há um desconhecimento em relação à nova ortografia oficial da Língua Portuguesa, visto que encontramos palavras que ainda foram grafadas usando-se o trema (¨), o que assinala a falta de conhecimento das mudanças ocorridas em nossa língua.

3.2.4.3 Pontuação adequada

Há alguns problemas de pontuação presentes nos textos dos alunos, entre os quais destacamos: o uso de dois pontos, ponto e vírgula, da vírgula e ponto final. Os alunos não usam o sinal de pontuação quando necessário ou o usam quando não devem. Quanto aos dois pontos, eles não os utilizam.

Verifiquemos um exemplo de cada um desses problemas:

“ ... é assim também com o ser humano o homem e a mulher foram feitos para serem um casal para construir uma família e ter filhos para continuar uma geração.”[AO-9ºA-02] (p.133).

“Um tema muito comentado no Brasil é a legalização do aborto”, aqui o aborto é legalizado em três casos quando a criança tem anencefalia, estupro e risco de morte para mãe, eu particularmente sou contra se não for um desses casos.” [AO-9ºA-03] (p.134).

No primeiro exemplo, a autora do artigo deveria ter usado os dois pontos depois da expressão *é assim também com o ser humano*, visto estar esclarecendo o que havia dito antes.

Já, no segundo exemplo, verificamos que faltaram os dois pontos depois do trecho *em três casos*: a autora do texto inicia uma enumeração apontando em quais casos o aborto não é considerado crime.

Quanto ao uso da vírgula, do ponto e vírgula e do ponto final, vejamos os exemplos abaixo:

“Um ‘animal’ que comete esse tipo de crueldade não merece nem ser chamado de ser humano, quem faz isso é doente, isso é coisa de psicopata e merece punição severa.” [AO-9ºA-04] (p.134).

“Sendo assim, saberia que iria ter consequências, e a meio de contraceptivos.” [AO-9ºB-11] (p.142).

No trecho [AO-9ºA-04] (p.134), notamos a ausência do ponto e vírgula que devemos colocar depois dos sintagmas “ser humano” e “doente”. Isso se justifica por tratar-se de uma pausa maior. As orações separadas por ponto e vírgula são orações independentes. O conjunto todo é constituído por 03 períodos, 05 orações. O primeiro período conta de 02 orações: a principal e a outra adjetiva restritiva, por isso sem vírgula (*Um ‘animal’ que comete esse tipo de crueldade não merece nem ser chamado de ser humano*). O segundo, também traz uma oração independente (*quem faz isso é doente*). E o terceiro, também composto por 02 orações (*isso é coisa de psicopata e merece punição severa*). Portanto, o trecho corrigido seria:

“Um ‘animal’ que comete esse tipo de crueldade não merece nem ser chamado de ser humano; quem faz isso é doente; isso é coisa de psicopata e merece punição severa.” [AO-9ºA-04]

No segundo exemplo [AO-9ºB-11] (p.142), o período consta de 03 orações. “Sendo assim” é o recurso coesivo; caberia, opcionalmente, uma vírgula que o separasse dos demais termos. “Saberia” predica o sujeito “casal” citado anteriormente, mas omitido aqui, predicado cujo complemento é uma oração substantiva objetiva direta “*que iria ter consequências*”. A ideia está completa, por isso caberia o ponto final. Completa-se todo o pensamento pela oração seguinte “[H]á meios contraceptivos”. O termo “*contraceptivos*” qualifica “*meio(s)*”. A autora do texto colocou o substantivo no singular e seu adjetivo no plural. O uso da preposição “de” não faz sentido. Em todo caso, a vírgula depois de “*consequência*” é inadmissível porque o conjunto de orações ligadas por “e” não pode ter vírgula nem antes nem depois dessa conjunção aditiva.

O período corrigido ficaria:

“Sendo assim, [o casal] saberia que iria ter consequências. Há meios [recursos] contraceptivos [para evitar a gravidez].” [AO-9ºB-11]

3.2.4.4 Concordância (nominal e verbal)

Analisando nosso *corpus*, verificamos alguns problemas de concordância tanto nominal, quanto verbal. Passemos a exemplificar alguns deles:

“ O aborto na adolescência é uma decisão que vai trazer um grande impacto á vida *da* adolescentes em questão.” [AO-9ºB-13] (p.143)

No exemplo acima, verificamos que o autor do texto não concorda o artigo (*a*) ligado à preposição (*de*) com o substantivo *adolescentes*, deveria ter colocado o termo no plural (*das*), uma vez que a palavra a que refere está no plural.

Vejamos alguns exemplos de falta de concordância verbal:

“Com 16 anos eles ainda *tráfica* porque sabem que vão ficar pouco tempo atrás das grades e é dinheiro fácil e para eles hoje em dia facção é tudo, eles matam, *rouba*, *vandaliza*, porque sabem que não *tem* 18 anos não são adultos.” [AO-9ªA-07] (p.136)

“Muitas pessoas *diz* que a maconha pode servir como remedio.” [AO-9ºB-04] (p.138)

“Com a polêmica sobre a legalização da maconha, ainda à alguns países ainda são *legalizados* a maconha como a Holanda, Argentina, Australia, Chile, Coreia do Norte e etc.” [AO-9ºB-12] (p.142)

Sabemos que há uma regra geral de concordância que diz que “o verbo apresenta-se no número e pessoa atribuídos ao núcleo do sintagma nominal que serve de sujeito à oração” (Gramática Houaiss da Língua Portuguesa. p.227). No primeiro exemplo transcrito acima, não há concordância entre o verbo “*tráfica*” (forma referente à 3ª pessoa do singular) e o sujeito “eles” (pronome pessoal referente à 3ª pessoa do plural). Na continuação da oração, o autor comete o mesmo deslize em “eles matam, *rouba*, *vadaliza*...”

Discordância entre sujeito e predicado também ocorre no texto [AO-9ºB-04] (p.138). Seu autor deixou de concordar o verbo “*diz*” com o sujeito da oração “*Muitas pessoas*”.

No texto [AO-9ºB-12] (p.142), o autor perdeu seu referente, concordando “são legalizados” com o sintagma “alguns países”, certamente ele quis dizer que “em alguns países as drogas são legalizadas”. Mas, no texto, a locução verbal “são legalizados” refere-se ao sujeito “*maconha*” e, portanto, ele deveria usar “é legalizada”.

3.2.5 Coesão

Em relação à coesão textual, procuramos observar na análise dos textos o uso dos elementos coesivos (conectores). Verificamos como se dá a articulação desses elementos, se o aluno foi capaz de utilizar bem os conectivos em seu artigo de opinião, se houve problemas de coesão referencial ou sequencial.

Caso o aluno não tenha conseguido fazer bom uso dos elementos coesivos, observamos quais desses problemas estão presentes em seu texto: repetição e incompletude da oração.

Escolhemos apenas esses dois itens porque não encontramos os outros problemas apontados por Pécora em nosso *corpus*; porém, nada impediu de acrescentar, neste item, outros problemas de coesão que o referido autor aponta em seu trabalho.

Pécora discorre sobre a repetição, incluindo-a nos problemas de coesão textual. O autor para exemplificar “de que modo as condições específicas de produção da modalidade da escrita atuam sobre a manipulação dos elementos virtuais de coesão”, diz que a repetição é comumente utilizada na linguagem oral para obtenção da coesão, mas na escrita pode ser dispensada.

Pereira (1990. p.73 a 87) analisou também as repetições no *corpus* de seu trabalho dividindo-as em: repetições de sintagmas e repetições do texto-estímulo. Com relação às repetições de sintagmas, procurou observá-las no interior do mesmo parágrafo e entre parágrafos diferentes. Quanto às repetições do texto-estímulo, analisou os segmentos que os candidatos ao vestibular usavam repetidamente, recorrendo, em alguns casos, a cópias idênticas dos textos motivadores que os vestibulares trazem para neles o candidato se basear.

Como nosso contexto de produção não é o vestibular, também não o ENEM, e por não termos trabalhado com textos motivadores, descartamos esse tipo de repetição na análise do nosso *corpus*. Encontramos, porém, nas produções textuais dos artigos de opinião, algumas repetições de sintagmas no interior de um mesmo parágrafo. Não estendemos nossa análise observando as repetições existentes entre parágrafos diferentes.

Observemos um exemplo de repetição no interior de um mesmo parágrafo:

Mais porque as Meninas aborta Menina aborta porque as Meninas não tem condição para ter em filho Muito nova para cuida de um coisa porque é uma coisa que tem que ter Muito responsabilidade e ela é nova para isso, então fica uma confusão e ela fica sem saber o que fazer. [AO-9ºB-13] (p.143)

Nesse trecho há repetição do termo *menina* e *coisa*. A elaboração do parágrafo em si demonstra que sua autora escreve como se estivesse tendo uma conversa informal com alguém sobre o tema aborto. A escrita não foi bem elaborada; a aluna transpôs a linguagem oral para a linguagem escrita. Podemos inferir que isso se deve à falta de leitura, conseqüentemente de vocabulário, da aluna.

Outro problema que analisamos no que diz respeito à coesão é o da incompletude da oração. Esse tipo de problema se dá quando há interrupção do assunto iniciado e se passa para outro abandonando-se o que foi dito antes, comprometendo, assim, todo o período.

Analisamos um exemplo retirado dos artigos de opinião escrito pelos alunos:

Com a polêmica sobre a legalização da maconha no Brasil como em alguns países como a Holanda, Argentina, Chile e Coreia do Norte e etc que são países em que a maconha é legalizada, na Holanda que acham que foi um erro legalizar já que acharam que iria diminuir a atividade das gangues porém apenas aumentou o tráfico de outras drogas." [AO-9ºB-01] (p.137)

Iniciado pela expressão "Com a polêmica sobre legalização da maconha no Brasil", o texto apresenta-se incompleto, deixando de estabelecer relação com as orações seguintes. A impressão que temos é a de que o aluno iniciou um pensamento e abandonou o que disse anteriormente; ficou faltando um sujeito e um predicado para dar um sentido para a expressão iniciada, houve uma quebra da sequência do texto.

Segundo Pécora (1992), esse problema é bastante comum em redações e se manifesta porque o autor do texto se perde, como afirma o escritor "os processos se

perdem na relação que estabelecem entre si” (PÉCORA, 1992, p. 66). De fato, o aluno iniciou seu discurso e abandonou sua primeira ideia, a polêmica sobre a legalização da maconha no Brasil, passando a discorrer sobre países em que o uso da *cannabis* foi legalizada, como se fosse um lapso de memória.

O citado autor justifica o problema de incompletude da oração escrevendo:

Há uma explicação bastante usual para esse tipo de problema de coesão: o aluno, ao produzir uma inserção muito longa ou uma sucessão de inserções, *esquece*²⁵ de desenvolver a idéia que dera margem ao início da produção, quando não esquece a própria idéia inicial (PÉCORA, 1992, p. 67).

No texto [AO-9ºB-01] (p.137), o problema poderia ser resolvido com uma leitura atenta do trecho, acrescentando-se o que de fato ficou faltando para que tivesse um sentido. Faltou uma oração que ligasse as duas ideias, um sujeito e um predicado para a expressão iniciada, como, por exemplo: *Com a polêmica sobre legalização da maconha no Brasil, muitas pessoas estão discutindo se isso será bom ou não.*

3.2.6 Coerência

Os elementos acima expostos prejudicam, de certa forma, a coerência de um texto. Optamos, assim, por separar os elementos coesivos dos elementos de coerência apenas para tornar nossa análise mais didática. Estamos cientes de que os elementos coesivos, quando bem utilizados, auxiliam na obtenção da coerência textual.

De acordo com as ocorrências presentes nos artigos de opinião dos alunos, observamos a coerência textual analisando se há uso indevido de alguma palavra (impropriedade lexical), se há trechos contraditórios, e se esses dois fatores prejudicam o sentido de um texto, levando a incoerências locais.

O primeiro item que analisamos como fator que compromete a coerência textual é a impropriedade lexical. Isso se dá quando uma palavra é empregada de forma incorreta, com um sentido impróprio – impropriedade terminológica. Alcir Pécora (1992) considera a impropriedade lexical como problema de oração, ao qual denomina de problema de emprego lexical. Justifica esse problema recorrente nas redações do *corpus* que analisou atribuindo-o à pobreza vocabular do candidato.

²⁵ Grifo do autor

Sobre essa pobreza afirma o autor:

[...] até onde essa propalada pobreza de vocabulário tem sentido, ela se refere ao desconhecimento de usos linguísticos efetivos, vale dizer, às significações que o aluno não sabe que podem ser obtidas e não ao desconhecimento de um certo número que podem ser decoradas, mas para as quais não se tem um emprego efetivo (PÉCORA, 1992, p. 48).

Em nosso trabalho, colocamos a impropriedade terminológica sob o item coerência, entendendo que o emprego de uma palavra de forma inadequada prejudica o sentido do conjunto (parágrafo/texto) em que a palavra se encontra e, obviamente, desfaz a coerência interna.

Analisemos alguns exemplos de impropriedade lexical:

“ Umas das coisas que hoje em dia os adolescentes aproveita e a *redução* da maioridade Penal...” [AO-9ºA-07] (p.136)

“ [...] Porém na Holanda *conheceram* que foi um erro pois não reduzil o crime como acharam que iria.” [AO-9ºB-05] (p.139)

“ [...] Em todas as escolas tem um projeto organizado pela “PM” (Polícia Militar) que chama-se PROERD, *que os auxiliam* os problemas que as drogas trazem a saúde e a perca de neurônios.” [AO-9ºB-08] (p.140)

No primeiro exemplo, notamos que o aluno usou o termo *redução*, quando na verdade deveria ter usado o vocábulo composto “*não-redução*”, pois, justamente por não termos uma punição mais rigorosa, é que os adolescentes aproveitam para cometer crimes, certos da impunidade. Uma alternativa seria substituir a palavra *redução* pela frase “*os adolescentes, sabendo que a maioridade penal hoje é dezoito anos, cometem crimes* com a certeza de que não serão julgados como um adulto ou maior de 18”.

No segundo exemplo, o autor usou o verbo *conheceram*, quando o verbo apropriado no texto seria *reconheceram*. Acreditamos que o aluno deve ter confundido *conheceram* com *reconheceram*, quando dissera que na Holanda a maconha havia sido legalizada e depois descobriram que isso foi um erro; logo, o predicado correto a ser utilizado seria *reconhecer*.

No último exemplo, [AO-9ºB-08] (p.140), o sintagma usado pelo aluno “*que os auxiliam os problemas*” deveria ser substituído pelo “cujo objetivo é conscientizar sobre os problemas...”, considerando-se que o citado programa (PROERD) prioriza enfatizar justamente as consequências maléficas das drogas ao ser humano, e não *auxiliar os problemas*, como o aluno escreveu.

O segundo item que analisamos em nosso *corpus*, que também se constitui em um dos fatores que dá coerência a um texto, é o princípio da não-contradição. Quando afirmamos algo, precisamos convencer nosso leitor de que aquilo que declaramos é verdadeiro, ou seja, precisamos aduzir argumentos que convençam o leitor. Se afirmarmos algo, depois negamos, entramos em contradição.

Baseada nesse princípio da não-contradição, procuramos observar nos textos dos alunos se eles conseguiram manter, em seus artigos, a mesma ideia, sem apresentar incoerência.

Observemos o trecho abaixo:

Maioridade pena um asuto polemico com varias opiniões, e eu acho que não se deve mudar nada.
 Maioridade penal é quando diminuir a idade de prisão de 18 para 16.
 Eu não concordo porque se diminuirem eles vão prender os meliantes separados dos demais presos e vão ter que ir a escola e isso já acontece so que são trez anos de prisão no maximo. Eles não cumprem nem metade.
 (...)
 Com isso tudo surgio com o direito de votar Apartir de 16 anos, eles se sentem adultos e pensão que pode faser tudo inclusive roubar sem ser pego a minha conclusão é diminuir tudo. Mas se não diminuir agregue mais presão neles fazendoos pensar duas veses. [AO-9ªA-01] (p.133)

Nesse trecho, o autor diz que não concorda com a diminuição da maioridade penal, mas, depois, no último parágrafo, ele propõe que se diminua “tudo”, ou seja, a maioridade, entrando em contradição. Uma forma de tentar sanar problemas como esse seria solicitar ao aluno que lesse sua produção escrita, pedindo que reescrevesse os trechos que apresentaram incoerências locais.

Como dissemos antes, temos consciência de que há vários outros fatores que auxiliam a coerência em um texto. Sabemos, também, que a coerência é resultado de uma multiplicidade de fatores das mais diversas ordens: linguísticos, cognitivos, culturais e interacionais, como bem assinalam Koch e Travaglia (1991, p.59). No entanto, nesse trabalho, optamos por tratar apenas com a impropriedade lexical e o princípio da não-contradição, para não tornar nossa pesquisa mais extensa.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Com base no produto final apresentado pelos alunos, a produção escrita dos relatórios e dos artigos de opinião, elaboramos a seguinte proposta de intervenção com o intuito de apontar aos educandos possíveis melhorias em sua escrita.

Compartilhando da mesma ideia de Possenti (2005, p.9), o qual explica “o domínio da escrita é certamente consequência de uma prática”, iniciamos a propositura dessa etapa com atividades de reescrita. Solicitamos aos alunos que reescrevessem seus textos, seguindo as orientações que foram apontadas por nós em suas produções escritas.

Em cada texto dos alunos, corrigimos as palavras cuja grafia estava incorreta, apontando os trechos onde havia problemas relacionados à estrutura do parágrafo, para cuja melhoria demos sugestões em forma de “recadinhos”. A esse tipo de correção Eliana Ruiz (2010, p.47) dá o nome de “correção textual interativa”. São comentários apostos abaixo do texto escrito (pós-texto), em formato de bilhetes. Optamos por esse tipo de correção por atentarmos para o processo de produção escrita como uma interação entre aluno e professor, entre professor e aluno. O aluno escreve, tendo como interlocutor o professor. O professor corrige e lhe devolve a produção escrita e o aluno, após as considerações do professor, reescreve seu texto. Dessa forma, “os recadinhos” deixados no texto cumpre a função de explicar e indicar por onde ele poderia começar a reescrita, o que corrigir e quais os problemas encontrados em sua escrita. Acrescentamos que essa etapa de entrega do texto foi individual. Enquanto os outros alunos estavam ocupados com outra atividade, chamávamos um por um, os alunos, para entregar o texto corrigido e conversar sobre o seu trabalho.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 1998) também preveem a reescrita de texto, ou refacção do texto, conforme nomenclatura adotada no documento. No referido documento, separar um tempo da escrita da refacção possibilita que o aluno tome distância de seu texto para que, depois, passe a criticá-lo. Possibilita também ao professor a elaboração de atividades e exercícios que possam auxiliar o aluno em suas produções textuais.

Considerando esses pressupostos, facultamos ao aluno a possibilidade de reescrever seu texto, corrigindo-o, para que pudesse ser aprimorado. Porém, sabemos que só reescrever o texto e corrigi-lo não irão tornar o aluno habilitado a

produzir um texto sem os mesmos desvios que cometeu na primeira versão. Acreditamos que o trabalho do professor, por meio de atividades que tratem de questões linguísticas, como a ortografia e acentuação, e intercalem produção escrita com exercícios linguísticos, poderá melhorar muito alguns aspectos negativos das futuras produções do aluno. O professor pode até utilizar, como exemplo de atividades, trechos escritos pelos alunos da própria sala, analisando, junto com a classe, o que não está de acordo com a norma-padrão da língua.

Isso posto, propomos algumas atividades que possam ser trabalhadas em sala de aula. Para isso, seguiremos a ordem dos itens que elencamos no quadro com os critérios de correção do gênero artigo de opinião como parâmetro nessa proposta de intervenção. (p.54)

No que se refere aos dois primeiros itens do referido quadro “Atendimento ao tema e ao gênero” e “Adequação ao contexto de produção”, julgamos que uma conversa, em particular, com os alunos que não atenderam a esses critérios, daria bom resultado. O professor explicaria para cada um deles qual seria o tema, no caso quais as possibilidades de tema que foram combinadas com as salas e trataria, com eles, sobre o que é um artigo de opinião, certificando-se de que os alunos entenderam e não restaram dúvidas. Poderia, ainda, solicitar-lhes que compusessem outro artigo de opinião.

4.1 Estrutura do parágrafo

Ao observar o item três do nosso quadro, “Estrutura do texto”, percebemos, na escrita dos alunos, que houve vários casos em que faltaram introdução, um bom desenvolvimento e até uma conclusão nos textos. Seria necessário retomar o conteúdo com a sala, aduzindo outros exemplos de textos da tipologia argumentativa, destacando cada parte que os compõe e fornecendo ferramentas para que o discente possa perceber a estrutura de um texto argumentativo.

Alguns problemas presentes nesse item dizem respeito ao desenvolvimento dos parágrafos. Consideramos a ideia exposta por Othon M. Garcia (1997, p.203), em seu livro **Comunicação em prosa moderna**, sobre definição de parágrafo como “uma unidade de composição constituída por um ou mais de um período, em que se desenvolve determinada ideia *central*, ou *nuclear*, a que se agregam outras, *secundárias*”, constante de três partes: *introdução* (ideias núcleo – tópico frasal),

desenvolvimento (explicação da ideia núcleo) e *conclusão* (presente em parágrafos mais extensos), como a ideia que se tem de um parágrafo-padrão para nos respaldar neste trabalho.

Com relação ao tópico frasal, o autor acrescenta que este pode ser elaborado de três formas: a) com declaração inicial: o autor nega ou afirma algo; b) com definição: o tópico frasal trata-se de definir algo; c) com divisão: processo quase exclusivamente didático, em que se apresenta o tópico frasal sob a forma de divisão.

Se não optar por iniciar um parágrafo com tópico frasal, o autor pode ainda utilizar-se de outros recursos como: a) alusão histórica (lendas, crendices, tradições...); b) omissão de dados identificadores num texto narrativo; e c) interrogação (GARCIA, 1997, p.210-212).

De início, apresentaríamos apenas o conceito de tópico frasal e seus tipos, para que os alunos não se confundam. Estudaríamos com eles o que é um parágrafo, propondo, em seguida, alguns exercícios para terem condição de desenvolver parágrafos. Elaboraríamos um exercício enumerando algumas orações a fim de que os alunos desenvolvam um parágrafo argumentativo para cada uma delas. Também colocamos uma possível resposta para cada exercício. Exemplificando:

Exercício 1:

Escreva um parágrafo para cada tema abaixo relacionado. Utilize-se das formas solicitadas entre parênteses para compor seu parágrafo, conforme o modelo.

a) - Tema: “Legalização do aborto no Brasil”. (declaração inicial)

Um tema muito comentado no Brasil é sobre a legalização do aborto, aqui o aborto é legalizado em três casos: quando a criança tem anencefalia, quando a gravidez foi gerada por estupro e em caso de risco de vida para a mãe. Eu sou contra a legalização do aborto.

Percebemos, nesse exemplo, que o texto é iniciado declarando-se que o aborto é um assunto polêmico no Brasil. Em seguida, é dito em quais casos o aborto é legalizado, no nosso país, e termina-se o parágrafo afirmando ser contra a prática de aborto.

b) – Tema: “Legalização do aborto no Brasil”. (definição)

O aborto é uma expulsão prematura do feto, que pode ocorrer de forma natural ou pode ser provocado. No Brasil o aborto, quando provocado, é crime. Há apenas três casos em que o aborto é legalizado em nosso país: quando o feto é detectado como anencéfalo, quando a gravidez foi em decorrência de um estupro ou quando há risco de morte para mãe.

c) – Tema: “Legalização do aborto no Brasil”. (divisão)

O aborto no Brasil é um assunto que provoca polêmica, dividindo as opiniões: temos as pessoas favoráveis ao aborto, alegando que cabe a mãe decidir se quer ou não ter aquele filho que foi gerado, por outro lado temos as pessoas que não são favoráveis em hipótese alguma e ainda temos as pessoas que são favoráveis apenas nos três casos em que nossa lei prevê.

Através desse exercício, o professor pode trabalhar em sala de aula, fazendo uso dos próprios temas debatidos com os alunos, ou até retirando exemplos de frases presentes nos textos deles. Fazendo isso, ele estará fornecendo ferramentas graças às quais o aluno possa entender as várias formas de trabalhar o tópico frasal.

Semelhante exercício pode ser elaborado, solicitando-se ao aluno que desenvolva o parágrafo, mediante o uso do modelo solicitado entre parênteses, com base nos tipos de desenvolvimento de parágrafos descritos por Garcia²⁶ (1997, p.214 a 230):

Exercício 2:

Desenvolva o tópico frasal, atendendo a comanda que está entre parênteses:

a) Tópico Frasal: Atualmente um dos assuntos bastante debatido no Brasil é a legalização do aborto. **(enumeração ou descrição de detalhes)**

Em novembro de 2016, o assunto voltou a ser debatido devido a uma decisão do Supremo Tribunal Federal de não prender cinco pessoas que foram condenadas por terem clínicas que praticavam o aborto, na cidade de Duque de Caxias (RJ).

²⁶ Semelhante exercício foi elaborado por Pereira (1990, p. 189-201) no que se refere ao exercício tanto sobre tópico frasal quanto sobre desenvolvimento de parágrafos.

Depois desse fato, as redes sociais começaram a debater o assunto que ficou por mais de 15 horas no Twitter.

Objetivando auxiliar os alunos em um exercício como esse, o professor pode utilizar-se de vários recursos como a leitura de jornais impressos, que tragam o tema em questão, de jornais *on-line*, da *internet* como fonte de pesquisa. Com isso, os alunos terão plenas condições de saber o que dizer.

b) Tópico Frasal: A legalização do aborto no Brasil é um assunto que vem dividindo opiniões. **(confronto)**

De um lado estão os que são favoráveis a legalização do aborto, alegando que cabe a mulher decidir se quer ou não manter sua gravidez, considerando que é esta quem deve decidir sobre o seu próprio corpo. Por outro lado, os que são contrários à legalização alegam que ao provocar o aborto, a mulher está infringindo o direito à vida, previsto na constituição.

c) Tópico Frasal: Legalizar o aborto no Brasil, com base no argumento de que a mulher é dona do seu próprio corpo, é um erro. **(analogia e comparação)**

Esse argumento é facilmente refutado porque assim como todo ser humano tem total liberdade para fazer o que quiser de sua vida e de seu corpo, devemos nos lembrar que nossa liberdade não pode infringir o direito do outro. No caso do aborto, se a mulher pode fazer o que bem entender, não pode passar por cima do direito à vida, garantido pela constituição, que todo ser humano tem de nascer.

d) Tópico Frasal: Colocar um menor infrator preso junto com criminosos maiores é um grande erro, pois... **(citação de exemplo)**

a convivência de um menor com criminosos mais velhos só contribuirá para que aqueles sejam influenciados por estes, fazendo com que os menores saiam da prisão piores do que quando entraram, por exemplo.

e) Tópico Frasal: Descriminalizar o aborto no Brasil constitui um erro. **(razões e consequências)**

Caso isso viesse a acontecer em nosso país, as adolescentes passariam a ter relações sexuais sem se preocuparem em se proteger, considerando que se

acontecer de ficarem grávidas, poderiam recorrer ao aborto, aumentando assim consideravelmente, o número de abortos e também as ocorrências de doenças sexualmente transmissíveis.

Na sua obra, Garcia (1997) aponta ainda outras formas de desenvolver os parágrafos tais como: por meio de causa e efeito, divisão e explanação de ideias “em cadeias” e através de definições. Nada impede que o professor trabalhe com essas outras formas em sala de aula.

4.2 Argumentação

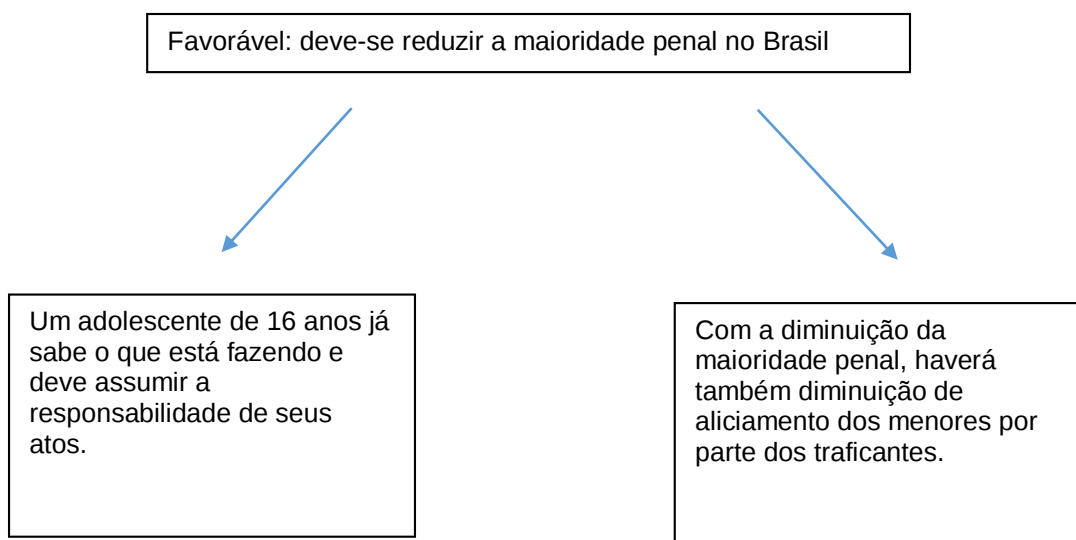
No intuito de melhorar a argumentação dos textos dos alunos, poderíamos retomar com eles o que é argumentar e os tipos de argumentos possíveis em um texto, conforme consta no Caderno do Aluno do 9º ano, página 69. (anexo A, p.116)

Realizada essa retomada, sugeriríamos o seguinte exercício:

Exercício 1:

1) Escolha uma posição (contra ou a favor) para cada tema relacionado abaixo. Em seguida, elabore dois argumentos para defender sua posição. Siga o modelo:

a) Redução da maioridade penal no Brasil



- b) Legalização do aborto no Brasil;
- c) A principal função da escola de ensino médio;
- d) Casamento homoafetivo: direito ou violação de valores?

Exercício 2:

2) Considerando os mesmos temas do exercício 1, pense em argumentos contrários àqueles que você colocou e elabore uma refutação ou tente enfraquecê-lo.

Analisando os tipos de argumentos usados pelos alunos, verificamos, nas duas salas trabalhadas, que o argumento mais utilizado por eles foi o argumento pelo exemplo. Um material que pode nos auxiliar muito no trabalho em sala de aula é o **Ponto de vista: caderno do professor: orientação para produção de textos**, das Olimpíadas de Língua Portuguesa – “Escrevendo o futuro”. Esse material é distribuído gratuitamente para as escolas para que possa ser utilizado pelos professores em sala de aula. É composto por um Caderno do Professor, com dez coletâneas de textos e um CD-ROM, dividido por gêneros: poema (5º e 6º anos); memórias literárias (7º e 8º anos); crônica (9º anos e 1º anos do ensino médio) e artigo de opinião (2º e 3º anos do ensino médio).

A Olimpíada de Língua Portuguesa iniciou-se no ano de 2002. Ocorre de dois em dois anos, em anos pares. Podem participar da Olimpíada alunos da Rede Estadual de Ensino, conforme adesão do professor de Língua Portuguesa. Além dos materiais distribuídos nas redes públicas de ensino, o programa mantém um *site* (www.escrevendoofuturo.org.br), onde se localiza todo o programa da Olimpíada, bem como notícias, cursos de formação presencial e à distância para professores, regulamentação do concurso, entre outras informações.

No Caderno do Professor referente ao gênero artigo de opinião encontramos, entre as 15 oficinas propostas, uma atividade que pode nos auxiliar quanto ao uso dos vários tipos de argumentos. Na oficina 9, intitulada “Sustentação de uma tese”, é mostrado um quadro com os tipos de argumentos: argumento de autoridade, argumento por evidência (argumento baseado em prova concreta – Caderno do Aluno – apostila do 9º ano); argumento por comparação (analogia), argumento por

exemplificação, argumento por princípio e argumento por causa e consequência. (p. 102-103).

Em seguida (p. 105 a 107), há uma atividade que trata sobre a utilização dos argumentos:

Figura VI – Exercícios – Uso de argumentos I

2ª etapa

Uso dos argumentos

▶ Escreva na lousa, ou em tiras de papel, as situações apresentadas abaixo e as respectivas questões polêmicas levantadas – ou outras, criadas por você.

Situação 1 Um adolescente, para resolver um problema econômico da família dele, resolveu fazer cópias de CDs para vender. Ele vendeu todos os CDs e pagou a dívida. Questão polêmica: "O jovem tem ou não o direito de reproduzir CDs para vender, desconsiderando a lei dos direitos autorais?"	Situação 2 Novas pesquisas indicam que os adolescentes começam a beber cada vez mais cedo e de forma abusiva. Preocupado com esse consumo de álcool, o prefeito de uma cidade proibiu a venda de bebidas alcoólicas em bares próximos às escolas. Questão polêmica: "Essa medida pode diminuir o consumo de bebidas alcoólicas pelos adolescentes?"	Situação 3 Uma diretora de escola proibiu a entrada de alunos com <i>piercings</i> em sala de aula. Questão polêmica: "É legítimo impedir o acesso à escola por razões de ordem estética?"
---	--	---

Fonte: RANGEL, Egon de Oliveira; GAGLIARDI, Eliana, AMARAL, Heloísa. Pontos de vista: caderno do professor: orientação para produção de textos. s.d. p. 105.

Figura VII – Exercícios – Uso de argumentos II

- ▶ Escolha umas das situações e peça aos alunos que formulem uma opinião (tese); discutam e definam que tipo de argumento seria mais adequado para sustentar a tese; elaborem pelo menos três argumentos de diferentes tipos.
- ▶ Divida a classe em dois grupos. De um lado, os alunos que deverão tomar posição favorável em relação às questões polêmicas; do outro, aqueles que assumirão posição contrária. Ao final, representantes de ambos os lados lerão a posição assumida diante de cada questão polêmica e os argumentos elaborados para defender a posição ou a tese e refutar a contrária.

Fonte: RANGEL, Egon de Oliveira; GAGLIARDI, Eliana, AMARAL, Heloísa. Pontos de vista: Caderno do Professor: orientação para produção de textos. s.d. p. 106.

Figura VIII – Exercícios – Uso de argumentos III

- ▶ Diga aos alunos que, para desenvolver argumentos consistentes, poderão utilizar vários recursos: referir-se às ideias de um especialista no assunto; exemplificar fatos ocorridos que se relacionem diretamente com a questão colocada; apresentar provas; valer-se de valores éticos ou morais envolvidos; explicitar a relação de causa e consequência.
- ▶ Se possível, solicite que se preparem para essa atividade em período extraescolar, pesquisando em jornais, revistas e internet, para planejar a argumentação que será utilizada na aula.

Fonte: RANGEL, Egon de Oliveira; GAGLIARDI, Eliana, AMARAL, Heloísa. Pontos de vista: Caderno do Professor: orientação para produção de textos. s.d. p. 107.

A propositura do exercício acima é bastante relevante para trabalhar os tipos de argumentos; primeiro por proporcionar ao aluno trabalhar a oralidade, ao debater sobre qual seria o argumento mais adequado para cada situação; segundo porque, após a discussão, os alunos terão de escrever e ler a posição que terão assumido diante de cada situação. Por último, porque a atividade pode ser preparada fora da sala de aula, através de pesquisas, leituras de jornais e outras fontes que acharem necessárias.

Ressaltamos que as situações apresentadas pelo material podem ser alteradas pelo professor. Dessa forma, cabe a ele verificar se os temas apresentados são coerentes e atrativos em suas aulas.

4.3 Conclusão adequada

Considerando que alguns alunos não conseguiram elaborar uma conclusão para seus artigos de opinião, ou elaboraram de forma bem precária, poderíamos sugerir a seguinte proposta de atividade:

Exercício 1:

1) Elabore uma conclusão para os seguintes parágrafos. Inicie-o com um operador argumentativo de conclusão (portanto, assim, por isso...) ou palavras sintetizadoras (dessa forma concluo que, sendo assim concluo que... de acordo com os argumentos expostos...) e em seguida, apresente uma forma de intervenção para o(s) problema(s) apontado(s).

A) Se o aborto for legalizado no Brasil, muitas adolescentes passarão a ter relações sexuais sem o devido cuidado, certas de que, caso engravidarem, poderão apelar para o aborto. Com isso, o número de abortos aumentará consideravelmente.

Com base nos argumentos expostos, o aborto não deve ser legalizado no nosso país. O que precisa, no Brasil, é que haja campanhas públicas de prevenção de gravidez na adolescência, de forma mais intensiva, para que assim muitas gravidezes possam ser evitadas. Dessa forma, as adolescentes não precisarão recorrer ao aborto

B) Um adolescente que mata ou rouba alguém sabe muito bem o que está fazendo e também tem plena consciência das consequências de seus atos.

Dessa forma, sou favorável à redução da maioridade penal no Brasil, visto que muitos adolescentes estão cometendo crimes hediondos, aterrorizando a população, pois estes acreditam muito na impunidade de seus atos. Uma das formas de tentar diminuir o número de crimes cometidos por adolescentes, é investir mais em educação, inserindo esses jovens no mercado de trabalho, para que assim, ocupem suas vidas com algo produtivo.

Outra forma de trabalhar com a produção de uma conclusão em um texto é partir dos próprios textos dos alunos, solicitando àqueles que não elaboraram uma

conclusão, que refaçam seu texto, introduzindo a conclusão que faltou ou ficou mal elaborada.

4.4 Uso da norma-padrão

Uma das formas de tentar diminuir os problemas de grafia, acentuação gráfica, pontuação adequada, concordância (nominal e verbal) é propor, aos alunos, algumas atividades epilinguísticas. Pensando nisso, proporíamos atividades de reescrita e de reformulação de trechos retirados dos próprios textos dos alunos, retomando algumas regras, quando necessário, de acentuação, ortografia e pontuação. Dessa forma, o aluno localizaria o que não está de acordo com a norma-padrão da língua em suas redações e faria as devidas correções.

Outra possibilidade de atividade seria entregar os textos digitados, sem a identificação do autor, para que os próprios alunos possam detectar possíveis desvios da norma-padrão da língua.

4.5 Elementos coesivos

Para trabalhar com os elementos coesivos, podemos propor a seguinte atividade:

Exercício 1: Localize nos trechos abaixo a quem ou a quê se refere o termo em negrito:²⁷

a) “Já na fachada, o Museu Histórico de Londrina conta sua história. **Ele** está localizado na antiga Ferroviária de Londrina, que segue o estilo de arquitetura inglesa”.

(*Desvendando a História*, n.6, p.6)

b) “O Brasil gasta 13% do PIB com Previdência Social. [...] **Esse** brutal endividamento é nefasto para o crescimento econômico e progresso social.”

²⁷ Exemplos encontrados em: TERCIOTTI, Sandra Helena. Mecanismo de coesão. In: _____. **Português na prática: para cursos de graduação e concursos públicos**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2013. (p. 5 a 15).

(Folha de S. Paulo, 19/02/2006, Caderno A2)

Os trechos com os quais o professor pode elaborar um exercício, como esse, podem ser retirados dos textos dos alunos. Cabe ao professor adequar seus exercícios considerando as salas de aulas que ele tem. Também o professor pode solicitar aos seus alunos que, quando produzirem seus textos, utilizem esses recursos de coesão referencial, sem, no entanto, se preocupar em exigir deles o nome específico de cada termo usado: anáfora, catáfora, coesão por referência, entre outros.

Exercício 2- Construa uma nova versão do texto a seguir, substituindo os nomes próprios destacados por outros. Você pode usar, para isso, pronomes, palavras sinônimas ou até recorrer à elipse.²⁸

Floripa, como é carinhosamente chamada Florianópolis, é uma cidade excepcionalmente bela. Difícil é escolher a praia mais bonita de **Florianópolis**, o lugar mais charmoso de **Florianópolis**. O encanto e a magia de **Florianópolis** cativam a todos que a visitam.

Os 342 mil habitantes de **Florianópolis** dispõem de excelente infraestrutura: ótimas faculdades, *shopping centers*, hotéis, restaurantes e vida noturna intensa. É a capital com melhor qualidade de vida do Brasil.

Foi colonizada por açorianos. Em **Florianópolis**, é marcante a arquitetura das casas do período colonial. O povo de **Florianópolis**, extremamente acolhedor, possui um sotaque bastante peculiar. São conhecidas como “manezinhos da ilha” as pessoas que nascem em **Florianópolis**.

Nas 100 praias de **Florianópolis**, todo tipo de esporte pode ser praticado: *surf*, remo, vela, *sand-board*, *jet ski*, mergulho, *windsurf*. Passeios de escuna são feitos para inúmeras ilhas, onde podem ser encontradas fortalezas construídas pelos portugueses no século XVIII.

(Adaptado de: <<http://www.belasantacatarina.com.br/floripa/>>.)

²⁸ Idem. Mecanismo de coesão (p.13-14).

Na eliminação de algumas repetições, uma das possibilidades de reescrita do trecho seria:

Floripa, como é carinhosamente chamada Florianópolis, é uma cidade excepcionalmente bela. Difícil é escolher a praia mais bonita Ø [elipse], a lagoa mais romântica Ø [elipse], o lugar mais charmoso da capital catarinense. O encanto e a magia da cidade cativam a todos que a visitam.

Os 342 mil habitantes Ø [elipse] dispõem de excelente infraestrutura: ótimas faculdades, shopping centers, hotéis, restaurantes e vida noturna intensa. É a capital com melhor qualidade de vida do Brasil.

Foi colonizada por açorianos. Na metrópole é marcante a arquitetura das casas do período colonial. O povo Ø [elipse], extremamente acolhedor, possui um sotaque bastante peculiar. São conhecidas como “manezinhos da ilha” as pessoas que nascem na principal cidade do estado. (que lá nascem).

Nas suas [referência] 100 praias, todo tipo de esporte pode ser praticado: surf, remo, vela, sand-board, jet ski, mergulho, windsurf. Passeios de escuna são feitos para inúmeras ilhas, onde podem ser encontradas fortalezas construídas pelos portugueses no século XVIII.

Com tais exercícios, o aluno irá perceber como é possível escrever um texto, evitando repetições exageradas.

Para resolver alguns problemas de orações incompletas (incompletude da oração), como as que foram apresentadas nos textos dos alunos, poderíamos propor um exercício como o descrito abaixo:

Exercício 1: Complete as orações abaixo formando parágrafos coerentes com os trechos iniciais:

- a) Com a polêmica sobre a legalização da maconha no Brasil...
- b) A redução da maioridade penal...
- c) Toda atitude racista deve ser denunciada e combatida porque...
- d) A função principal da escola média não deve ser a preparação especializada para o trabalho, pois...

e) Não podemos dizer, hoje, que a gravidez na adolescência ocorreu por falta de informação visto que...

4.6 Coerência

No empenho de contribuir para a percepção dos alunos a respeito da contradição presente em alguns trechos, recorreremos ao exercício abaixo, retirado do livro **Para entender o texto**, dos autores Fiorin e Savioli (2002, p. 267 a 269):

Exercício 1 – Nessas questões ocorrem alguns fragmentos narrativos que apresentam algum tipo de incoerência. Verifique onde se encontra e tente explicar de que tipo é.

Questão 1- Conheci Sheng no primeiro colegial a aí começou um namoro apaixonado que dura até hoje e talvez para sempre. Mas não gosto da sua família: repressora, preconceituosa, preocupada em manter as milenares tradições chinesas. O pior é que sou brasileira, detesto comida chinesa e não sei comer com pauzinhos. Em casa, só falam chinês e de chinês eu só sei o nome de Sheng.

No dia de seu aniversário, já fazia dois anos de namoro, ele ganhou coragem e me convidou para jantar em sua casa. Eu não podia recusar e fui. Fiquei conhecendo os velhos, conversei com eles, ouvi muitas histórias da família e da China, comi tantas coisas diferentes que nem sei. Depois fomos ao cinema.

Nessa passagem, o aluno teria que reconhecer nela se há incoerências (trechos que se contradizem):

Resolução (proposta pelos autores): *Há muitas incoerências nesse texto: o primeiro parágrafo insiste no fato de a família não querer abrir mão de suas tradições e da própria língua. O narrador afirma não querer aceitar os hábitos da família e ignorar a língua chinesa.*

No segundo parágrafo, nenhum desses problemas gerou tensão alguma. Ou o narrador ou os velhos abriram mão de suas exigências. Além disso, ou os velhos falaram português – o que eles se recusavam – ou o narrador adquiriu, de repente, a competência de falar chinês, já que conversou muito com os pais de Sheng.

Questão 2 – Era meia-noite. Oswaldo preparou o despertador para acordar às seis da manhã e encarar mais um dia de trabalho. Ouvindo o rádio, deu conta de que fizera sozinho a quina da loto. Fora de si, acordou toda a família e bebeu durante a noite inteira. Às quinze para as seis, sem forças sequer para erguer-se da cadeira, o filho mais velho teve de carregá-lo para a cama. Não tinha mais força nem para erguer o braço.

Quando o despertador tocou, Oswaldo, esquecido da loteria, pôs-se imediatamente de pé e ia preparar-se para ir trabalhar. Mas o filho, rindo, disse: pai, você não precisa trabalhar nunca mais na vida.

Questão 3 – O quarto espelha as características de seu dono: um esportista, que adorava a vida ao ar livre e não tinha o menor gosto pelas atividades intelectuais. Por toda parte, havia sinais disso: raquetes de tênis, prancha de *surf*, equipamento de alpinismo, *skate*, um tabuleiro de xadrez com as peças arrumadas sobre uma mesinha, as obras completas de Shakespeare.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o presente trabalho, no que se refere ao objetivo geral que era promover uma atividade de produção escrita com os alunos de uma forma mais dinâmica, foi atingido satisfatoriamente. A Sequência Didática proposta foi, em suma, bem aceita pelos alunos: de forma geral, eles participaram das etapas propostas e entregaram seus textos escritos, que era o produto final da SD.

Embora nem todos os alunos tenham cumprido todas as etapas da Sequência Didática, levando em conta que alguns não entregaram a produção escrita julgamos, ainda assim, ter tido um bom resultado, visto que, nos anos anteriores, de acordo com relatos da coordenação da escola, esses mesmos alunos não tiveram um professor fixo de português, que lecionasse durante todo período de um ano letivo, não tinham, portanto, nem mesmo uma sequência de aula, não produziam textos, não tinham hábito de leitura, entre outros requisitos.

Temos plena consciência de que esses fatores contribuíram de forma direta para um resultado aquém do esperado. Sabemos que não atingimos um nível de proficiência adequada quanto à produção escrita, mas estamos cientes dos problemas existentes e agimos com a intenção de, ao menos, motivar os alunos a escrever e ter contato com artigos de opinião, atentando para os temas que faziam parte do contexto social no qual os alunos estavam inseridos. Quanto à leitura, não é novidade nenhuma do quanto ela é necessária para que o aluno construa seu repertório. Conseguimos proporcionar algumas atividades de leitura e pesquisa sobre o tema que iriam escrever. Também desenvolvemos alguns projetos de leitura, em pareceria com a professora da sala de leitura, para que os alunos não só frequentassem mais o ambiente, como também comesçassem a emprestar livros.

Entendemos que a SD proposta não resolveu todos os problemas de escrita que os alunos apresentaram em suas produções. Estamos convictas de que não é possível sanar todos de uma vez só, já que grande parte desses alunos carregaram muitos desses problemas durante seus nove anos de estudos. Alguns desses (ortografia, acentuação) são problemas que deviam ter sido resolvidos na primeira etapa do Ensino Fundamental. Contudo, acreditamos que, se conseguimos fazer que esses alunos escrevam, tenham vontade de escrever, já é um grande avanço.

No que se refere às hipóteses levantadas na introdução desta dissertação, estas foram comprovadas:

1) Os alunos não gostam de escrever: porque não dominam as técnicas de escrita e/ou porque não têm o que dizer. Com relação ao primeiro fator apresentado, através da propositura da SD e em conversa informal com os alunos que não entregaram a produção escrita, sua alegação foi que não conseguem escrever. Outra hipótese foi que esses alunos já não produzem nada em aula alguma, passam de ano pela progressão continuada, em virtude do sistema adotado pela Rede Estadual de Ensino. Nesse sistema, o aluno da rede pública só pode ser reprovado por rendimento nas seguintes séries/anos do Ensino Fundamental II: 6º anos e 9º anos. Nas outras séries/anos só são reprovados se ultrapassarem o limite de faltas (25%). Por essa razão muitos alunos se acomodam, não desenvolvem as atividades propostas com a certeza de que serão promovidos para o ano subsequente, sem ao menos abrir o caderno. Como resultado, quando chegam ao 9º ano, não conseguem acompanhar mais os conteúdos exigidos. Em relação ao segundo fator, a maioria dos alunos, arrisca-se a colocar suas ideias no papel, apesar de não terem muito conteúdo para isso. Por conseguinte, tivemos em nosso *corpus* vários artigos de opinião em que a estrutura solicitada - introdução, desenvolvimento e conclusão - não foi atendida, casos em que os argumentos foram baseados mais em exemplos do cotidiano, razão por que os alunos não conseguiram fundamentar bem sua produção escrita, utilizando argumentos de outros tipos, como os argumentos de autoridade, os baseados em provas concretas e os de causa e consequência.

2) Durante esse longo percurso, nove anos de estudos, os alunos tiveram poucas atividades eficientes de produção textual com a tipologia argumentativa e, quando as tiveram, estas eram solicitadas pelos professores apenas para cumprir uma meta: atribuir nota ao aluno. Não houve preocupação em trabalhar o processo de escrita em sala de aula; não houve devolução dos trabalhos escritos. Esse fato se comprova pela própria fala dos alunos, quando devolvemos os textos deles e solicitamos que o reescrevessem, alterando-o de acordo com os apontamentos em cada texto (correção textual-interativa).

3) Os alunos não escrevem porque falta repertório para isso. Acreditamos que isso também é um grande obstáculo na produção escrita. Por essa razão, solicitamos que os alunos pesquisassem o tema de seus textos, utilizando como ferramenta a *internet*. Aqueles que realmente fizeram essa pesquisa conseguiram apontar isso em seu texto, alguns de uma forma mais exitosa [AO-9ºB-08], outros nem tanto, [AO-9ºB-01], [AO-9ºB-05], [AO-9ºB-06], [AO-9ºB-12].

Com base nos resultados apontados em nossa análise, percebemos que há ainda muito trabalho a ser realizado quanto à produção escrita. O trabalho proposto com as duas salas de 9º ano nos orienta a usarmos um material concreto, baseado não apenas em “suposições”. Sabemos o quanto é ainda necessário trabalhar alguns conceitos. Conquanto já tenham sido “ensinados” em anos anteriores, conceitos como o de grafia correta de alguns vocábulos, acentuação gráfica, paragrafação, uso dos argumentos, etc. deverão ser revistos. A intenção desta dissertação não foi resolver todos os problemas encontrados, nem seria possível concretizá-lo, considerando o tanto de problemas que encontramos na escrita dos alunos. Nosso objetivo era desenvolver uma Sequência Didática para descobrir as principais dificuldades que os alunos enfrentam ao escrever um artigo de opinião, analisá-las e, em seguida, propor alguns exercícios para trabalhar em sala de aula e que possam servir de consulta para outros professores.

Há muito para ser feito. Uma vez levantados esses problemas, precisamos trabalhar para, ao menos, minimizá-los. Estar cientes das deficiências educacionais, levantar as dificuldades dos alunos e nos omitir, tornam-nos impotentes e irresponsáveis. É com esse pensamento que acreditamos que a proposta de intervenção e os exercícios propostos podem nos orientar no sentido de apontar por onde devemos iniciar um trabalho com relação à produção escrita.

REFERÊNCIAS

- AZEREDO, J.C. de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2013.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**: prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra;. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARBOSA, J.P. Material do aluno. **Sequência didática: Artigo de opinião**. São Paulo: Ministério da educação, convênio 177/2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998.
- BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. sob a direção de Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.
- CASTILHO, A.T de. **A língua falada no ensino de português**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B.; Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros Oraís e Escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.
- FARACO, C. A.. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FÁVERO; L. L; KOCH, I. G. V. **Linguística textual**: uma introdução. 4. ed. São Paulo, 1998.
- FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto**: leitura e redação. 16. ed. São Paulo: Ática , 2002.
- GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. 17. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

GERALDI, J.W. (Org). **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

_____. **Portos de passagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

KOCH, I. V. **Argumentação e linguagem**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

_____; FÁVERO, L.L. **Linguística textual: introdução**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L.C. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez, 1989.

_____; TRAVAGLIA, L.C. **A coerência textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

KÖCHE, V.S.; BOFF, O.M.B.; MARINELLO, A.F. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2005.

MARCUSCHI, L. A. . **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. Gêneros textuais & ensino. São Paulo: Parábola, 2010.

PÉCORA, A. **Problemas de redação**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PEREIRA, R.F. **Contribuição para o estudo de problemas de redação**. 1990. Tese (Doutorado em Linguística). Faculdade de Ciências e Letras – UNESP, Assis, 1990.

POSSENTI, S. **Aprender a escrever (re)escrevendo**. In: Linguagem e letramento em foco. Ministério da Educação. 2005.

RANGEL, E.de O.; GAGLIARDI, E., AMARAL, H. **Pontos de vista: caderno do professor: orientação para produção de textos**. s.d.

TERCIOTTI, S. H. **Português na prática:** para cursos de graduação e concursos públicos. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo:** Caderno do Aluno; Língua Portuguesa, Ensino Fundamental – anos finais, 8ª série/9º ano. Coordenação geral, Maria Inês Fini. São Paulo: SE, 2014.v. 1.

_____. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo:** Caderno do Professor; Língua Portuguesa, Ensino Fundamental – anos finais, 8ª série/9º ano. Coordenação geral, Maria Inês Fini. São Paulo: SE, 2014. v. 1.

RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola.** São Paulo: Contexto, 2010.

Internet:

SOUZA, C. **Prevenir ou remediar?** [2016]. Disponível em: <<http://centraldasletras.blogspot.com.br/p/modelos-de-redacao.html>> Acesso em: 04 maio 2016.

VILARINHO, Sabrina. **Artigo de opinião.** [2016]. Disponível em <<http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/artigo-opiniaao.htm>>. Acesso em: 02, maio 2016.

YouTube: (2014, Dezembro, 09). Lei do aborto no Brasil - Sala Debate - Canal Futura - Parte 01. [arquivo de vídeo (29min52s)]. Disponível em <:<https://www.youtube.com/watch?v=fBZlvTn1QT8>>. Acesso em: 04 maio 2016.

YouTube: (2013, Maio, 05). Redução da Maioridade Penal - Sala de Debate – canal Futura - Parte 01. [arquivo de vídeo (15min58s)]. Disponível em <:<https://www.youtube.com/watch?v=JUP5xeYsirc>>. Acesso em: 04 maio 2016.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Língua Portuguesa** / Coord. Maria Inês Fini. – São Paulo: SEE, 2008.

FARACO, C. A. **Linguagem, escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2012.

HOUAIS, A. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: 2008.

KOCH, I. V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1989.

MESSIAS, R.A.L. **Metodologia da pesquisa científica: fundamentos teóricos** Parte VII. In: Língua inglesa [recurso eletrônico] / Mariangela Braga Norte, Klaus Schlünzen Junior [e] Elisa Tomoe Moriya Schlünzen. – São Paulo: Cultura Acadêmica : Universidade Estadual Paulista.

ROCHA LIMA, C.H da. **Gramática normativa da língua portuguesa**; prefácio de Serafim da Silva Neto. 41. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

TELLES, J. A. **“É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!”** Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. In: Linguagem e ensino, Pelotas, RS, V.5, n.2, p.91-116, 2002.

ANEXOS

ANEXO A - Caderno do Aluno (páginas 62 a 65)



SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 7 ESCRITA DE PARÁGRAFOS ARGUMENTATIVOS

Atividade em grupo

1. Em grupo, façam a leitura das filipetas entregues pelo professor. Elas são as partes que compõem um artigo de opinião.
2. Observem se, nos parágrafos que compõem cada uma das filipetas, há argumentos e algumas expressões que os introduzem. Essas expressões vão ajudar na hora de remontar o texto.
3. Remontem o texto, considerando: a apresentação do tema e do ponto de vista do autor; a ordenação de argumentos que defendam esse ponto de vista; a conclusão a que o autor chega ao final de sua discussão.
4. Apresentem, em cartolina, a montagem do texto, justificando por que escolheram determinada ordem para organizar os parágrafos.
5. Acompanhem a leitura que o professor fará do texto original, mostrando-lhes a sequência de ideias do autor.



Leitura e análise de texto

Leia o texto *Poder do cidadão* e responda às questões a seguir no caderno.

Poder do cidadão

A fome é a realidade, o efeito e o sintoma da ausência de cidadania

Não é por acaso que a palavra cidadania está sendo cada vez mais falada e praticada na sociedade brasileira. Uma boa onda democrática que vem rolando mundo afora chegou ao Brasil há algum tempo e tem nos ajudado a descobrir como dar conta do que acontece na vida pública.

Cidadania é a consciência de direitos democráticos, é a prática de quem está ajudando a construir os valores e as práticas democráticas. No Brasil, cidadania é fundamentalmente a luta contra a exclusão social, contra a miséria, e mobilização concreta pela mudança do cotidiano e das estruturas que beneficiam uns e ignoram milhões de outros. É querer mudar a realidade a partir da ação com os outros, da elaboração de propostas, da crítica, da solidariedade e da indignação com o que ocorre entre nós.

Um cidadão não pode dormir com um sol deste: milhares de crianças trabalhando em condições de escravidão, trabalhadores sobrevivendo com suas famílias num quadro de miséria e de fome, a exploração da mulher, a discriminação do negro, uma elite rica esbanjando indiferença num mundo de festas e desperdícios escandalosos, de banqueiros metendo a mão no dinheiro do depositante, da polícia batendo em preto e pobre.

A fome é a realidade, o efeito e o sintoma da ausência de cidadania. O ponto de partida e de chegada das ações cidadãs. A negação radical da miséria é um postulado de mudança radical de todas as relações e processos que geram a miséria. É passar a limpo a história, a sociedade, o Estado e a economia. Não estamos falando de coisas abstratas, de boas intenções ou desejos humanitários de alguns. Cidadania é, portanto, a condição da democracia. O poder democrático é aquele que tem gestão, controle, mas não tem domínio nem subordinação, não tem superioridade nem inferioridade. Uma sociedade democrática é uma relação entre cidadãos e cidadãs. É aquela que se constrói da sociedade para o Estado, de baixo para cima, que estimula e se fundamenta na autonomia, independência, diversidade de pontos de vista e sobretudo na ética – conjunto de valores ligados à defesa da vida e ao modo como as pessoas se relacionam, respeitando as diferenças, mas defendendo a igualdade de acesso aos bens coletivos.

O cidadão é o indivíduo que tem consciência de seus direitos e deveres e participa ativamente de todas as questões da sociedade. Um cidadão com sentido ético forte e consciência de cidadania não abre mão desse poder de participação.

Fonte: SOUZA, Herbert de. *Poder do cidadão*. Rio de Janeiro: IUPERJ – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas. <http://www.ibase.br/betinho_especial/poder_cidadao.html>. Acesso em: 24 set. 2010.

1. O texto do sociólogo brasileiro Herbert de Souza, o Betinho, pode ser considerado argumentativo. Por quê?
2. Qual é o tema central desse texto?
3. Qual é o ponto de vista defendido pelo autor?
4. Selecione alguns argumentos utilizados pelo autor para defender esse ponto de vista.
5. Você concorda com os argumentos apresentados por Herbert de Souza?
6. O autor do texto faleceu em 1997. Em sua obra, os temas *cidadania* e *combate à pobreza* são constantes. Em sua opinião, esses temas ainda são atuais para a realidade brasileira? Justifique sua resposta.



PESQUISA INDIVIDUAL

Faça uma pesquisa sobre Herbert de Souza e a campanha que ele desenvolveu, na década de 1990, para combater a fome: *Apelo da cidadania contra a fome, a miséria e pela vida*. Essa pesquisa pode servir de base para que você, posteriormente, escreva um artigo de opinião sobre a fome, a ser publicado, por exemplo, em um *blog*.



PESQUISA EM GRUPO

1. Em grupo, preparem uma lista com os temas sobre os quais vocês desejam escrever e possam facilmente opinar. Ela será a fonte para que escrevam posteriormente alguns parágrafos.
2. Organizem-se em grupos, considerando o interesse comum por algum tema específico.
3. Façam uma pesquisa sobre o tema escolhido, na internet ou em livros indicados pelo professor, e selecionem alguns textos, lendo-os e organizando fichas com os principais dados.
4. Conversem sobre suas impressões e dúvidas e, se for necessário, peçam ajuda ao professor. Posicionem-se sobre o tema, selecionando alguns argumentos com os quais possam defender seu ponto de vista. Esses argumentos devem ser baseados na leitura que fizeram dos textos e nos conhecimentos que vocês já possuem sobre o tema.

Oralidade

Em grupo, organizem um ciclo de palestras sobre os temas estudados na “Pesquisa em grupo”. Para tanto, será necessário:

1. Retomar as pesquisas e anotações da atividade anterior.
2. Esquematizar a apresentação, a partir das leituras feitas, do tempo previsto de apresentação, pontos que serão destacados, imagens que serão apresentadas etc.
3. Se for o caso, fazer novas pesquisas sobre o tema, na internet ou em revistas e jornais, selecionando informações e fatos que os ajudarão a compor o material a ser apresentado no ciclo de palestras.
4. Organizar a apresentação oral, considerando o público-alvo (pais, professores, funcionários, alunos de outras séries/anos, além de algum especialista no assunto, como psicólogo, sociólogo, escritor etc.) e a função comunicativa do gênero “palestra” (expor ao interlocutor determinado tema, apresentando dados obtidos em leituras, pesquisas etc.).
5. Definir quem serão os palestrantes: seria interessante eleger um ou dois integrantes de cada grupo para discorrer sobre o tema.
6. Organizar o ciclo de palestras, definindo dias e horários para as apresentações; elaborar cartazes que anunciem o ciclo e convidar o público-alvo.
7. Após a palestra, permitir que a plateia faça perguntas ou dê depoimentos relacionados aos temas abordados.

Produção escrita

Individualmente, escreva parágrafos argumentativos sobre o tema pesquisado na seção “Pesquisa em grupo”. Eles comporão, posteriormente, um texto opinativo. Para isso, siga as orientações.

1. Antes de escrever os parágrafos, selecione os tópicos sobre os quais gostaria de discutir.
2. Organize esses tópicos do seguinte modo:
 - a) **Parágrafo introdutório:** apresente o tema ao leitor; expresse sua opinião sobre o tema.
 - b) **Parágrafo de desenvolvimento:** escreva um motivo ou uma razão que explique a sua opinião sobre o tema (um argumento por parágrafo).
 - c) **Parágrafo conclusivo:** sintetize o que desenvolveu sobre o tema no decorrer do texto, fechando o raciocínio; mas deixe algumas possibilidades para que o leitor pense em novas questões relacionadas a ele.

Estudo da língua

A partir das explicações dadas pelo professor (e encontradas no livro didático), escreva, no caderno, duas sentenças para cada uma das conjunções ou locuções conjuntivas subordinativas descritas a seguir:

- a) conjunção ou locução conjuntiva causal;
- b) conjunção ou locução conjuntiva temporal;
- c) conjunção ou locução conjuntiva concessiva;
- d) conjunção ou locução conjuntiva final;
- e) conjunção ou locução conjuntiva consecutiva;
- f) conjunção ou locução conjuntiva condicional;
- g) conjunção ou locução conjuntiva comparativa;
- h) conjunção ou locução conjuntiva proporcional;
- i) conjunção ou locução conjuntiva conformativa.



LIÇÃO DE CASA



1. O professor selecionará, no livro didático, alguns exercícios de sistematização sobre os tipos de conjunção subordinativa ou locução conjuntiva analisados na seção “Estudo da língua”.
2. Resolva-os no próprio livro. Anote suas dúvidas ao lado das atividades.

ANEXO B - Notícia sobre a atividade realizada - página do AssiscityNOTÍCIAS » EDUCAÇÃO

MAI. 25, 2016

9- Alunos da Léa Rosa entrevistam cidadãos sobre temas polêmicos*As entrevistas foram feitas nos dias 17 e 19 de maio na Avenida David Passarinho*

Nos dias 17 e 19 de maio, os alunos dos 9º anos A e B da Escola Estadual Léa Rosa Melo Andregretti, saíram de suas salas de aulas e foram realizar uma atividade extraclasse na Avenida David Passarinho. A atividade consistia em entrevistar pessoas das mais variadas faixas etárias, de diferentes graus de escolaridade e sexo, para saber a opinião da população sobre temas que geram polêmicas como a legalização do aborto, a redução da maioridade penal, o afastamento da presidente Dilma Roussef, o alto índice de gravidez na adolescência, a principal função da Escola Média, entre outros.

A atividade faz parte do conteúdo previsto no 9º ano, no Currículo Oficial do Estado de São Paulo, que propõe como produto final a produção escrita de um artigo de opinião. O objetivo maior era fazer com que os alunos colhessem argumentos contra ou a favor para que depois pudessem escolher seus próprios argumentos despertando assim seu senso crítico e seu poder de argumentação.

Os temas foram escolhidos pelos próprios alunos em sala de aula sob a orientação da professora de Língua Portuguesa, Jane Fernanda de G. Garcia, e é uma das etapas do projeto que será realizado posteriormente com os estudantes, que prevê a elaboração de gráficos com material colhido e a escrita de artigos de opinião, em que os alunos se posicionarão se são contra ou a favor do tema que escolheram.

Os alunos tiveram total apoio da direção, vice-direção e coordenação para que tudo ocorresse bem e foram muito bem recebidos pelos comerciantes locais.

(fonte: www.assiscity.com) acesso em 04 jan 2018, 20:07

ANEXO C - Relatórios produzidos pelos alunos do 9º A

[R- 9ªA-01]

Relatório sobre a atividade realizada

No dia 19 de maio de 2016 foi realizada uma Atividade de entrevista sobre, tema polêmicos. primeiro A professora , organizou os alunos fez A chamada e depois agente saiu.

O meu grupo escolheu “ A principal função da escola média deve ser preparar O Jovem para O mundo de trabalho? e o outro foi, “A falta de informação é a grande responsáveis pela alta incidência de gravidez na adolescência”.

Eu escolhi esses temas porque eu achei interessante A opinião das pessoas o que achavam 1 tema alguns diz Que sim Os jovem da escola média deve ser preparado você já sai de lá esporsado e preparado.

Outro tema algumas pessoas disse que sim não, disse não porque A adolescente é para tá na Escola terminando A Escola pessando no futuro pra frente depois quem sofre e elas a mãe não que nem sabe arrumo agora cuida né

os nomes das pessoas que participaram foram, Anderson, Junior, Juliana, Rose, talita, Jéssica e Julia.

Eu achei legal as Opiniões das pessoas O que elas achavam algumas falaram continuem assim que é bom é interessante entrevista que podemos realizar mais vezes eu achei legal e retornamos 11:45.

[R-9ºA-02]

Nós nos reunimos na sala e depois de vários debates decidimos sair e entrevistar outros, o grupo escolel o tema da “maioridade penal” no inicio minha opinião era que deveria diminuir porque antes preso do que solto por ai cometendo crimes.

Quando saímos meu grupo Thayna e Vinicius e eu ja fomos, e entrevistamos um moço em uma loja de rações ele era a favor:

- Porque pode vota mas não ir preso se vota tem maioria para assumir seus erros.

E também um cara de tv a cabo:

- Não porque serviria de escola para ele.

E também um cara de uma loja de presentes ele era a favor para serem punido e fomos para o supermercado São Judas tadeu comemos pastel e voltamos chegamos atrasados.

A minha o pinião é que se dimir deve diminuir tudo, dirigir, trabalhar, etc.

[R-9ºA-03]**Relatório sobre a atividade realizada**

No dia 19 de maio às 10:40 hrs, os alunos do 9º ano A da escola Léa Rosa realizaram uma entrevista sobre temas polêmicos na Avenida David Passarinho. Meu grupo que tinha as participantes Jéssica e Vitória, escolheu o tema sobre Legalização da Maconha, eu sou contra esse tipo de legalização.

Antes de sair a professora Jane recolheu as autorizações dos alunos e realizou uma chamada antes de sair, ela também conversou um pouco com os alunos e nos orientou como iríamos abordar as pessoas para a entrevista, e o local combinado para se encontrarmos.

Na saída da escola a professora tirou uma foto dos alunos presentes. No trajeto os grupos foram se separando, a professora acompanhou alguns grupos e tirou foto, algumas pessoas elogiaram, e outras pessoas foram grossas.

Depois de terminar a entrevista alguns alunos foram para a praçinha da Prudenciana às 11:40, a professora esperou até 11:50 todos retornarem, mas alguns grupos se encontraram na escola, e entregamos as entrevistas para a professora.

Eu gostei de realizar essa atividade, as respostas das pessoas me surpreendeu bastante pois são todas a favor, minha opinião não mudou, continua a mesma coisa sou contra a legalização, tanto para o uso próprio ou para remédio, eu não acho que a maconha vai curar a pessoa doente.

[R-9ºA-04]**Relatório sobre a atividade realizada**

No dia 19 de Maio, por volta das 10:40 a professora Jane de português, saiu com os alunos do 9º A para realizar uma entrevista nas ruas sobre alguns temas polêmicos e dividiu a sala.

Eu, Anny aluna do Lea Rosa e meu grupo ficamos com o tema: O Brasil deve legalizar a maconha, e saímos para entrevistar as pessoas.

E a professora combinou com nós de se encontrar na praçinha da Prudenciana às 11:45.

E ficou assim, fomos andando até o Eldorado e no meio do caminho entrevistamos algumas pessoas, e a maioria falou que era a favor da maconha ser legalizada, eu perguntei o porque e elas me falaram que deixava elas felizes, que é bom, etc...

11:40 o meu grupo já estava na praçinha, a professora esperou mais alguns grupos chegarem até 11:50, e depois descemos para escola.

Na minha opinião, eu gostei muito dessa atividade, foi diferente de todas que já fiz.

[R-9ºA-05]

Impeachment um assunto polêmico, o futuro do país está em jogo, no meu caso sou a favor. Estamos vivendo em um país de corrupção, onde os ladrões tem prioridade e em trabalhador não, acredito em um país melhor, em uma nação unida, e lutaremos para conseguir isso.

No dia 19/05 foi realizado uma entrevista fora da sala, nessa entrevista foi entrevistada varias pessoas de diferentes opiniões, de 10 pessoas entrevistadas 8 eram a favor, algumas falaram que acredita no Temer, que agora com a saída da Dilma o Brasil melhore.

Bom, a entrevista foi legal, espero que a gente faça mais vezes, e a entrevista não fez com que eu mudasse de opinião, porque dentro do planalto são todos corruptos e um encobrindo o crime do outro, se todos nós nos juntarmos podemos sim fazer a diferença, então lutaremos juntos, por um Brasil melhor!

[R-9ºA-06]**Relatório sobre a atividade realizada**

Nas aulas de lingua portuguesa, como a professora Jane havia falando, no dia 19-05 iriamos realizar a atividade de entrevista. Separamos os grupos, os temas, discutimos onde iriamos nos encontrar, há que horas, etc.

Eu estava em dupla com a Beatriz, nos escolhemos dois temas o primeiro é “A falta de informação é a principal incidência da gravidez na adolescência e a segunda é” Você é contra ou a favor do casamento homossexual”. A minha opinião é que no tempo em que estamos vivendo, informação é o que não falta, ouvimos nas televisões, jornais, e em muitos lugares. E em relação ao homossexualismo, eu sou contra, porque não tem como gerar filhos, com o casamento dos dois sexos iguais.

Eu gostei de realizar a atividade na minha casa, junto da minha família e cada um deles com opiniões diferentes. Os meus colegas me falaram que foi bem legal entrevistar as pessoas na rua, e que na próxima vez eu participo.

[R-9ºA-07]**Relatório sobre a atividade realizada**

Na sala de Aula a professora e nos (alunos) combinamos de fazer uma entrevista sair para a rua e parar as pessoas, Combinamos, data, local, local, mais no dia eu não pude ir porque estava com dor, no outro dia que teve aula de português eu avisei a professora e ela me disse para fazer em casa com minha família, e quando cheguei em casa entrevistei, meu namorado o pai dele e meu irmão, eles responderam com educação. Conclusão eu gostei de entrevistar e mesmo não ter ido junto com meus colegas vou ficar com nota e minha opinião sobre o tema aborto continia o mesmo até porque a opinião deles é parecida com a minha.

[R-9ºA-08]**Relatório sobre a atividade realizada**

No dia 19/05 foi realizado uma atividade na AV. David Passarinho, foram entrevistadas 12 pessoas, e a pergunta feita foi: Com o afastamento da Dilma você acha que o Brasil vai melhorar? A maioria das pessoas acham que sim, pode melhorar e a outra parte acredita que não melhore.

Na minha opinião acredito que o País não melhore, trocaram um ladrão por outro ladrão, é como Renato Russo dizia em sua música "Ninguém respeita a constituição. Mas todos acreditam no futuro da nação". Todos nós acreditamos em um Brasil melhor, mas ninguém se une para isso acontecer. Se queremos que essa situação melhore, temos que ir a luta pelo nosso país. Lutando juntos, por um Brasil melhor!

[R-9ºA-09]

Relatorio Sobre a atividade realizada

No 9º ano A foi combinado de realizar uma atividade em grupo de entrevista fora da escola e cada grupos escolheu um tema polêmico o meu tema foi “A falta de informação é a grande responsável pela alta incidência de gravidez na adolescência? Eu realizei a atividade no dia 10/05/2016 mas a sala realizou no dia 19/05/2016

Eu escolhi minha mãe meu pai e o amigo da minha os três foram contra realizei em casa escolhi essas pessoas por sabia, como entrevistar é não me interessou muito não realizei Junto porque achei mais facil realizar sozinha e os meus colegas fizeram em grupo junto com a professora.

Na minha opinião as respostas não me interessou porque não achei uma resposta completa e a opinião das pessoas nas fez mudar.

[R-9ºA-10]

Relatório sobre a atividade realizada

Tudo começou quando a professora nos trouxe assuntos polêmicos e nos deu uma atividade fora da escola...Caraca, é bem raro quando se tem uma atividade assim, então topamos na hora!!

No dia 19 (quinta) era o dia da atividade, a professora fez a chamada e em seguida nós nos agrupamos e ela tirou uma foto da sala inteira e seguimos adiante. O nosso objetivo era entrevistar no mínimo 3 pessoas e perguntar sobre a maioridade penal e as idéias sobre.

Fomos á uma loja de roupas, mas o moço estava nos enrolando pra nos atender, então entrevistamos o homem da loja ao lado. Estava indo tudo bem, e ao lado havia outro homem de carro, resolvemos entrevistá-lo, mas ele acelerou o carro e quando não tínhamos mais esperança, ele gritou lá na frente: “Eu sou contra”.

Continuamos andando logo depois de descobrir o nome do homem do carro, eu e o meu grupo fomos á outra loja e entrevistamos o senhor de lá. Após fazermos isso, fomos á um supermercado (são Judas) pois, ainda restava tempo até voltarmos a escola. Comemos pastel e tomamos um guaraná, já que todos nós havíamos levado dinheiro e dividimos a conta.

Voltamos um pouco atrasados, mas tudo saiu bem e nossa entrevista foi show! (e irada pelo fato do homem do carro ser grosso e acabar sendo hilário)

[R-9ºA-11]

Relatório

No dia 19 de maio de 2016, nos da escola Léa Rosa de assis SP no 9º A de manhã foi realizada uma entrevista fora da sala de aula, antes de sair a professora fez a chamada explicou as regras e o horario e o local de chegada. Saindo para a rua a professora tirou 2 fotos de todos e saímos para a entrevista o meu grupo: Thales Alessandra e Beatriz fomos ate uma lanchonete, seguida 2 lojas uma de roupa e a outra em geral, então fomos ao supermercado São Judas fazer outra entrevista, quando terminamos comemos salgadinho e bebemos refrigerante. Voltamos para a escola com o grupo que encontramos no São Judas a professora já estava la, conversamos e em seguida fomos em bora

Para mim a experiencia foi legal, gostaria de fazer novamente. Nosso tema foi sobre se as escolas devem preparar os alunos para o mercado de trabalho.

[R-9ºA-12]

Relatório de português da entrevista do dia 19/05

Tudo começou quando a professora nos trouxe assuntos polemicos para fazermos uma atividade fora da sala de aula. Nosso grupo, Thainá, Alvaro e eu ficamos com o tema sobre a maioridade penal.

No dia 19/05 nos tres saímos da escola as 10:40, fomos até uma loja de roupas perto do cras, onde o dono não pode ser entrevistado pois estava atendendo, então fomos até uma loja de rações ao lado onde entrevistamos dois homens que se chamavam Rodrigo e Ricardo, o Rodrigo era a favor pois ele acha que não é só porque o cidadão é menor que não deve cumprir a pena como um maior. Mas o Ricardo é contra, pois ele acha que colocar um menor na prisão junto com maiores só ia servir como uma escola, fazendo-o ficar pior do que já é. Depois de entrevistarmos eles fomos até a favorita uma lojinha que vende de tudo, entrevistamos o dono e ele era a favor e a opinião dele era igual a do Rodrigo. Depois fomos no São Judas comer pastel, depois voltamos a escola as 11:55.

Eu gostei muito dessa atividade porque foi diferenciado e divertido, gostei muito.

[R-9ºA-13]

Relatório sobre a atividade realizada

No dia 19/05 por volta das 10:40 hrs, os alunos do 9º ano A da escola Lea Rosa realizaram uma entrevista sobre temas polemicados na AV. David Passarinho.

Antes de sair a professora Jane recolheu as autorizações dos alunos e realizou a chamada antes de sair, ela também conversou um pouco e nos orientou como iríamos abordar as pessoas que seriam entrevistadas e o local combinado para se encontrarmos depois da entrevista.

Na saída da escola a professora tirou uma foto dos alunos presentes. No trajeto os grupos foram se separando a professora acompanhou alguns grupos e tirou fotos, alguns entrevistados foram grossos e outros elogiaram.

Depois de terminar a entrevista alguns alunos foram para a prudenciana as 11:40, a professora esperou até 11:50 todos retornarem mais alguns grupos se encontraram na escola, ao 12:00 já estávamos todos dentro da escola e todos entregamos a entrevista para a professora.

Eu gostei muito dessa atividade, acho que devia ter mais atividades assim, as respostas das pessoas me surpreendeu bastante pois são todos a favor, tanto para uso próprio ou para remédio, apenas duas pessoas foram contra a legalização da maconha.

ANEXO D - Relatórios produzidos pelos alunos do 9º B**[R-9ºB-01]**

No dia 17/05/16 os alunos da escola E.E Léa Rosa Mello Andregretti saíram para fazer entrevistas com pessoas que transitavam pelo comércio da avenida Davi Passarinho juntamente com a Profª Jane Garcia, o meu grupo escolheu o tema polêmico “o casamento homossexuais”.

Nosso grupo entrevistou cerca de 10 pessoas e quase todos foram a favor um senhor de 86 anos de idade foi contra pois disse ele: Que os homens foram feitos para as mulheres e as mulheres foram feitas para os homens.

Eu Bruna Andressa sou contra o casamento homossexuais, porque eu afirmo que isso é completamente errado porque não é questão de religião mais na Bíblia diz que Deus fez o homem para a mulher como o “Adão e Eva” Eu afirmo que é errado isso Deus criador do céu e da terra não fez a mulheres com mulheres, bom minha opinião é essa!

[R-9ºB-02]**Sobre a entrevista do dia 17/05**

No dia 17/05 às 9:15 fomos fazer uma entrevista sobre uns temas polêmicos, na Avenida Davi Passarinho eu me ajuntei com os outros grupos, porque meu grupo inteiro não foi.

Na 1ª entrevista foi com uma comerciante e ela foi meio ignorante, mas nas outras entrevistas foi tudo bem.

Ficamos um pouco na Avenida e depois fomos ruas pra cima do Neves. Eu fiquei responsável pela escrita, tive as vezes que chamar as pessoas. O nosso grupo fez o tema da legalização da maconha no Brasil, eu lembro que só uma pessoa é a favor, outras pessoas foram contra, ao total fizemos 5 ou 6 entrevistas.

Eu achei que foi muito bom ficar ali reunida com meus colegas e aprendi que fazendo a entrevista em grupo é tudo mais fácil que fazer sozinha.

Enfim fomos no estacionamento do supermercado Avenida onde a professora Jane estava esperando os alunos para que nós déssemos novamente para a escola.

[R-9ºB-03]

No dia 17/05 nós alunos da escola Léa Rosa (9º B), fizemos algumas pesquisas sobre temas polêmicos. O meu grupo escolheu sobre a legalização da maconha um dos temas que causa polêmica.

Os integrantes do meu grupo foram João Roberto, Maicon, Gustavo e eu Danilo. Por falta da autorização um dos integrantes ficou na escola.

Na terceira aula a minha sala saiu as ruas, cada grupo escolheu um lugar para ficar.

O meu grupo escolheu o Super Mercado São Judas, o nosso trabalho foi feito com sucesso, nós conseguimos entrevistar 6 pessoas diferentes, a grande maioria disse que não é a favor, agora outros falaram que era a favor pois agora poderia minimizar o número de pessoas fumando nas ruas e também pode servir como remédio.

Nós marcamos de se encontrar em frente ao Supermercado Avenida às 10:15 para retornarmos para a escola. Como combinado tudo ocorreu bem.

[R-9ºB-04]**Relatório de atividade extra classe realizada no dia 17/05/2015**

Saimos da escola 9:15 para a avenida mas dois integrantes do meu grupo esqueceram a autorização então nos atrasamos um pouco, após um tempo um integrante chegou mas o outro não então partimos sem ele para o mercado São Judas entrevistando pessoas no caminho. Quando chegamos lá as 9:40 encontramos o último integrante do nosso grupo e descobrimos que ele tinha pegado um caminho diferente e tinha sido atacado por um cão então entrevistamos clientes e funcionária do mercado inclusive a mãe de um integrante do grupo (Nataly). e uma entrevista muito interessante com uma química a favor da legalização da maconha e que também foi a única pessoa com curso superior completo que entrevistamos depois saímos do mercado 10:00 e entrevistamos pessoas no caminho de encontro a professora para voltarmos a escola chegamos ao ponto de encontro onde tentamos entrevistar a professora mas integrantes de outro grupo entrevistaram e impediram esse ato por inveja da nossa ideia depois disso regressamos a escola junto da professora as 10:20 chegando na escola 10:35 onde discutimos um pouco a entrevista dada. Minha opinião: achei legal pelo fato de ser uma atividade extraclasse.

[R-9ºB-05]

Relatório: No dia 17 fomos fazer uma entrevista na prudenciana para saber o que as pessoas achavam da legalização do aborto fomos em muitos lugares conseguimos entrevistar 13 pessoas e todas contra o aborto porque eles disseram que existem vários métodos de contraceptivos e que hoje em dia ninguém pode falar que engravidou sem querer.

No meu grupo estava a Maria Eduarda e a Lauanny nós fizemos esta entrevista e a maioria são todas mulheres de idade.

Eu acho que essa entrevista foi muito boa por que assim podemos saber o que as pessoas acham disso e acho que podíamos fazer essas entrevistas mais vezes.

Foi muito bom saber que pessoas são contra o aborto tal vez pessoas mais novas vão achar o aborto uma coisa normal mais pessoas mais velhas têm consciência de que não se pode matar uma vida porque as crianças não têm culpa e porque também tem remédios, enxada, DIU e Camisinha pra se proteger e também prevenir de doenças sexualmente transmissíveis.

[R-9ºB-06]

No dia 17/05/2016, nós, alunos da escola Léa Rosa Melo Andregretti, fomos fazer entrevista na avenida Davi Passarinho sobre temas polêmicos. Meu grupo (Danilo, Maicon e eu) nosso tema era sobre “a legalização da maconha no Brasil.

O desenvolvimento foi muito bom. Eu gostei de fazer uma aula prática na rua, e acho que meu grupo também gostou. A gente teve uma experiência do que os reportes da “TV” passam cada dia de seu trabalho.

Todos os grupos cumpriram o horário planejado de sair da escola que era 9h:15 da manhã e a hora do reencerramento das entrevistas que era 10h:15 da manhã no estacionamento do Supermercado Avenida (Loja 2), e todos compareceram ao horário marcado. E essa entrevista pode ser a primeira de muitas.

[R-9ºB-07]**Relatório:**

No dia 17 de maio de 2016, foi realizada uma entrevista sobre temas polemicicos. Meu grupo escolheu um tema muito polêmicos. Meu grupo escolheu um tema muito polemico no Brasil e o tema foi sobre a legalização do Aborto. Horário de saída: 9:15, saímos todos juntos quando chegamos na Davi passario, cada grupo foi para o lugar em que escolheu. meu grupo entrevistamos pessoas na rua em seguida fomos para o são Judas e depois voltamos para a rua e entrevistamos algumas pessoas ate chegar no mercado Avenida onde foi o lugar combinado para todo mundo se reunir, quando se reunimos em seguidas voltamos para a escola chegamos la as 10:25.

Eu achei legal ter saído para fazer entrevista foi legal saber as opiniões das pessoas gostei muito valeu apena.

[R-9ºB-08]

No dia 17/05/16 nossa turma 9ºb saímos mais cedo em torno das 9:20 para tomarmos lanche em seguida ir na AV. prudênciana entrevistar a sociedade com o seguintes temas, a sala se dividiu em três turmas, cada grupo ficou em um “ponto para entrevista ser feita. Voltamos a escola 10:20 foi um sucesso esse nosso trabalho. Todos participaram e colaboraram ficamos orgulhosos de nos mesmo.

[R-9ºB-09]

No dia 17/05/2016 (terça-feira), eu e meus amigos fomos fazer um trabalho polemico, a minha sala e eu fomos para as ruas entrevistar algumas pessoas.

Saimos da escola e cada grupo foi pra um lugar diferente, eu e meu grupo fomos na David Passarinho e entrevistamos uma comerciante que foi um pouco grossa, depois nós entrevista uma artesão e um aposentado, depois nós fomos ao supermercado Neves e encontramos uma professora nossa, depois nós subimos mais um pouco e entrevistamos um amigo da integrante do nosso grupo e entrevistamos depois outra comerciante.

Depois disso eu e o grupo fomos ao supermercado Avenida porque lá que nós tinha marcado para encontrar a professora e os outros grupos, depois disso viemos embora e voltamos pra escola.

[R-9ºB-10]

No dia 17/05 as 9:15 saímos da escola Léa Rosa e fomos para a AV. Davi Passarinho para fazer a pesquisa sobre os temas Polemicos e o meu grupo ficou com o tema, se e contra ou a favor do casamento homossexuais meu grupo estava a Bruna, Sara, Jaqueline e a professora Jane da matéria de Português acompanhou o nosso grupo nois fomos no cras 1, no comercio da AV. Davi Passarinho e no Mercado Avenida.

Nois fizemos a pesquisa para diferentes pessoas e conseguimos fazer somente 6 entrevistas e 5 pessoa e a favor e 1 pessoa foi a contra, uma da 5 pessoa que falou que é a favor foi a Laís e o argumento dela foi que ela era a favor, porque o relacionamento não é só entre homem e mulher.

E um senhor Chamado Luis Andre, um verificador aposentado de 81 anos de idade e a opinião dele foi que e a contra do casamento homossexuais, porque tem tantas mulheres no mundo, e tem uma senhora do comercio da AV. Davi Passarinho que ela não quis dar sua opinião porque estava na hora de serviço, minha opinião sobre o tema do casamento homossexuais eu não sou contra e nem a favor, porque Deus fez o homem para mulher e isso está na bíblia não especificamente o que eu falei mas está na bíblia e também não sou contra porque tenho amigos e amigas que são homossexuais e igual a moça falou um relacionamento não é só entre homem e mulher. É foi isso aí depois todos os alunos se uniram no mercado Avenida no horario combinado que foi as 10:15 para voltarmos para a escola, foi bem interessante a opinião de cada um dos que foi entrevistado.

ANEXO E – Artigos de opinião produzidos pelos alunos do 9º A**[AO-9ªA-01]****Maioridade Penal**

Maioridade pena um asuto polemico com varias opiniões, e eu acho que não se deve mudar nada.

Maioridade penal é quando diminuir a idade de prisão de 18 para 16.

Eu não concordo porque se diminuirem eles vão prender os meliantes separados dos demais presos e vão ter que ir a escola e isso já acontece so que são trez anos de prisão no maximo. Eles não cumprem nem metade.

Muitos dizem que diminuirá o crime eu não acho porque se diminuirem para 16 os traficantes vão pegar de 15 ou 14 e isso seria trabalho escravo poriso na minha opinião se diminuir a maioridade penal deve diminuir a lei de trabalho e etc. diminuindo tudo iso forçar a criansa a amadurecer mais cedo trasendo problemas.

Com isso tudo surgio com o direito de votar Apartir de 16 anos, eles se sentem adultos e pensão que pode faser tudo inclusive roubar sem ser pego a minha conclusão é diminuir tudo. Mas se não diminuir agregue mais presão neles fazendoos pensar duas veses.

[AO-9ºA-02]**Casamento homossexual**

No tempo em que vivemos, um dos assuntos polêmicos é o casamento de homossexuais, sobre este assunto eu sou contra o casamento homossexual.

Eu sou contra porque não tem como duas pessoas de sexos iguais terem filhos, filhas e construir uma família.

E também tudo que existe no mundo foi feito para se encaixar perfeitamente, Deus fez os peixes para viver na água, fez as aves para viver no céu, nunca se viu um peixe voar e uma ave nadar, é assim também com o ser humano o homem e a mulher foram feitos para serem um casal para construir uma família e ter filhos para continuar sua geração.

Então duas pessoas de sexos iguais não podem edificar uma família, o homem e a mulher tem que ser um par, um casal como está escrito na Bíblia.

[AO-9ºA-03]**A legalização do aborto**

Um tema muito comentado no Brasil é a “legalização do aborto”, aqui o aborto é legalizado em três casos quando a criança tem anencefalia, estupro e risco de morte para a mãe, eu particularmente sou contra se não for um desses casos.

As pessoas sabem o que fazem e sabem as consequências também, hoje em dia todos sabem, que existe vários meios de se prevenir, e não fazem isso talvez porque não “querem” ou algo assim, então não acho isso certo..

Em outros casos a mãe pode não estar totalmente segura em cometer o aborto e pode estar sendo influenciada, pelos amigos ou até mesmo pelo pai da criança, e logo depois de cometer se arrepende entrar em depressão e até se suicidar.

Neste caso o melhor a se fazer é se prevenir para que as pessoas não venham a cometer o aborto, porque além de ser um crime é uma injustiça que fazem com as crianças que tem o direito de viver.

[AO-9ºA-4]**O silêncio mata**

Uma mulher é violentada a cada 11 minutos no Brasil! Bom, o que dizer de uma sociedade que culpa a vítima, em vez de protegê-la? Muitas mulheres são abusadas em boa parte do mundo, a maioria opta por ficar em silêncio o que eu acho errado, estupradores deveriam ser castrados ou mortos? Um “animal” que comete esse tipo de crueldade não merece nem ser chamado de ser humano, quem faz isso é doente isso é coisa de psicopata e merece punição severa.

Agora nós mulheres, não podemos nem usar roupas curtas nas ruas porque chamam a atenção dos homens e aos olhos da sociedade somos “vulgares”. Nenhum tipo de mulher merece passar por isso, seja lá o que ela seja. Nós mulheres merecemos respeito, e lutamos por nossos direitos!

Em caso de abuso denuncie, antes que seja tarde demais.

[AO-9ºA-05]**A falta de informação é a grande responsável pela alta incidência de gravidez na adolescência?**

Algumas pessoas se questiona se a falta de informação é responsável pela alta incidência de gravidez na adolescência. Sou contra porque os adolescentes tem que estar ciente quando faz uma relação sexual pode gerar um bebê ou pegar alguma doença por isso têm que usar sempre preservativo na hora da relação sexual.

Eu acho que todos os adolescentes precisa saber que não pode ter relação muito cedo para não prejudicar a vida na adolescência.

[AO-9ºA-06]**O nosso futuro**

No Brasil, a maioridade penal ainda é para 18 anos, mas o que não quer calar é, a redução de maioridade penal deveria ou não ser concretizada?

De acordo com uma pesquisa feita em 19 de maio de 2016 pelo meu grupo na escola Léa Rosa, vimos que de 3 pessoas entrevistadas, 2 eram contra, pois acham que as pessoas com 16 anos não podem se enturmar com criminosos maiores, por conta de influenciar no futuro desses jovens.

Eu particularmente, vejo por um lado totalmente diferente, pois uma pessoa com 16 anos que cometeram tais crimes, também tem a capacidade de assumirem seus erros igual os demais, assim teríamos menos crimes e mais justo para se viver.

Assim concluo que desde que houvessem cadeias para menores de idade, nossos jovens não teriam influência de mais velhos para cometerem crimes piores e com auto-ajuda e muitas informações para jovens para que isso não aconteça, assim não arruinando nossas próximas gerações.

[AO-9ºA-07]**O adolescente ser punido da mesma forma que um adulto.**

Umas das coisas que hoje em dia os adolescentes aproveita e a redução da maioridade Penal eles devia ser punido da mesma forma que um adulto porque ele matou do mesmo jeito.

Com 16 anos eles ainda tráfica muito porque sabem que vão ficar pouco tempo atrás das grades e é dinheiro fácil e para eles hoje em dia facção é tudo, eles matam, rouba, vandaliza, porque sabem que ainda não são adultos, comer nas costas do governo não é nada e sabem que não tem 18 anos ainda e com 14 anos o mínimo que um adolescente fica na cadeia é de 6 meses à 3 anos.

O que mais passa hoje em dia na TV e jornais é adolescentes mortos por não pagar as drogas que devem, matando um inocente para levar dinheiro fácil.

Eu sou e sempre vou ser a favor da maioridade Penal, porque o mundo iria melhorar muito pois quem tráfica mais hoje em dia é os adolescentes.

Tudo mudaria se eles fossem mais punidos.

[AO-9ºA-08]**No Brasil, a maioridade penal deveria diminuir?**

No país em que vivemos a maioridade penal é de 18 anos, muitas pessoas entraram em conflito por causa disso, uns acham que menores não deveriam se misturar com maiores na prisão e outros pensam o contrário, pensam que não é só porque é menor não deveria pagar pelos seus atos da mesma forma que um adulto.

Eu sou a favor da redução da maioridade penal porque se o adolescente mata e rouba ele deve cumprir com a pena de forma justa.

E também se o adolescente pode votar como um adulto ele também pode sofrer as consequências de seus atos como adulto.

Na minha opinião se a maioridade penal diminuísse para 16 anos, os adolescentes pensariam mais antes de fazer alguma coisa, porque saberiam que não iam sair impunes se cometessem algum crime e isso faria com que a onda de crimes diminuíssem muito nesse nosso país.

ANEXO F – Artigos de opinião produzidos pelos alunos do 9º B**[AO-9º B-01]****Certo ou errado?**

Com a polêmica sobre a legalização da maconha no Brasil como em alguns países como a Holanda, Argentina, Chile e Coreia do Norte e etc que são países em que a maconha é legalizada, na Holanda que acham que foi um erro legalizar já que acharam que iria diminuir a atividade das gangues porém apenas aumentou o tráfico de outras drogas.

Até mesmo os turistas que viajaram para Holanda reclamaram pois não era ambiente confortável para eles, porém também era de bom uso para fins medicinais.

Eu sou contra a legalização já que mesmo legalizando ainda haveria o tráfico de outras drogas e as pessoas que não fossem usuárias se sentiriam incomodadas pois acabariam inalando o cheiro de uma forma ou de outra.

Uma forma de resolver seria a pessoa tendo uma autorização de um médico para uso limitado para uso medicinal ou uso próprio.

[AO-9º B-02]**A redução da maioridade penal**

Sou a favor!

Porque a questão da maioridade penal é um item extremamente “polêmico” no mundo. Particularmente eu sou a favor da redução porque o fato de alguém poder votar com 16 anos automaticamente já pode ser considerado um criminoso comum também aos 16. E também antes de tudo deve haver uma preparação do jovem pela família. E também a escola deve ser bem preparada, com professores bons e que incentivem o aluno a não ir para a vida do “crime”.

E também a tese da redução da maioridade penal não é nova. Inúmeros são os países que adotam idades inferiores a 18 como: Itália, Rússia, Ucrânia, EUA, Argentina, Alemanha e Índia.

Se com 16 anos, um sujeito é maduro suficiente para cometer um crime, ele também tem que ser maduro para pagá-lo não é mesmo? Uma pessoa de 16 anos já sabe o que é certo e o que é errado, não é mais nenhuma criança não. Pois também existem pessoas de 16 anos que já estão espancando o país!

No entanto eu sou a favor, pois com 16 anos a pessoa já é dona do próprio nariz, toda ação tem sua reação, e ele tem sim que tomar posse do crime que cometeu!

Fim, beijinhos coloridos!

[AO-9º B-03]**Argumentos sobre a gravidez na adolescência.**

Entre os assuntos mais polemicos atualmente é se a falta de imformação é a grande responsável pela alta incidência de gravidez na adolescência, isso tem acontecimento com certa frequência.

Eu acredito que não é falta de imformação, porque mães e pais conversam e sempre tem gente que tira as duvidas e tem aulas sobre o risco de gravidez.

Outra opinião que eu tenho é que na hora da relação sexual eles sabe das conseqüência dos atos, que pode acontecer. E também que elas não precisa comprar camisinhas, porque Posto de Saúde dão o presertavivos.

Dessa forma não é a falta de imformação porque há varios tipos de preservar a gravidez, não preserva porque não que.

Uma das formas de resolver o problema é que cada um deles usem camisinha, não teria tanta gravidez na adolecência.

[AO-9º B-04]**O que você acha da legalização da maconha?**

Uma das coisas que causa polêmica no Brasil e sobre a legalização da maconha. Por mim pode até ser legalizado pois eu acho que irá amenizar esse tema que causa tanta polêmica.

Eu e minha sala fizemos uma pesquisa nas ruas. Entrevistamos 6 pessoas e 3 foi contra e os outros 3 é a for. A grande maioria diz que se for legalizado aqui no Brasil as ruas irão encher de maconheiros, já pelo outro lado a população diz que irá amenizar o uso freqüente nas ruas.

Muitas pessoas diz que a maconha pode servir como remedio. Ciêntistas diz que pode ajudar os pacientes de AIDES, CÂNCER, etc. Mas seria usada neles somente quando estiver no caso terminal da doença.

Dessa forma poderia continuar do mesmo jeito que está, com o uso somente como medicamento para ajuda a cura do cancer, AIDES, etc.

[AO-9º B-05]

Com a polêmica sobre a legalização da maconha ainda à alguns países são legalizados a maconha como Holanda, Argentina, Austrália, Chile, Coréia do Norte e etc...Porem na Holanda conheceram que foi um erro pois não reduzil o crime como acharam que iria.

Eu sou a favor porque ela é usada como medicamento para muitas enfermidades e varias pessoas que necessitam como portadores de epilepsia acabam não tendo acesso a droga, por causa de toda a burocracia e quando conseguem ela tem que ser exportada de fora, e isso leva tempo.

Vários outros países como o Canadá o Canabis é legalizado, há até mesmo estabelecimentos próprios onde é rápido e fácil adquirir a droga mas em uma quantidade expecífica e limitada, e vivem bem com isso, ou seja, sem tráfico!

Com isso, concluo que a maconha deve ser legalizada pela redução do tráfico, pela saude populacional, e aos poucos por um Brasil melhor.

[AO-9º B-06]

Com a polemica sobre a legalização da maconha, Ainda há alguns países são legalizados a maconha Como holanda, Argentina, Australia, Chile, coréia do norte etc.. porem na holanda conheceram que foi um erro pois não reduzil o crime como acharam que iria ser ruim.

Eu sou a favor porque por que vai acabar a o trafico sobre a maconha e nao tera tanta gente ino presa e sofreno, sou a favor porque do mesmo jeito que cigarro é legalizado a maconha Tambem tem que ser.

Eu concluo que a maconha deve ser legalizada porque tem gente que precisa como remedio e para fumar.

[AO-9º B-07]

Aborto e Crime

Um dos temas mais polemicos gerado no Brasil é a legalização do aborto. Eu sou contra o aborto porque a meios de preservativos, remedios não é justo tirar uma vida na hora da relação o casal estava ciente que poderia engravidar.

Eu sou a favor em caso de estupro e em caso de risco de morte para a mãe ou para o feto sou a favor no caso do feto nascer sem cerebro sendo assim saberia que iria ter consequencias, e a meio de contracptivos.

Em caso de estupro eu sou a favor do aborto porque a mulher não vai ficar com um filho do homem que ela sofreu violencia.

Que no caso no Brasil ja e legalizado

Sendo assim eu acho que o aborto não deve ser legalizado porque assim as mulheres achariam bonito fazer sexo engravidar e depois aborta.

[AO-9º B-08]

A loucura dos usuários de maconha.

Um assunto que causa muito polêmica é a “legalização” da maconha, enclusive já houve uma caminha da maconha. É um protesto onde vão pessoas que são a favor de legalização da maconha.

Vivemos em um mundo rodeado de informações e as campanhas promovidas pelos órgãos de saúde competentes, vira e mexe tem campanha anti-drogas, na qual se fala o mal que a maconha faz para a saúde.

A maconha literalmente “acaba” com o pulmão, coração, rim, fígado, estômago, e entre outros. Em todas as escolas tem um projeto organizado pela “PM” (Polícia Militar) que chama-se PROERD, que os auxiliam os problemas que as drogas trazem a saúde e a perca de neurônios.

De acordo com o site G1.com.br, no Brasil são mais de 1,5 milhão de usuários de maconha, e ao todo são 33 países que a maconha é permitida, entre eles estão a Argentina, Austrália, Bangladesh, Belgica e a Jamaica.

Sendo assim eu sou contra a legalização da maconha no Brasil. Também acho que o Brasil deveria reforçar o policiamento nas fronteiras principalmente na Bolívia e na Argentina. E a cada ano que passa mais jovens se perdem no mundo das drogas, e quando não tem mais dinheiro vendem os moveis da casa para comprar drogas, ou até ameaçam os pais de bate-lós e isso não é legal.

[AO-9º B-09]**Contra ou a favor?**

Um dos temas mais polemicamente gerado no Brasil é a legalização do aborto. Eu sou contra o aborto porque há meios de preservativos, remédios, etc...

Não é justo tirar uma vida. Na hora da relação o casal estava ciente de que poderia engravidar. Sendo assim saberia que iria ter consequências, e a meios de contraceptivos.

Em caso de estupro eu sou a favor o aborto, porque a mulher ela não vai ficar com um filho de um homem que ela foi violentada, sou a favor também em caso dos bebês nascerem sem cérebro, e em caso da mãe morrer no parto que nesse caso no Brasil já é legalizado.

[AO-9º B-10]**Até quando vão abortar?**

Uns dos temas mais polemicamente que é falado hoje em dia é sobre a legalização do aborto, eu sou contra a legalização do aborto porque eu acredito que tem outros meios de prevenção, porque não é justo tirar uma vida, a criança não pediu para vir ao mundo.

Eu acredito que existe outros meios para não engravidar, hoje em dia temos muitos meios para prevenção da gravidez, tem sites que falam sobre e como se prevenir, nas escolas eles também comentam, os pais conversam com seus filhos sobre o assunto e tem também os meios anticoncepcionais por isso que não tem a necessidade de abortar uma criança, e nessa prática do aborto tem casos que muitas mulheres morrem durante o aborto e elas passam por várias situações antes de retirar a criança, tem muitas mulheres que é a favor da legalização do aborto porque elas falam que a escolha é da mulher, mas eu acredito que já que elas não querem engravidar é só usar então os meios anticoncepcionais.

Se a legalização do aborto for liberada no Brasil irá virar um reboliço porque muitas pessoas vão querer se relacionar sem os meios anticoncepcionais e vão querer abortar sempre que engravidar, e nessa prática muitas mulheres correm o risco de chegar a morrer com essa situação do aborto.

[AO-9º B-11]**Aborto no Brasil**

Um dos temas mais polemicamente gerado no Brasil é a legalização do aborto: Eu sou contra o aborto porque a meios de preservativos.

Não é justo tirar uma vida. Na hora da relação o casal estava ciente que poderia engravidar.

Eu sou a favor em caso de estupro e em caso de risco de morte a mãe ou para o feto sou a favor no caso do feto nascer sem cérebro.

Sendo assim saberia que iria ter consequências, e a meio de contraceptivos.

Em caso de estupro eu sou a favor do aborto porque a mulher não vai ficar com um filho do homem que ela sofreu violência que no caso no Brasil já é legalizado.

[AO-9º B-12]

Com a polêmica sobre a legalização da maconha, ainda à alguns países ainda são legalizados a maconha como a Holanda, Argentina, Austrália, Chile, Coreia do Norte e etc. Porém na Holanda conheceram que foi um erro pois não reduziu o crime como acharam que iria reduzir o tráfico. “Hoje, a população está descontente com essas medidas liberais, pois elas criaram uma expectativa ingênua de que a legalização afastaria os grupos criminosos longe dessas atividades”. Disse o holandês Dirk Korf, da Universidade de Amsterdã.

Na minha opinião a maconha não deveria ser legalizada no Brasil. Exeto para usos medicinais!

Poderia Não acabar com o crime ou as autoridades poderiam se arrepender como no caso da Holanda!

[AO-9º B-13]

O aborto na adolescência

O aborto na adolescência é uma decisão que vai trazer um grande impacto à vida da adolescentes em questão. algumas adolescentes optam por ter o BEBÊ, outras preferem recorrer a uma interrupção voluntária da gravidez por vários motivos.

Mais porque as meninas abortam meninas abortam porque as meninas não têm condição para ter um filho muito nova para cuidar de uma coisa porque é uma coisa que tem que ter muita responsabilidade e ela é nova para isso, então fica uma confusão e ela fica sem saber o que fazer.

[AO-9º B-14]

Legalização da Maconha!

Atualmente maconha é um dos assuntos polêmicos que andam se passando aqui no Brasil, não é liberado aqui no Brasil, em alguns países sim como no Canadá que eles usam para uso medicinal, o uso da erva é mais popular na Jamaica que tem aqueles grupos de rastafari, no Brasil apesar da discriminação muitos usam as pessoas que usam geralmente apresentam a ideia de que a maconha é menos agressiva do que as outras ou bebidas alcoólicas, segundo as pesquisas comprovadas a maconha causa sequelas cerebrais e o seu uso diário causa falta de memória e de raciocínio para realizar uma tarefa.

Mais aqueles que são viciados deviam ser liberados eles sabem das consequências e para não ficar indo preso deveria ser legalizado.

ANEXO G – Artigo de opinião trabalhado nas salas

PREVENIR OU REMEDIAR?

Por Cassildo Souza(*)

(retirado dos site: <http://centraldasletras.blogspot.com.br/p/modelos-de-redacao.html>)

Entre os debates mais intensos que permeiam a sociedade atual, uma questão que não pode ser colocada em segundo plano certamente é a descriminalização do aborto. Os que defendem tal legalidade afirmam que, uma vez aprovada, a lei priorizaria o acesso a métodos seguros de extração, em caso de gravidez indesejada, com a justificativa de se preservar a vida da mãe. Porém, o caminho mais coerente seria incentivar a prevenção, ao invés de se alimentar a prática de um crime na mais aceitável significação da palavra.

Vivemos em um mundo rodeado de informações, e as campanhas promovidas pelos órgãos de saúde competentes, se não são ideais, também não permitem alegar-se a falta de conhecimento a respeito do assunto. Por ano, são distribuídos milhões de camisinhas e outros mecanismos capazes de evitar que o indesejado (quase sempre inesperado) aconteça. Se, mesmo assim, o índice de adolescentes que dão a luz cresce assustadoramente a cada ano, com a possibilidade de o aborto tornar-se legal, isso aumentaria numa velocidade ainda maior.

Não sendo bem-sucedidas como deveriam, as estratégias de conscientização para se prevenir a gravidez, como em qualquer outra campanha, devem evoluir; outros meios devem ser criados. Podemos citar que algumas doenças foram erradicadas no passado, por terem sido combatidas veementemente. Descriminalizar o aborto, além de constituir uma motivação para o descompromisso com a vida, atesta a incapacidade do Estado para resolver questões sérias e urgentes.

A atitude mais sensata é sempre eliminar o problema em sua origem, em qualquer que seja a situação. Não podemos mais conceber, a essa altura, a recorrência a mecanismos imediatistas para sanar algo que poderia ter sido suprimido no passado. Os exemplos do insucesso estão em toda a parte: por não investirmos em educação é que corremos atrás de bandido, vivemos inúmeras epidemias e, para completar, ainda queremos permitir a castração de uma vida, antes mesmo de ser concretizada