



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



CRÍSTIAN LUSTRINO BORGES RODRIGUES

**ESTRATÉGIA DIDÁTICA NO TRABALHO COM A
COERÊNCIA TEMÁTICA DO TEXTO OPINATIVO**

Montes Claros - MG
2017

CRÍSTIAN LUSTRINO BORGES RODRIGUES

**ESTRATÉGIA DIDÁTICA NO TRABALHO COM A
COERÊNCIA TEMÁTICA DO TEXTO OPINATIVO**

Texto apresentado ao curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carla Roselma Athayde Moraes.

Liberado em 09/01/2017 -

Carla Roselma Athayde Moraes

Montes Claros - MG
2017

Rodrigues, Crístian Lustrino Borges.

R696e Estratégia didática no trabalho com a coerência temática do texto opinativo [manuscrito] / Crístian Lustrino Borges Rodrigues. – Montes Claros, 2017.
140 f. : il.

Bibliografia: f. 98-100.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras, 2017.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Roselma Athayde Moraes.

1. Texto – Ensino. 2. Escrita. 3. Jogo – Estratégia didática. 4. Coerência temática. I. Moraes, Carla Roselma Athayde. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO Mestrado Profissional em Letras



CRÍSTIAN LUSTRINO BORGES RODRIGUES

"Estratégia didática no trabalho com a coerência temática do texto opinativo"

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora constituída pelas Professoras Doutoradas:

Carla Roselma Athayde Moraes

Prof.^a Dr.^a Carla Roselma Athayde Moraes – Orientadora (Unimontes)

Juliana Mendes Campos Quintino

Prof.^a Dr.^a Juliana Mendes Campos Quintino (IFNMG)

Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro

Prof.^a Dr.^a Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro (Unimontes)

Montes Claros (MG), 25 de novembro de 2016.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e pelas graças alcançadas;

À orientadora Prof.^a Dr.^a Carla Roselma, pela paciência e pelo exemplo de competência;

Aos meus pais Juracy e Maria Antônia, pelo incentivo;

Aos meus irmãos: Wallysson, Wardsson, Sheila e Danilo, pelo apoio;

Ao meu marido Jair, pela cumplicidade;

Aos meus filhos Lucas e Lúcia, pelo carinho e pela compreensão.

Educar é procurar chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia. É partir de onde o aluno está, ajudando-o a ir do concreto para o abstrato, do imediato para o contexto, do vivencial para o intelectual, integrando o sensorial, o emocional e o racional.
(MORAN,1991, p. 14).

RESUMO

Esta dissertação possui como objeto de pesquisa o ensino da textualidade. A partir da aplicação de um plano de intervenção, com a estratégia de um jogo de quebra-cabeça, pretendemos ensinar os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual do município de Varzelândia-MG, a produzir com coerência temática textos opinativos. Em função da necessidade de formar cidadãos críticos, a partir deste trabalho, almejamos minimizar os problemas de escrita, desenvolvendo a habilidade de produzir textos escritos coerentes do ponto de vista temático. A pesquisa constitui-se da análise de dois *corpora* colhidos durante a intervenção pedagógica no primeiro semestre de 2016, sendo um *corpus* colhido antes e o outro *corpus* colhido após a aplicação do jogo. Dentro da perspectiva sociointeracionista da língua, baseamo-nos nos pressupostos da pesquisa-ação, com a fundamentação de uma pesquisa bibliográfica sobre textualidade. Partindo do aporte teórico da Linguística Textual (ANTUNES, 2010; KOCH, 1997; KOCH e TRAVAGLIA, 2002; KOCH e ELIAS, 2014; MARCUSCHI, 2015) e da Análise do Discurso (CHARAUDEAU, 2013; FIORIN, 2015). Concluímos com este estudo que, na prática da escrita de textos opinativos no Ensino Fundamental, o estudo da textualidade é essencial, para que os alunos produzam textos com coerência temática.

PALAVRAS-CHAVE: Texto; Escrita; Jogo; Coerência Temática.

ABSTRACT

The objective of this dissertation is to report a study on the teaching of textuality, by applying a puzzle game to 9th grade students at a public school in Varzelândia, Minas Gerais, to enable them to produce opinion texts with more thematic coherence. This skill will be important to their future professional lives and also will help them to become more critical citizens. The study included analysis of two texts written by the students in the first semester of 2016, one before and the other after the game's application. We relied on assumptions of action research from the social-interactional perspective of language, based on the literature on textuality, more specifically on textual linguistics (ANTUNES, 2010; KOCH, 1997, KOCH and TRAVAGLIA, 2002; KOCH and ELIAS, 2014; MARCUSCHI, 2015) and discourse analysis (CHARAUDEAU, 2013; FIORIN, 2015). The results indicated that the teaching of textuality to students of this grade can improve the thematic coherence of their writing.

KEYWORDS: Text; Writing; Game; Thematic Coherence.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Localização do município de Varzelândia no Estado de Minas Gerais.....	15
Quadro 1- Descrição dos módulos da intervenção pedagógica	52
Quadro 2 - Cronograma de aplicação das atividades de intervenção.....	53
Quadro 3 - Descrição da carga horária das atividades aplicadas na intervenção.....	90
Quadro 4 - Total de palavras do jogo usadas na produção escrita do <i>corpus</i> II.....	91
Quadro 5 - Análise quantitativa dos resultados da produção escrita do <i>corpus</i> II.....	94

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Situação do contexto escolar e problematização	11
1.2 Objetivos	13
1.2.1 Objetivo Geral.....	13
1.2.2 Objetivos Específicos.....	13
1.3 Justificativa	13
1.4 Breve apresentação do contexto e dos sujeitos da pesquisa	15
1.5 Metodologia	17
1.5.1 Plano de trabalho.....	18
1.5.2 Descrição da estratégia quebra-cabeça.....	19
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	21
2.1 O papel do professor de Língua Portuguesa	21
2.2 Pressupostos teóricos da leitura e da escrita	22
2.2.1 O trabalho com a escrita na sala de aula do Ensino Fundamental.....	24
2.2.2 A influência da motivação para o trabalho com a escrita.....	28
2.3 Importância do texto que trabalha com argumentação	29
2.4 A expressão da textualidade no texto opinativo	32
2.4.1 A ênfase na coerência como critério de textualidade.....	34
2.4.2 Coerência temática, o objeto em estudo.....	40
2.5 Estratégias de ensino	44
2.6 A avaliação da aprendizagem da escrita na sala de aula	45
3 DESCRIÇÃO, METODOLOGIA E APLICAÇÃO DA INTERVENÇÃO	48
3.1 O problema em estudo comprovado pela produção diagnóstica	48
3.2 A delimitação e a análise dos <i>corpora</i>	50
3.3 Relato do processo de intervenção	51
3.3.1 Módulo I: Conhecendo o gênero.....	53
3.3.2 Módulo II: Analisando o gênero.....	55
3.3.3 Módulo III: Trabalhando com o gênero.....	58

3.3.4 Módulo IV: Começando a escrever.....	62
3.3.5 Módulo V: Leitura de crônicas.....	64
3.3.6 Módulo VI: Aplicação do jogo.....	79
3.4 Análise dos resultados da intervenção.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	98
ANEXO A.....	101
ANEXO B.....	122

1 INTRODUÇÃO

1.1 Situação do contexto escolar e problematização

Esta proposta de investigação intitulada “Estratégia didática no trabalho com a coerência temática do texto opinativo” situa-se na grande área de concentração: “Linguagens e letramentos”, na linha de pesquisa: “Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes” e, especificamente, na sublinha: “Produção de material didático inovador” propostas pelo Mestrado Profissional em letras da Universidade Estadual de Montes Claros.

Ao longo dos últimos anos, discutimos muito sobre os desafios que a educação tem enfrentado no Brasil, que a LDB 9.394/96 trouxe para os professores, principalmente em relação ao ensino da leitura e da escrita. Para corroborar a existência desses desafios, é possível afirmar que a experiência de sala de aula como professora de Língua Portuguesa tem mostrado que os alunos apresentam grandes problemas relacionados a atividades de leitura e escrita, como, por exemplo, textos em que os processos para apresentar uma unidade global de sentido, isto é, a coerência são frequentes.

Por outro lado, analisando os recursos metodológicos, a forma como as produções textuais são aplicadas em sala de aula, com propostas descontextualizadas, em que não se buscam uma adequação e uma interação com as práticas discursivas vividas por todos e, analisando também as propostas dos livros didáticos, em geral, em que apenas se lançam temas e sugerem o tipo de texto a ser produzido, de forma reduzida, em que o foco não é o contexto vivido, não são as experiências adquiridas, vemos a necessidade da produção de materiais didáticos que respeitem o ritmo do aluno, a despeito das dificuldades que a escola enfrenta, no que tange a recursos disponíveis.

Compreendemos que assumir riscos, aproveitar oportunidades, saber se organizar, tomar decisões, assumir liderança em grupos de trabalhos, ser independente e criativo são algumas características a serem desenvolvidas pelo aluno que enfrenta desafios na prática escolar.

Nós educadores, somos desafiados a pensar em estratégias e em recursos didáticos inovadores, com potencial metodológico, e que sejam, de fato, eficientes no processo de ensino e aprendizagem da escrita, nos anos finais do Ensino Fundamental. Além disso, há o desafio de atender à necessidade de contextualização dos conteúdos à realidade sociocultural

dos alunos que frequentam nossas escolas.

Assim, faz-se necessária a elaboração de materiais didáticos inovadores para o ensino de leitura e escrita na disciplina Língua Portuguesa, nos anos finais do Ensino Fundamental.

Nós, educadores, sabemos que atualmente novas exigências definem o mundo do trabalho, científica e tecnologicamente. Nesse novo contexto, nossos alunos precisam de currículos modernos que atendam à competição e à excelência esperada. Esse trabalho deve ser orientado diariamente nas aulas pelos educadores.

Questionar os objetivos educacionais e o papel da nova escola implica, conseqüentemente, questionar a reflexão sobre o papel da educação no mundo atual, assim como refletir de que maneira formar um cidadão crítico e quais e como os conhecimentos precisam ser ensinados.

Para que os alunos desenvolvam as habilidades necessárias ao aprendizado do domínio das habilidades requeridas no contexto escolar e social e se preparar para enfrentar os desafios e mudanças no contexto social, cabe à escola e aos educadores, propiciar uma formação de base sólida, assegurando assim uma educação de qualidade.

Atualizar as práticas pedagógicas, rever constantemente as metodologias aplicadas na sala de aula é função da escola e responsabilidade dos educadores que procuram estar capacitados e atualizados para atender às mudanças que gradativamente ocorrem, enfrentando assim tempos novos e desafiadores.

Para formar cidadãos críticos, as escolas precisam de professores de Língua Portuguesa capazes de levar os alunos a incorporar diferentes conhecimentos de forma interativa, isto é, com o outro, e também com os diversos grupos sociais que os rodeiam, criando, através dessa prática, oportunidades de troca de ideias e opiniões, facilitando a construção do conhecimento e estimulando a produção escrita.

Tendo em vista essas considerações, a hipótese que pretendemos verificar em nossa pesquisa e no material a ser explorado em sala é se a produção e a utilização de uma estratégia diferenciada podem interferir positivamente no processo de ensino-aprendizagem da escrita de um texto opinativo. Principalmente em se tratando da produção escrita, já que é uma oportunidade de utilizar uma metodologia e material diferentes daqueles a que os alunos estão acostumados no seu dia a dia.

Portanto, acreditamos que projetos de intervenção pedagógica que propiciem práticas de letramento contemporâneas é que possibilitarão o desenvolvimento das competências e habilidades críticas de escrita requeridas na sociedade, onde o aluno deve

participar ativamente.

1.2 Objetivos

1.2.1 Geral

- Desenvolver habilidades de escrita que visem à coerência temática no texto opinativo, por meio do desenvolvimento e aplicação de um jogo de quebra-cabeça como forma de interferir diretamente no processo de ensino-aprendizagem, nas aulas de Língua Portuguesa, com os alunos do 9º ano III da Escola Estadual Padre José Silveira.

1.2.2 Específicos

- Aplicar pressupostos teóricos da escrita de textos opinativos, numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental, no que diz respeito à coerência temática como princípio básico da textualidade.
- Analisar o nível de interesse dos alunos para as práticas de produção de textos escritos na sala de aula com o uso da estratégia quebra-cabeça, desenvolvida como um recurso profícuo para o trabalho com a coerência temática no texto opinativo.
- Propor a escrita de textos por meio de um jogo de quebra-cabeça em sala de aula como metodologia inovadora para trabalhar com leitura e produção de textos.
- Estimular a escrita de textos e suas repercussões no cotidiano da sala de aula e no contexto extraescolar.
- Validar a estratégia do jogo, reconhecendo a avaliação da aprendizagem como um processo contínuo e a sua prática efetivada em muitas e diversas situações.

1.3 Justificativa

Atualmente, convivemos com realidades sociais diversas, sejam elas econômicas, políticas, sociais, culturais e educacionais. Estas realidades ocasionam o surgimento de novos

modelos econômicos, de avanços na ciência, na tecnologia, reestruturação do sistema de trabalho, mudanças no perfil dos estudantes e, paralelamente, do sistema de ensino e das suas instituições.

Paralelo a essa nova realidade e observando os resultados do último Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb) 2014, da escola Estadual Padre José Silveira, quanto ao nível de desenvolvimento das habilidades aferido pelo teste e ao desempenho esperado dos alunos na etapa de escolaridade em que se encontram, observamos que, quanto à apropriação do sistema da escrita e estratégias de leitura, são muitos os alunos que precisam melhorar para atingir o nível avançado, visto que o nível de proficiência média foi de 264,0, sendo 63,2% dos alunos no nível intermediário e 2,3% ainda estão no nível baixo.

Assim, é nossa intenção analisar o problema da textualidade, no que diz respeito à coerência temática no texto opinativo escrito, que afeta a turma do 9º ano III da E.E. Padre José Silveira, e a forma de diminuí-lo para que os alunos possam enfrentar os desafios que aparecerão, refletir sobre quais alunos precisamos formar e que escola precisamos ter para os novos tempos. Para isso, utilizaremos nas nossas atividades de intervenção o gênero textual crônica opinativa, a fim de trabalharmos o problema acima citado.

Sabemos que um texto é uma proposta de sentido, é um evento comunicativo que precisa obedecer a um conjunto de critérios de textualização, e o principal deles é a coerência. Sendo assim, a coerência constitui o texto como unidade de sentido.

Para dar ênfase à coerência temática e proporcionar a oportunidade de produzir textos com sentido, gostaríamos de avaliar especificamente o jogo como um recurso que, quando usado com determinadas orientações estimulantes, pode oferecer muitas opções de ampliação de conhecimento.

A utilização de material didático na educação preocupa-nos no sentido básico: a análise do uso de materiais diversificados como recursos pedagógicos no processo de aprendizagem vem nos trazendo inúmeras dúvidas quanto ao uso e resultados qualitativos na aprendizagem dos alunos.

Vale salientar também que uma proposta dessa natureza vai ao encontro das finalidades e objetivos do Mestrado Profissional em Letras, que prevê instrumentalizar os mestrandos/professores do Ensino Fundamental com o objetivo de elaborar material didático inovador, de maneira que eles passem a bem conduzir classes heterogêneas, seja do ponto de vista de níveis de competências de leitura dos alunos, seja no que tange aos quadros de competências de escrita.

Dessa forma, o trabalho com o texto opinativo requer um olhar de percepção e análise subjetivo, tornando-o assim significativo tanto para os seus produtores como para seus possíveis leitores. O texto opinativo possibilita autonomia para seu produtor expressar os mais variados pontos de vista, sobre os diversos assuntos contemporâneos, trazendo assim uma enorme possibilidade de desenvolvimento do pensamento na escrita.

Proporcionar aos adolescentes do 9º ano do Ensino Fundamental a liberdade de expor seus pontos de vista sobre os mais distintos assuntos é possibilitar a aquisição da escrita de forma mais prazerosa.

Portanto, nós, educadores, precisamos deixar claro as intenções pretendidas pela produção do texto e em que situação o texto poderá ser útil no contexto social. Dessa maneira o texto fará sentido para o aluno.

1.4 Breve apresentação do contexto e dos sujeitos da pesquisa

A pesquisa será realizada na Escola Estadual Padre José Silveira, situada no município de Varzelândia, no norte de Minas Gerais.

Segue a localização do município.

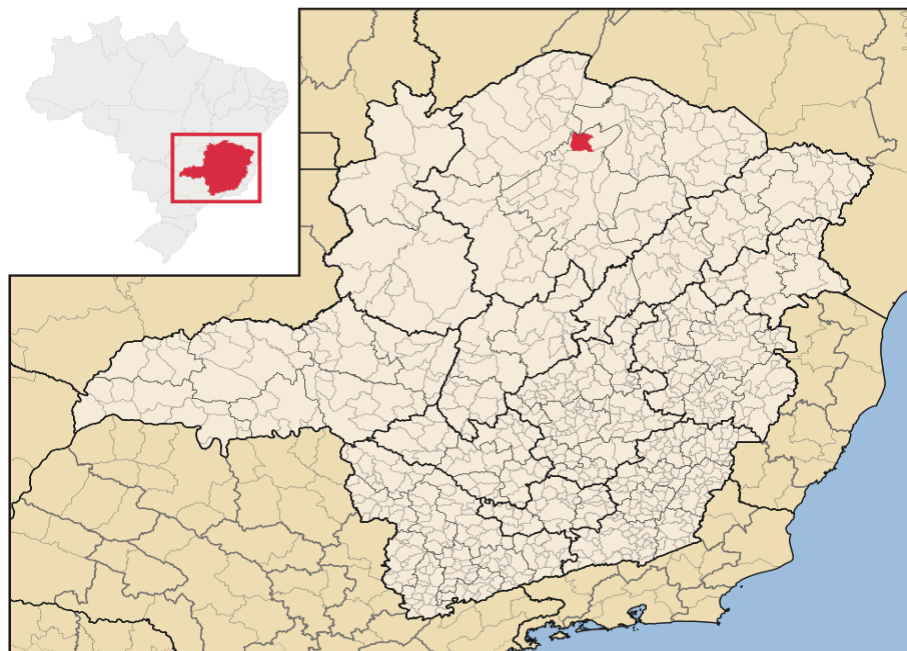


FIGURA 1- Localização do município de Varzelândia no Estado de Minas Gerais.
Fonte: pt.wikipedia.org/wiki/varzelandia, acesso. Acesso em 17/02/2015, às 16:13horas.

Trata-se de um município com 19.126 habitantes, aproximadamente. A renda per capita é de 234,20; tem como atividade econômica principal a agropecuária, seguida por forte participação no comércio. Possui na área central três escolas estaduais com Ensino Fundamental e Médio e uma escola municipal com Educação Infantil e Ensino Fundamental, séries iniciais.

A Escola Estadual Padre José Silveira possui uma boa infraestrutura; com dezessete salas de aula, três quadras (duas de peteca e uma poliesportiva) e uma grande biblioteca. Esta escola não possui laboratórios.

Quanto à estrutura funcional, neste ano de dois mil e dezesseis, o número de alunos é de mil duzentos e sessenta e quatro alunos frequentes, são três níveis de ensino: fundamental (1º ao 5º - 375 alunos/ 6º ao 9º - 384 alunos), médio e EJA (505 alunos), funcionando nos três turnos (matutino, vespertino e noturno).

Os professores possuem formação superior e, alguns, pós-graduação lato sensu. A realidade social dos alunos, na sua grande maioria, é de alunos carentes, que possuem pouco acesso à diversidade da cultura letrada e à qualidade adequada de vida. Muitos dos pais desses alunos possuem apenas o Ensino Fundamental. Alguns pais trabalham em subempregos, e a maioria das mães são donas de casa.

A turma do 9º ano III é composta por trinta e seis alunos, sendo quinze meninos e vinte e uma meninas. São adolescentes com idades entre catorze e dezessete anos. É uma turma heterogênea, os níveis de aprendizagem são extremamente diferentes. Alguns alunos são repetentes. Não apresentam grandes problemas de disciplina, mas alguns apresentam problemas de frequência.

O maior problema desta turma é o interesse em participar das atividades, os alunos não gostam de estudar, muitos se sentem obrigados a ir à escola diariamente. Não fazem também as atividades propostas pelos professores como extraclasse. Os pais não os acompanham em casa e não cobram uma rotina de estudo, acreditam que ir à escola é o suficiente. Alguns alunos são moradores da zona rural (pequenas comunidades próximas à cidade) e vêm para a escola usando transporte escolar.

1.5 Metodologia e técnica de coleta de dados

Dentro da perspectiva sociointeracional da linguagem, esta pesquisa busca criar uma estratégia de ensino capaz de minimizar problemas de escrita.

Esta metodologia se vale de dois *corpora* compostos de textos produzidos pelos alunos do 9º ano III da Escola Estadual Padre José Silveira, coletados nos meses de junho e julho do ano dois mil e dezesseis. Após dados coletados no *corpus* preliminar, foram diagnosticados alguns problemas na escrita dos alunos relacionados à textualidade, especificamente no aspecto da coerência textual. É importante ressaltar que esta coleta foi possível, visto que a professora pesquisadora é professora desta escola. Desta forma, sentimos a necessidade de investigar sobre coerência, com revisão bibliográfica. Nosso amparo teórico foi ancorado em autores abalizados na área de estudos sobre texto e textualidade. Na Análise do Discurso, Charaudeau (2013) e Fiorin (2015); na Linguística Textual, Antunes (2010), Bastos (1998), Costa Val (1991), Koch (1997), Koch e Elias (2014), Koch e Travaglia (2002), Marcuschi (2014); e nos estudos de gêneros discursivos, Bakhtin (2013), Shneuwky e Dolz (2004), entre outros.

Neste estudo foi empregada a metodologia qualitativa com a obtenção de dados sobre interesse/participação dos alunos nas aulas e tipos de metodologias mais apreciados. A coleta foi descritiva, mediante o contato direto do professor com os alunos do 9º ano III na sala de aula. O professor-pesquisador procurou entender a interferência de um material didático diferenciado no ensino da produção textual escrita.

Para demonstração das percepções dos sujeitos da pesquisa sobre escrita, foi aplicado, a princípio para coleta de dados, um questionário oral em forma de debate, com a intenção de obter informações sobre o interesse dos alunos em leitura e escrita; em seguida foi aplicado um questionário escrito sobre as formas de aprender que menos gostam e o interesse dos alunos nas aulas, a professora observou atentamente a participação dos alunos individualmente na discussão, avaliando o seu conhecimento de mundo. Após os resultados, foi desenvolvido um plano de ação com o objetivo de nortear todas as atividades desenvolvidas em sala para identificar, analisar e criar soluções inovadoras para a produção do texto escrito.

Após a análise em sala de aula, a professora e os alunos desenvolveram várias atividades de intervenção na escrita e leitura, e, em seguida, após a escrita de textos foram trabalhadas as alterações necessárias; para verificar a estratégia do jogo foi aplicada uma

atividade individual de quebra-cabeça com fichas de palavras e enunciados (estruturação de um texto); professora e alunos discutiram sobre os sentidos que as palavras tomaram dentro do tema abordado, em seguida os alunos produziram o texto final; para encerrar a intervenção, foram feitas as reestruturações através da leitura individual de cada aluno.

1.5.1 Plano de trabalho

Em conformidade com a terceira concepção da linguagem onde o texto é visto como um processo de interação, esta dissertação organiza-se em quatro capítulos, descritos da seguinte forma:

Capítulo I – Introdução: Neste capítulo abordaremos a situação do contexto escolar e problematização, os objetivos, a justificativa, os sujeitos da pesquisa e a metodologia.

Capítulo II – Referencial teórico: Neste capítulo abordaremos os pressupostos teóricos da escrita, o papel do professor de Língua Portuguesa, o trabalho da escrita na sala de aula do Ensino Fundamental, a influência da motivação para o trabalho com a escrita, importância do texto que trabalha com a argumentação, a expressão da textualidade no texto opinativo, a ênfase na coerência como critério de textualidade e a coerência temática.

Capítulo III – Proposta de intervenção: Abordaremos neste capítulo a metodologia, aplicação e análise dos resultados.

Capítulo IV – Conclusão: Teceremos neste capítulo as considerações finais sobre a textualidade e sua relevância para o trabalho com a escrita do texto, na perspectiva interacionista da língua.

1.5.2 Descrição da estratégia quebra-cabeça

Sabemos que, atualmente, o objetivo do professor deve ser o de formar cidadãos críticos; dessa forma, selecionar e priorizar as habilidades e, conseqüentemente, as metodologias que possam de forma eficaz propiciar o desenvolvimento da concentração, do raciocínio, da memória, da atenção e, principalmente, da participação ativa dos alunos é o caminho para atingir tal objetivo. Sabemos também que o nível de aproveitamento da aprendizagem é diferente entre cada um dos alunos, pois cada aluno traz consigo um leque de conhecimentos variado.

Buscar uma alternativa que possibilite um resultado satisfatório do nível de aprendizagem é buscar trabalhar com atividades mais lúdicas. O jogo é um dos caminhos possíveis. O jogo ajuda o aluno a desenvolver o senso de criticidade, solidariedade e a criatividade. É uma estratégia que desperta também a curiosidade e a agitação; dessa forma, precisa ser planejado e organizado.

Na sala de aula, é preciso criar e aplicar metodologias que promovam a habilidade de produzir textos escritos de variados gêneros, para diversos interlocutores e situações distintas. O gênero trabalhado nesta intervenção será a crônica opinativa.

O jogo a ser trabalhado aqui consiste na dinâmica de quebra-cabeça. Ele será composto com fichas de palavras e fichas de enunciados, num total de dez fichas, que serão discutidas de forma a construir um texto com coerência. Essas palavras e enunciados serão criados pelo professor previamente, ao elaborar sua aula e o tema proposto para a produção escrita, portanto não é um jogo fixo. Serão escritas e/ou digitadas e cortadas em formato retangular no papel. Serão entregues dez fichas para cada aluno, sendo entregues primeiro cinco com enunciados para que os alunos descubram o tema abordado e, após a descoberta, serão entregues mais cinco fichas com palavras, para o aluno confrontar sua resposta com a adequada ao contexto, em seguida o aluno deverá selecioná-las e atribuir um novo enunciado a cada uma das cinco palavras que recebeu, de acordo com seu conhecimento de mundo¹, a relação que a palavra terá dentro do texto que produzirá. O número de fichas será sempre o mesmo para cada aluno. O professor deverá seguir o trabalho, dispondo a turma em semicírculo e discutindo sobre o que cada aluno entendeu sobre cada palavra e sua relação

¹Segundo Koch, são as redes de conhecimentos que adquirimos à medida que vivemos, tomando contato com o mundo que nos cerca e experienciando uma série de fatos, tais conhecimentos devem ser ativados durante a leitura do texto para o estabelecimento da coerência.

com o assunto tratado, o tema proposto para a produção do texto. Após o debate oral, será feita a produção escrita individual dos textos.

Para finalizar, entendemos que o jogo é uma estratégia de ensino que causa motivação, interesse e participação nas atividades de escrita. A participação em atividades lúdicas educacionais leva a níveis mais altos de aproveitamento escolar. Nesse contexto, cabe ao professor ensinar através de jogos para que o aluno possa aprender de forma prazerosa.

Pretendemos com este trabalho propor uma relação entre a teoria e a prática do trabalho com a escrita, visto que a escrita é um processo que requer um modo de organização do estilo, do conteúdo, do suporte e, principalmente, dos modelos cognitivos que seu produtor adquiriu através das várias práticas de interação, socialmente construídas por ele, ao longo de sua vida. Assim, estudar conceitos teóricos da escrita é nosso ponto de partida para o próximo capítulo.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1 O papel do professor de Língua Portuguesa

Um questionamento que preocupa os professores de Língua Portuguesa na atualidade é: qual metodologia usar para ensinar a linguagem escrita de forma a garantir a todos os alunos o acesso aos saberes discursivos tão necessários para exercitar a criticidade diante das situações sociais?

A nova realidade social, conseqüente da industrialização e da urbanização crescentes, da enorme ampliação da utilização da escrita, da expansão dos meios de comunicação eletrônicos e da incorporação de contingentes cada vez maiores de alunos pela escola regular, colocou novas demandas e necessidades, tornando anacrônicos os métodos e conteúdos tradicionais. Os índices brasileiros de evasão e de repetência - inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres - são a prova cabal do fracasso escolar (BRASIL, 1998, p.17).

Isso nos mostra que precisamos criar novas estratégias que possam contribuir para sanar e/ou amenizar tal situação, uma vez que o baixo índice de alunos no nível avançado é também consequência de aulas pouco significativas para os alunos; sendo assim, mediar o conhecimento através de materiais inovadores é o grande desafio do professor de Língua Portuguesa atualmente, uma vez que se faz necessário criar um ambiente onde se possa colocar em prática o artigo 3º da LDB 9.394/96, no inciso II, que visa à “Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”.

Segundo Nóvoa, “A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer” (NÓVOA, 2007, p. 13).

Para que a efetiva aprendizagem do texto escrito ultrapasse os métodos tradicionais, em que o professor de Língua Portuguesa, diante de uma proposta qualquer, lança um tema e solicita a produção, depois essa produção se limita a correções linguísticas e leituras expositivas, é preciso solicitar e valorizar a participação dos alunos.

Cabe ao professor de Língua Portuguesa o papel de oferecer aos seus alunos a aprendizagem da escrita dos diferentes gêneros textuais que circulam no meio social e, também, o contato com suportes diversificados, não só com livros, mas também com jornais,

revistas, músicas, cinema e teatro. Dessa forma, o professor de Língua Portuguesa possibilita a ampliação dos limites de leitura e, ampliando os limites de leitura dos alunos, auxilia na produção escrita, desenvolvendo o domínio dos aspectos linguísticos e discursivos dos gêneros textuais.

Enfim, cabe ao professor diversificar suas metodologias, criando materiais didáticos inovadores que envolvam a participação ativa dos alunos, deixando assim as aulas diferenciadas, estimulantes e eficientes, pois, em pleno século XXI, não cabe ao professor ser apenas um transmissor de conhecimentos e, sim, um mediador, fazendo com que os alunos se tornem letrados e não apenas alfabetizados, sejam cidadãos críticos, criativos. Para dar conta da dimensão da tarefa, é necessário que o professor tenha organização e planejamento das ações.

2.2 Pressupostos teóricos da escrita

A formação de um cidadão crítico, criativo e participativo na escola passa pelo ensino da produção de textos orais e escritos. O cidadão crítico escreve com competência para envolver-se em práticas sociais com as quais ele interage. O cidadão atuante responde criticamente ao que lê, ouve ou assiste, produzindo textos (escritos ou orais) para interagir em diversas situações sociocomunicativas.

Assim, de acordo com os PCNs (1998, p. 5), “O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos.”

Nesse sentido, cabe ao ensino de Língua Portuguesa, nas aulas de produção escrita, possibilitar aos alunos que desenvolvam uma postura crítica diante dos textos lidos e produzidos, para que eles possam ganhar autonomia, valorizar sua própria cultura e pôr em prática o verdadeiro sentido de liberdade e democracia, valores tão caros e difíceis à cidadania.

Piaget descreve a autonomia e o papel da educação:

Na realidade, a educação constitui um todo indissociável, e não se pode formar personalidades autônomas no domínio moral se, por outro lado, o indivíduo é

submetido a um constrangimento intelectual de tal ordem que tenha de se limitar a aprender por imposição sem descobrir por si mesmo a verdade: se é passivo intelectualmente, não conseguiria ser livre moralmente. Reciprocamente, porém, a sua moral consiste exclusivamente em uma submissão à autoridade adulta e se os únicos relacionamentos sociais que constituem a vida da classe são os que ligam cada aluno individualmente a um mestre que detém todos os poderes, ele também não conseguiria ser ativo intelectualmente (PIAGET, 2000, p. 61).

Os esforços educacionais são muitos e, até agora, insuficientes, cabe a nós, educadores, realizarmos esta tarefa, criando situações de aprendizagem que propiciem a autonomia dos alunos para a produção escrita e participação ativa na sociedade.

A produção de textos escritos é uma atividade prática necessária socialmente, uma vez que, em várias situações do nosso dia a dia, precisamos produzir textos com diferentes objetivos, destinados a diferentes interlocutores, de distintos gêneros e que circulam em lugares distintos também.

Em cada gênero textual, existem relações internas características que são as estruturas do discurso. Uma publicidade, por exemplo, não possui a mesma organização e características de uma carta. Cada gênero textual apresenta características específicas que o distingue. Precisamos nos ater também ao fato de que muitos gêneros são híbridos².

O texto, por sua vez, não é apenas uma sequência de enunciados, o que distingue um texto do outro são os componentes estruturais, as organizações linguísticas, o suporte, o conteúdo e sua função social. Não se escreve um poema com a mesma estrutura de uma crônica, por exemplo.

Assim, Koch e Travaglia apresentam uma definição clara para texto:

Texto será entendido como uma unidade lingüística 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, independente da sua extensão (KOCH; TRAVAGLIA, 2002, p.8).

Essa afirmação nos mostra que o texto é um objeto complexo e que entender e criar textos depende de vários fatores, entre eles um que é primordial, a coerência. Um texto coerente é um texto com sentido, isto é, a coerência faz com que o texto faça sentido para os seus interlocutores, ela faz com que esse objeto discursivo seja interpretável, inteligível numa situação sociocomunicativa específica.

²Para Koch e Elias, ocorre hibridismo quando o autor produz um gênero o qual expressa sua opinião em formato de um outro gênero. Esse tipo de produção ressalta o conhecimento metagenérico do autor a ponto de “emprestar” a um gênero textual a “roupagem” de um outro gênero, sem a transferência das funções que lhes são reservadas.

Para Marcuschi, o texto é “(...) uma sequência coerente de sentenças” (MARCUSCHI, 2014, p. 22), nesse sentido, faz-se necessário o trabalho com ênfase na coerência, uma vez que grande parte dos alunos não produzem textos coerentes, não conferem aos textos o sentido necessário a sua intencionalidade. Portanto, cabe assim um trabalho criterioso e diversificado quanto ao sentido.

Quando se propõe uma produção de texto escrito na sala de aula, é necessário entender que o texto se faz num processo entre produtor e leitor, dentro de um contexto social que tem um suporte específico e se concretiza em um gênero. As propostas de textos escritos devem reportar a situações sociais reais.

Ainda hoje, muitas escolas, muitas vezes, desenvolvem o trabalho com a escrita de forma mecânica, como nos mostra Vigotski:

Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal (VIGOTSKI, 2010, p.125).

Para reverter tal situação, a escola deverá trabalhar com o texto no contexto sociodiscursivo.

O trabalho com o texto escrito na escola precisa incluir conteúdos que abranjam a completa formação de cidadãos de várias origens socioculturais e, principalmente, um cidadão pleno, capaz de valorizar e interagir nas diversas práticas letradas da comunidade a qual pertence e usar adequadamente a linguagem nos variados contextos sociais do dia a dia.

2.2.1 O trabalho com a escrita na sala de aula do Ensino Fundamental

Para o acesso ao conhecimento linguístico-discursivo gerado por meio da escrita, nas inúmeras situações sociais, a condição necessária é o pleno domínio da linguagem. A sociedade precisa de sujeitos críticos.

O trabalho com a escrita do texto, dentro da perspectiva sociodiscursiva, forma cidadãos capazes de utilizar argumentos adequados no discurso, nas mais variadas situações de comunicação, ampliando habilidades e competências.

As escolhas do tópico discursivo, dos interlocutores e do gênero textual são determinadas pelos contextos sociais. Cada texto tem uma finalidade comunicativa e uma específica situação de interlocução. Isso implica a forma como escrever o que se deseja. Não podemos nos esquecer de que a produção de um texto é uma prática social, não se deve propor uma escrita que não atenda a contextos sociais de interlocução.

Entre a diversidade de gêneros textuais, há aqueles que são constituídos tematicamente de análises avaliativas, como os exemplos que nos dá Charaudeau:

Nos editoriais e em algumas crônicas, por exemplo, espera-se que o jornalista nos esclareça sobre o debate de ideias, dando sua opinião e argumentando. Nas crônicas sobre as artes e espetáculos, ou mesmo no esporte, o sujeito goza de uma relativa liberdade quanto às apreciações a fazer sobre tal filme, peça de teatro, livro ou manifestação esportiva. É que o jornalista parte do princípio de que o consumidor de informação tem uma relação afetiva com esses tipos de acontecimento, esperando que o jornalista lhe dê razões para gostar ou detestar (CHARAUDEAU, 2006, p. 180).

Diante de tal concepção, aos professores de Língua Portuguesa cabe o compromisso de propor textos que circulem dentro e fora do contexto escolar. Preparando os alunos para atuarem socialmente. A escola formará assim cidadãos que participam ativamente.

Os usos sociais da língua escrita no dia a dia de uma sociedade não são iguais aos usos e funções dentro do contexto escolar. A escola precisa contribuir para que os alunos tenham uma concepção da escrita como uma forma de ação comunicativa e um meio de apropriação dos demais conhecimentos.

A língua escrita, em muitas escolas atualmente, ainda se pode constatar que é um trabalho mecânico, preocupado apenas com correções linguísticas. Vejamos o que Antunes nos diz:

Um processo de aquisição da escrita que ignore a interferência decisiva do sujeito aprendiz, na construção e na testagem de suas hipóteses de representação gráfica da língua; a prática de uma escrita mecânica e periférica, centrada, inicialmente, nas habilidades motoras (...); a prática de uma escrita sem função, destituída de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção (apenas para “exercitar”), uma vez que, por ela, não se estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto; a prática, enfim, de uma escrita improvisada, sem planejamento e sem revisão, na qual o que conta é, prioritariamente, a tarefa de realizá-la, não importa “o que se diga” e o “como se faz” (ANTUNES, 2009, p. 26).

Para abordar os aspectos pragmáticos e semânticos da linguagem, o trabalho com a prática da escrita não deve ser fragmentado, e o processo de ensino e aprendizagem da língua deve partir sempre do texto. Ao iniciar um trabalho com a escrita, é necessário propiciar aos alunos uma troca de opiniões com formação de novas ideias através de debates. Assim os alunos se sentirão sujeitos ativos nesse processo de produção.

Para a produção escrita de um texto dentro do contexto escolar ou fora dele, segundo Koch e Elias, é necessário antes de tudo que:

Nessa concepção interacional (dialógica) da língua, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores, construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais. Desse modo, há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação (KOCH; ELIAS, 2014, p. 34).

Para compreender melhor as condições de escrita, aprendendo assim a produzir textos com sentido dentro do contexto escolar, o aluno, nas aulas de Língua Portuguesa, precisa levar em conta o aspecto sociocomunicativo da interação com a escrita. O professor também precisa refletir muito sobre como preparar o aluno para realizar tal atividade. Para conduzir o processo de ensino, levando o aluno a compreender e refletir sobre o trabalho com a escrita, estabelecendo interlocução com o outro, surge a necessidade de, em sala de aula, trabalhar o discurso como prática de linguagem social. Assim, o aluno se tornará, nesse processo de criação, sujeito³ do que produz.

Com o conhecimento que hoje se tem da educação, a escola não deve, simplesmente, proporcionar atividades de escrita repetitivas e com puras definições e produzir textos escritos não seja motivo de tédio onde os alunos questionem frequentemente o tamanho do texto a ser produzido e a pontuação que receberão.

Muitas vezes, pensando na escrita de forma avaliativa, o aluno não percebe a necessidade de uma significação do seu texto fora do contexto escolar, significativa em sua constituição. É preciso propiciar ao aluno a oportunidade de assumir-se como sujeito do processo interlocutivo, assim ele se tornará também responsável pelo seu processo de aprendizagem e a produção fará sentido para ele.

³Na concepção bakhtiniana, o sujeito é um ser de consciência, e com essa plena consciência alcança o interior de seu discurso, de acordo com sua vontade. Para Bakhtin, o sujeito não deve ser visto como coisa, ele só é percebido tendo voz, o conhecimento do sujeito é dialógico.

Ao iniciar o trabalho com a escrita, no caso do nosso trabalho, é necessário, antes de tudo, proporcionar aos alunos um tempo para a formação de opiniões através de debates e trocas de ideias. Proporcionar também muitas reflexões sobre o tema proposto, trazendo informações adquiridas de fontes variadas. A partir daí, os alunos poderão refletir sobre as informações recebidas, confrontá-las e, conseqüentemente, registrá-las.

Observemos, pois, o que Antunes nos diz:

A escrita escolar deve realizar-se também com o fim de, por ela se estabelecerem vínculos comunicativos. Nessa dimensão, não pode deixar de ser, sempre, escrita de textos; relacionados com o que se passa no ambiente social em que vivem os alunos. A escrita de palavras ou de frases soltas só faz inibir a competência que é necessária para a produção de textos coesos e coerentes, que é a competência para juntar, para articular palavras, orações, períodos, parágrafos. É com essa articulação que nos expressamos naturalmente. Ninguém sai por aí formando frases. Socialmente, o que conta é nossa capacidade para totalizar, para integrar, num plano global, os dados do nosso dizer. (...) As propostas para que os alunos escrevam textos devem corresponder aos diferentes usos sociais da escrita – ou seja, devem corresponder aquilo que, na verdade, se escreve fora da escola – e, assim, sejam textos de gêneros que tenham uma função social determinada, conforme as práticas vigentes na sociedade (ANTUNES, 2009, p.63).

Precisamos assim levar em conta as condições de produção e as situações em que as produções escritas acontecem, pois os discursos não acontecem isoladamente. Pensando nisso, nas atividades de escrita, é preciso levar em conta as diferentes práticas de letramento, pois assim colocaremos os alunos em situações vivenciadas não só na realidade escolar como também extraescolar, produzindo os gêneros que circulam nas variadas esferas sociais e de acordo com os contextos em que são utilizadas as linguagens.

Para a Linguística Textual, como assinalam Koch e Elias, o texto é “considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos” (KOCH; ELIAS, 2014, p. 10). Assim, trabalhar com textos na sala de aula é dar aos alunos a oportunidade de assumir posturas críticas em relação a variados temas numa perspectiva dialógica entre interlocutores, mas trabalhar com textos nesta perspectiva requer uma tomada de postura. Segundo Koch:

(...) a) a produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades; b) trata-se de uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de uma atividade interacional que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal; c) é uma atividade interacional, visto que os interactantes, de maneiras diversas, se acham envolvidos na atividade de produção textual (KOCH, 2014, p.26).

Enfim, o texto é tratado, na Linguística Textual, no universo das ações humanas, como um ato de comunicação, onde tanto a organização linear (coesão) como a não linear (coerência) precisam ser valorizadas. Neste sentido, a coesão estabelecerá os pontos de ancoragem para o entendimento eficaz da coerência.

O texto assim, ainda dentro dessa concepção, é considerado como manifestação verbal, constituída de elementos de diferentes ordens, na qual os sujeitos são vistos como construtores sociais, e o texto é considerado lugar de interação. A luz dessa assertiva, recorremos a Marcuschi:

Justamente devido ao fato de o texto ativar estratégias, expectativas e conhecimentos linguísticos e não linguísticos, a Linguística Textual assume importância decisiva no ensino de língua e na montagem de manuais que buscam estudar textos. Ela deve prestar um serviço fundamental na elaboração de exercícios e na formação da capacidade hermenêutica do leitor, ao lhe dar o instrumental que o capacita para a compreensão de textos (MARCUSCHI, 2014, p. 33).

Trabalhar com o texto é possibilitar uma ampla e complexa visão de efeitos de sentido, é desenvolver uma postura crítica, pois ele não é apenas um simples instrumento de trabalho, ele possui um grande acervo de valores ideológicos e crenças, permitindo uma dimensão de conhecimentos complexos. Dessa maneira, reiteramos a ideia de texto proposta por Bakhtin: “O texto não é apenas unidade do processo de criação estética, mas, sobretudo, objeto privilegiado da investigação no amplo campo das ciências humanas.” (BAKTIN, 2013, p. 27).

2.2.2 A influência da motivação para o trabalho com a escrita

Trabalhar o estímulo e a motivação no contexto escolar é facilitar o momento de aprendizagem. Assim, buscar no lúdico uma forma diferente e interessante de trabalhar é dar oportunidade aos alunos de socializar experiências, ideias e opiniões. Acreditamos que, através da estratégia do jogo, o aluno aprende não só a língua escrita como também a formação de valores éticos e sociais.

Cada aluno pensa, aprende, age e expressa sua aprendizagem dentro do seu próprio ritmo pessoal. De acordo com a situação vivenciada, o aluno responde mostrando seus próprios conhecimentos do mundo.

A educação formal pode e deve sempre suceder a motivação pessoal. Caminhando juntas, o aluno se sentirá capaz de assumir responsabilidades, disseminar conhecimentos, cumprir suas atividades escolares com compromisso. Nossos alunos precisam ser preparados para enfrentar desafios com autonomia, postura e criatividade.

Motivar o aluno para a aprendizagem através da estratégia do jogo é reconhecer que o jogo possibilita o desenvolvimento da autonomia e da confiança em si próprio e nos outros.

Quando os alunos se sentem motivados para o processo de ensino e aprendizagem, exercem a autodisciplina, contribuindo para que os demais colegas também respeitem a todos. Entendemos, assim, que a participação ativa dos alunos nas aulas se conquista por vínculos afetivos, pois a afetividade implica cordialidade, acolhimento e, principalmente, atenção.

A forma como são tratados na sala de aula faz com que respeitem o professor. O professor de Língua Portuguesa precisa de que os alunos respondam a seus anseios e isso é conquistado através da cumplicidade entre todos.

Enfim, em alguns momentos é necessário a motivação, o respeito à autonomia do aluno e autoridade do professor. Um diálogo constante entre professor e alunos, deixando os alunos participarem do processo de ensino e aprendizagem. O ponto fundamental na relação entre alunos e professor é o diálogo, pois ele facilita a aproximação, resultando em novas oportunidades de conhecimento. O professor precisa mediar o conhecimento, mostrando aos alunos o significado de cada aula. Dessa maneira os alunos se sentirão motivados para a aprendizagem. Sabemos que motivar nossos alunos traz reflexos positivos na realização das atividades de escrita, na própria organização da sala de aula e na disciplina; sendo assim, a motivação é um dos fatores positivos no relacionamento entre alunos e professor.

2.3 Importância do texto que trabalha com argumentação

Quando falamos em um texto opinativo, pensamos logo em assumir um ponto de vista sobre um tema atual. Posicionar-se, assumir um ponto de vista, emitir uma opinião só é

possível argumentando. Ao longo de nossa vida, nas nossas interações sociais, trocamos ideias sobre tudo; estamos, dessa maneira, argumentando. Porém, quando a proposta é que a argumentação precisa ser registrada no papel, logo traz motivo de preocupação para os alunos. Alguns aspectos são preocupantes como: começo por onde? Que palavras e estratégias usar? Vou convencer? Mas o aspecto mais relevante tem sido: faz sentido?

Assim, para responder a esses questionamentos, é preciso partir do princípio de que o texto é uma atividade interativa. Sendo uma atividade interativa, realiza-se em uma situação específica, os objetivos envolvendo sujeitos com papéis determinados de produção e recepção. O texto opinativo revela nosso conhecimento de mundo, o que pretendemos e como, possivelmente, conduzir nossas intenções. Assumir uma posição com uma opinião bem fundamentada e justificada, apresentada com coerência, demonstra domínio do texto opinativo, conhecimento de argumentos.

Para Koch e Elias:

Argumentar é tentar influenciar o nosso interlocutor por meio de argumentos cuja constituição demanda apresentação e organização de ideias, bem como estruturação do raciocínio que está orientado em defesa da tese ou ponto de vista, visando à adesão do interlocutor. Quanto mais os argumentos forem sustentados em provas que podem ser fatos, exemplos, opiniões relatadas, dados estatísticos, mais chances teremos de ser bem-sucedidos em nosso intento (KOCH; ELIAS, 2016, p. 34).

Dessa forma, os textos opinativos são constitutivos, tematicamente, de vivências sociais, discursivas, possuem características dinâmicas. A especificidade do texto opinativo é tentar convencer o leitor para que ele endosse o mesmo ponto de vista do seu produtor. Para que isso ocorra, os argumentos, no texto opinativo, devem estar articulados e organizados em suas partes constitutivas, ou seja, precisam ter coerência.

Para Fiorin:

Um argumento são proposições destinadas a fazer admitir uma dada tese. Argumentar é, pois, construir um discurso que tem a finalidade de persuadir. Como qualquer discurso, o argumento é um enunciado, resultante, pois, de um processo de enunciação, que põe em jogo três elementos: o enunciador, o enunciatário e o discurso, ou, como foram chamados pelos retores, o orador, o auditório e a argumentação propriamente dita, o discurso (FIORIN, 2015, p. 69).

O produtor do texto opinativo é sujeito ativo, ele procura, por diversos meios, fazer com que o leitor leia, creia e aceite seu ponto de vista. Produzir esse tipo de texto é proporcionar a oportunidade de desenvolver a participação nas diversas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

O texto opinativo é um tipo de texto que emite argumentos, apresenta um tema, que deve ser problematizado para ter um fundamento consistente, isto é, apresentar seus argumentos de forma sutil para que possa persuadir o leitor. É necessário também, para dar credibilidade ao texto, pontuar a intenção, o como e o porquê da posição tomada.

Para tentar fornecer ao leitor um nítido entendimento, os argumentos expressos pelo produtor do texto opinativo, devem ser acessíveis, as sequências claras e adequadas a uma determinada situação sociocomunicativa. Tais argumentos podem ser baseados em conhecimentos científicos ou conhecimento de mundo, adquirido nas interações sociais em instituições de que o produtor participa. De acordo com o objetivo, o ideal no texto opinativo é que o produtor comente o tema em questão para esclarecer e não para acusar.

Todos os tipos de texto devem sempre despertar o interesse do leitor. Especificamente o texto opinativo, além de despertar o interesse, precisa também dar credibilidade. Segundo Koch e Elias:

É muito comum em nossas práticas comunicativas contarmos uma história, a fim de envolver o outro e dele obter uma reação desejada, de justificar um modo de pensar e de agir, uma tomada de decisão, o êxito ou fracasso em uma atividade etc. Dizendo de outra maneira, produzimos ou recorremos a narrativas que lemos (ou ouvimos ou que tiveram origem em nossas experiências, vivências) como uma estratégia argumentativa (KOCH; ELIAS, 2016, p. 28).

Trabalhar na sala de aula com textos opinativos é dar oportunidade ao aluno de expor seu ponto de vista sobre determinado assunto, defender sua posição e respeitar as posições defendidas e/ou rechaçadas por outras pessoas.

O texto opinativo dá margem à interação: “Na argumentação, queremos e buscamos a adesão do nosso interlocutor” (KOCH; ELIAS, 2016, p. 34). Nele, para validar suas posturas, o produtor pode fazer uso de diferentes argumentos.

Nesse sentido, Charaudeau (2013) define:

- (i) **Argumento de autoridade** – Para que o discurso tenha consistência, o produtor faz uso da citação de autores renomados e autoridades no assunto, comprovando assim seu ponto de vista.
- (ii) **Argumento de consenso** – É o uso de proposições universalmente tidas como verdadeiras.
- (iii) **Argumento de provas concretas** – O produtor do texto, para comprovar seu ponto de vista, faz uso de dados estatísticos ou imagens.

- (iv) **Argumento de competência linguística** – Para a efetiva interação entre o produtor e o leitor de um texto, é necessária a utilização adequada da linguagem à situação de comunicação.

Enfim, cabe ao professor de Língua Portuguesa propiciar um ambiente em que o processo de ensino e aprendizagem da escrita seja democrático. O texto opinativo possibilita liberdade para tomar posição, pensar e expressar pensamentos em situações reais vivenciadas no contexto social.

2.4 A expressão da textualidade no texto opinativo

Entendemos que, no texto argumentativo, as informações semânticas distribuem-se basicamente em dois grupos: o dado e o novo. A informação dada estabelece o ponto de apoio para as novas informações. Dessa forma, para que um texto seja considerado realmente como texto, é preciso extrair das informações dadas e novas um sentido. Para atingir tal propósito, os interlocutores precisam ativar diversos recursos como os sistemas de conhecimento e os processos e estratégias cognitivas e interacionais.

Para Antunes, “Textualidade é a característica estrutural das atividades sociocomunicativas (e, portanto, também linguísticas) executadas entre os parceiros da comunicação” (ANTUNES, 2010, p. 29). Para ela, são propriedades de um texto: a coesão, a coerência, a informatividade e a intertextualidade, pois pertencem à construção do texto, e, para que um texto se efetive, as condições são: a intencionalidade, a aceitabilidade e a situacionalidade, pois remetem propriamente aos interlocutores e não ao texto.

Segundo Koch e Travaglia:

(...) é a coerência que dá textura ou textualidade à sequência linguística, entendendo-se por textura ou textualidade aquilo que converte uma sequência linguística em texto. Assim sendo, podemos dizer que a coerência dá origem à textualidade (KOCH; TRAVAGLIA, 2002, p. 53).

No texto opinativo, além da coerência, a textualidade pode ser observada também pelos elementos linguísticos que são responsáveis pela coesão. A coesão auxilia na construção da coerência e, conseqüentemente, da textualidade. Um texto opinativo produzido com um bom nível de coesão evita possíveis problemas de entendimento, ou seja, de coerência.

Dessa forma, quando pensamos em textualidade, pensamos em um conjunto complexo, que tem como componentes elementos linguísticos e extralinguísticos usados em prol da geração do sentido. Sabemos que, para o bom entendimento global de um texto, tanto o produtor quanto o leitor precisam ser capazes de perceber o que está textualmente escrito e também subentendido.

Assim, o texto opinativo requer de seu produtor a defesa de um ponto de vista através de argumentos essenciais à manifestação da textualidade, de uma maneira que o leitor seja convencido ou não pela argumentação. Os interlocutores do texto opinativo também precisam possuir muitas e diversificadas informações, conhecimentos para, de forma eficiente, (re)construir o sentido do texto, a textualidade.

Segundo Antunes:

Fazer da textualidade o objeto de ensino não é, pois, ceder às teorias da moda, ou um jeito de – como dizem alguns – deixar as aulas mais motivadas, mais prazerosas, menos monótonas. É muito mais que isso: é uma questão de assumir a textualidade como o princípio que manifesta e que regula as atividades de linguagem (ANTUNES, 2010, p.30).

Dessa maneira, a textualidade faz com que um texto seja, na articulação entre produção e leitura, realmente um texto e não uma sequência de palavras isoladas. A textualidade, então, é a propriedade que define um texto.

Recorremos a Koch:

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir, para ela, determinado sentido (KOCH, 2014, p. 30).

Antunes (2010, p. 29) afirma que “(...) o modo de manifestação da atividade comunicativa é a textualidade” e que “nenhuma ação de linguagem acontece fora da textualidade”. Assim, através da vivência pessoal e das interações sociais, pela utilização da língua em discurso, o leitor adquire conhecimentos de diversas ordens, capazes de torná-lo apto a (re)construir o sentido do texto, ele será capaz de dotá-lo de coerência.

2.4.1 A ênfase na coerência como critério de textualidade

Para compreender um texto, na perspectiva sociointerativa, é necessário o processamento das informações implícitas e explícitas contidas nele. O texto é concebido como atividade interacional de sujeitos sociais.

A coerência é a junção dos conhecimentos linguísticos e extralinguísticos posta em ação pelos interlocutores. O leitor, com seus conhecimentos de mundo, terá condições de (re)construir o universo textual, atribuindo sentido às palavras e expressões do texto e, assim, o compreenderá. Para que um texto seja entendido na sua totalidade, é necessário, primeiro, identificar seu propósito.

A coerência se constrói a partir do texto, ela não está no texto. Quando o interlocutor é capaz de entender o que está subentendido no texto e não apenas o que está escrito, haverá assim o entendimento global. A organização de todos os enunciados de um texto formam a tessitura textual. Para que um texto tenha coerência são necessários alguns componentes dentre elas a tessitura. Dessa forma, produzir um texto é envolver suas palavras, produtor e receptores. Os interlocutores de um texto precisam entender a intenção de todos os enunciados propostos e mascarados no texto. Dessa maneira se faz a coerência.

Quanto à coerência, recorremos a Koch e Elias, que nos dizem:

[...] a coerência não está no texto, não nos é possível apontá-la, destacá-la, sublinhá-la ou coisa que o valha, mas somos nós, leitores, em um efetivo processo de interação com o autor e o texto, baseados nas pistas que nos são dadas e nos conhecimentos que possuímos, que construímos a coerência (KOCH; ELIAS, 2014, p.184).

A manifestação linguística da coerência é a coesão, responsável pela ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual, constrói-se através de mecanismos gramaticais e lexicais. Porém a coesão, por si só, não é responsável pela coerência de um texto. A coesão facilita a compreensão do texto e a construção da coerência.

Para Koch e Travaglia (2002), há textos que não apresentam elementos coesivos, porém a textualidade ocorre no nível da coerência. Para eles, ainda, a coesão se relaciona somente sob o aspecto linguístico, que são as organizações lineares e a as estruturas superficiais dos textos. Já a coerência, é macrotextualmente manifestada e relaciona-se à potencialidade de veiculação de conhecimentos e também conteúdos que viabilizem a

existência de sentido no texto, pois a coerência é responsável por toda a compreensão do texto e pela sua continuidade de sentido. Assim, para eles, um texto incoerente é aquele texto que não apresenta uma continuidade de sentidos.

Reportemo-nos a Koch e Travaglia (2002), que deixam claro que a coerência tem a ver com a boa formação do texto em termos de interlocução comunicativa, pois através da coerência não só se estabelece o sentido do texto como também a especificidade, a singularidade do sentido que se estabelece. Ela é algo que se estabelece na interação entre dois usuários, numa dada situação comunicativa. A coerência também possibilita aos usuários a criação de um mundo textual que pode ou não concordar com o mundo real. A coesão é a ligação, a relação, os nexos que se estabelecem entre os elementos que constituem a superfície textual. Já a coerência não é nem característica do texto em si, nem dos seus usuários, ela está presente na situação comunicativa que relaciona texto e usuários.

Vejamos o que dizem Koch e Travaglia:

A separação entre coesão e coerência não é tão nítida quanto às vezes se pensa e sugere. Na verdade, a coesão tem relação com a coerência na medida em que é um dos fatores que permite calculá-la e, embora do ponto de vista analítico seja interessante separá-las, distinguí-las, cumpre não esquecer que são duas faces do mesmo fenômeno (KOCH; TRAVAGLIA, 2002, p. 53).

Ainda, segundo Koch e Travaglia:

Para a produção dos sentidos e, portanto, para a construção da coerência, são determinantes os dois grandes movimentos responsáveis pela estruturação do texto – retrospectão e prospecção –, realizados em grande parte com o auxílio dos recursos coesivos. Como, porém, a produção de sentidos depende de elementos desencadeados não só pelo texto, mas por todo o seu contexto, a ausência de elementos coesivos não é, necessariamente, um obstáculo para essa construção (KOCH; ELIAS, 2014, p. 191).

Do ponto de vista teórico, existem vários tipos de coerência, entre elas a Coerência Sintática (o uso adequado das estruturas linguísticas, o conhecimento linguístico dos usuários); a Coerência Semântica (as relações de sentido entre as palavras ou expressões presentes no texto); a Coerência Temática⁴ (os enunciados de um texto precisam ser relevantes para o tema ou tópico discursivo desenvolvido); a Coerência Pragmática (relacionada aos atos de fala que o texto realiza); a Coerência Estilística (o produtor do texto,

⁴Nesse trabalho, optamos por dar ênfase à Coerência Temática, por apresentar problemas maiores nos textos dos alunos da turma analisada na qual aplicamos a intervenção pedagógica.

na situação comunicativa, deve utilizar a variedade da língua adequada) e a Coerência Genérica (diz respeito às exigências do gênero textual).

Para Koch e Travaglia (2002), são necessários muitos fatores para a construção de um texto coerente, e esses fatores são de diversas ordens: linguísticos, discursivos, culturais e interacionais.

Tais fatores são:

- (i) **Elementos linguísticos** – servem como pistas para a ativação dos conhecimentos armazenados na memória, constituem o ponto de partida para a elaboração de inferências e ajudam a captar a orientação argumentativa dos enunciados que compõem o texto.
- (ii) **Conhecimento de mundo** – são os conhecimentos adquiridos através da vivência, das experiências e fatos em contato com o mundo. São armazenados em blocos, denominados modelos cognitivos, como: frames, esquemas, planos, scripts, superestruturas.
- (iii) **Conhecimento compartilhado** – são os conhecimentos comuns entre o produtor e o receptor, adquiridos com a junção das informações velhas e novas que os interlocutores possuem.
- (iv) **Inferências** – são as operações pelas quais, utilizando seu conhecimento de mundo, o receptor de um texto estabelece uma relação não explícita entre dois elementos (frases ou trechos) do texto que ele busca compreender.
- (v) **Fatores de contextualização** – são os fatores que, em uma situação comunicativa, ancoram o texto. São perspectivos ou prospectivos quando avançam expectativas sobre o conteúdo e a forma (título, autor) e contextualizadores (data, local).
- (vi) **Focalização** – é a concentração dos usuários (produtor e receptor) em apenas uma parte do seu conhecimento, bem como com a perspectiva da qual são vistos os componentes do mundo textual.
- (vii) **Situacionalidade** – é a condição para que o texto aconteça, atua em duas direções: dá situação para o texto – determina a medida em que a situação comunicativa interfere na produção/recepção do texto, estabelecendo a coerência; do texto para a situação – o texto construído recria o mundo de acordo os objetivos, propósitos, interesses, convicções e crenças do produtor. Um texto pode ser coerente em uma situação comunicativa e em outra não, é

necessário adequá-lo à situação comunicativa; dessa forma, a situacionalidade é muito importante na construção da coerência.

- (viii) **Informatividade** – se refere ao grau de previsibilidade ou expectabilidade da informação contida no texto. Quanto mais previsível ou esperada for a informação trazida por ele, menos informativo; se, além da informação esperada ou previsível, contiver informação não previsível, seu grau de informação será maior; e, se toda a informação do texto for inesperada ou imprevisível, ele terá um grau máximo de informatividade.
- (ix) **Intertextualidade** – acontece quando o processamento cognitivo (produção/recepção) de um texto recorre ao conhecimento prévio de outros textos. A intertextualidade pode ser de forma (quando o produtor de um texto repete expressões, enunciados, trechos de outros textos ou o estilo de determinado autor ou de determinados gêneros de discurso) e de conteúdo (quando os textos de uma mesma época, de uma mesma área de conhecimento, de uma mesma cultura, etc. dialogam, necessariamente, uns com os outros de forma explícita ou implícita).
- (x) **Intencionalidade** – é o modo como os emissores usam textos para perseguir e realizar suas intenções, produzindo textos adequados à obtenção dos efeitos desejados, assim o produtor procura construir seu texto de modo coerente e dar pistas ao leitor para construir o sentido desejado.
- (xi) **Aceitabilidade** – o princípio da comunicação é a cooperação, assim quando os interlocutores de um texto interagem entre si, eles se esforçam por fazer-se compreender e procuram também calcular o sentido do texto, partindo das pistas que eles têm e ativando seu conhecimento de mundo e da situação de comunicação.

Quanto à aceitabilidade, Grice, citado por Koch e Travaglia (2002), estabelece o Princípio Cooperativo da comunicação onde o produtor estabelece máximas conversacionais para o leitor alcançar a aceitabilidade de um texto. São elas:

- Máxima de quantidade: para o entendimento de um texto coerente, a quantidade de informações devem ser suficientes.
- Máxima de qualidade: as informações dadas em um texto devem ser verdadeiras, adequadas ao contexto e estar de acordo ao tópico proposto, assim serão aceitas pelo leitor.

- Máxima de relevância: as informações apresentadas no texto precisam ser pertinentes ao tema e a linguagem deve ser clara.
 - Máxima de modo: as informações contidas no texto devem estar organizadas e bem-estruturadas.
- (xii) **Consistência e relevância** – a condição da consistência exige que todos os enunciados do texto possam ser verdadeiros dentro de um mesmo mundo ou dentro dos mundos representados no texto, e a relevância exige que os enunciados sejam interpretáveis, de acordo com o que é falado sobre o mesmo tema.

Dessa forma, a coerência não pode ser definida apenas como um item do texto, os responsáveis pela constituição da coerência são os interlocutores numa situação comunicativa concreta.

Segundo Koch e Elias (2014), definir a coerência é uma tarefa que demanda consideração a múltiplos fatores, levando em conta que a noção de coerência não se aplica, isoladamente, ao texto, nem ao autor, nem ao leitor, mas se estabelece na relação entre esses três elementos; a construção da coerência envolve da parte de quem escreve (e também de quem lê) conhecimentos os mais variados como, por exemplo, o enciclopédico e o metagenérico; a coerência depende também de fatores como a focalização e a seleção lexical; a coerência não pressupõe, necessariamente, no plano da materialidade linguística, a ligação entre os enunciados de forma explícita; a coerência depende também, em parte, do uso da língua socialmente instituído; a construção da coerência demanda conhecimento constituído em certas culturas e épocas quanto a formas de comportamento e, também, a coerência pressupõe a manutenção temática, embora, em certos casos, dependendo da intenção do autor ou do gênero textual, a fuga ao tema seja utilizada como estratégia mesma da coerência. Portanto a coerência não está na face do texto, não está contida no texto ela se constrói na inter-relação autor-texto-leitor.

Para compreendermos melhor o que é coerência textual, três princípios básicos são necessários: primeiro o Princípio da Não Contradição, em que os argumentos apresentados no texto não devem se opor; segundo, o Princípio da Não tautologia, em que não se devem repetir as mesmas ideias, com palavras diferentes no texto, pois isso compromete a veiculação dos argumentos; terceiro, o Princípio da Relevância, em que os argumentos apresentados não podem ser fragmentados, mesmo que cada fragmento apresente certa coerência individual, as ideias não dialogam entre si.

Para Charolles (1983 *apud* BASTOS, 1994), existem quatro metarregras de coerência, diferentes no nível de macrocoerência e microcoerência. Tais regras tratam da constituição das representações semânticas organizadas de forma tal que suas relações de conexidade se tornam evidentes. As metarregras são:

- (i) **Metarregra de repetição:** um texto coerente deve recuperar termos de enunciados anteriores por meio de elementos lexicais. A coesão textual favorece o desenvolvimento temático contínuo do texto.
- (ii) **Metarregra de progressão:** um texto coerente acrescenta informações novas, sempre renova o suporte semântico à medida que vai sendo escrito. Assim no texto há progressão temática e continuidade remática.
- (iii) **Metarregra da não-contradição:** em um texto coerente, os elementos semânticos ditos posteriormente não podem contradizer os elementos que foram ditos antes.
- (iv) **Metarregra de relação:** em um texto coerente, é necessário que as ideias sejam relacionadas, os argumentos estejam adequados entre si.

Tais metarregras podem ser divididas em dois grupos: as metarregras de repetição e de progressão, que tratam da construção do texto, e as metarregras da não contradição e de relação que dizem respeito às relações do texto com o mundo.

Essas regras, segundo Charolles (1983 *apud* BASTOS, 1994), servem para colocar as condições lógicas e pragmáticas que um texto deve conter para ter coerência, levando em conta a noção de interlocução. Assim o texto é reconhecido como bem formado por um determinado interlocutor em uma situação.

Para Costa Val:

A coerência do texto deriva de sua lógica interna, resultante dos significados que sua rede de conceitos e relações põe em jogo, mas também da compatibilidade entre essa rede conceitual – o mundo textual – e o conhecimento de mundo de quem processa o discurso (COSTA VAL, 1991, p. 6).

Portanto, compreender o que está escrito em um texto dependerá dos níveis de interação entre o produtor, o leitor e o texto. Assim, um único texto pode apresentar, em muitos casos, muitas interpretações. Para a interpretação de um texto do tipo dissertativo/argumentativo, é preciso primeiro identificar seu tópico discursivo; em seguida,

os argumentos que desenvolvem esse tópico, as explicações que levem ao esclarecimento dos pontos apresentados no texto.

2.4.2 Coerência temática, o objeto em estudo

O que dá unidade a um texto é a concentração do tema⁵. Quando se produz um texto, escreve-se sempre sobre algo, um assunto específico, esse assunto constitui o tema ou tópico discursivo. Para Antunes, “o texto é caracterizado por uma orientação temática; quer dizer, o texto se constrói a partir de um tema, de um tópico, de uma ideia central, ou de um núcleo semântico, que lhe dá continuidade e unidade”(ANTUNES, 2010, p. 32).

De acordo com o desenvolvimento do texto, o tópico discursivo deverá ser dividido em subtópicos que poderão ser relacionados direta ou indiretamente ao tema proposto. Caso os subtópicos sejam divididos, serão criados segmentos tópicos. A progressão tópica de um texto se dá através da sequência dos subtópicos e segmentos tópicos. A continuidade tópica é fundamental, pois a topicalidade no texto opinativo é o princípio organizador do discurso.

Assim sendo, a continuidade tópica é o princípio básico da coerência, pois no texto a progressão tópica deve se realizar de forma que não ocorram rupturas definitivas ou interrupções excessivamente longas do tópico em andamento. Dessa forma, a coerência temática privilegia apenas ideias relevantes, ou seja, pertinentes ao bom desenvolvimento do tema, com enunciados que contribuem para a sequência lógica do texto. Nesse sentido, Koch e Elias equacionam:

A continuidade de um texto resulta, portanto, de um equilíbrio variável entre duas exigências fundamentais: repetição (retroação) e progressão. Remete-se a algo que já está gravado na memória do interlocutor e acrescentam-se as informações novas, que, por sua vez, passarão também a constituir suportes para outras informações. Quando se quer retomar uma informação dada anteriormente no texto, usam-se os mecanismos de remissão ou referência textual (KOCH; ELIAS, 2014, p. 207).

Sabemos que a sequenciação de um texto pode ocorrer por meio do recurso de manutenção temática. Na manutenção temática, é necessário que todos os enunciados do texto

⁵Segundo Koch e Elias, o tema é o elemento sobre o qual se vai dizer alguma coisa, também denominado de tópico discursivo e o rema é aquilo que se diz a respeito do tema, também denominado de argumentos ou comentários, assim, ao longo das nossas análises usamos as duas denominações.

sejam relevantes para o tema em desenvolvimento. Para Koch e Elias (2014, p. 176) “Uma das formas de garantir isso é o uso de termos que pertençam a um mesmo campo lexical”.

Vejamos o exemplo da crônica trabalhada em sala:

Os óculos mágicos (texto integral)

Moacyr Scliar

Quando eu era criança, tive um problema. Melhor dizendo, tive vários problemas, mas havia um que era bem chato. Eu precisava usar óculos. Meus pais tinham me levado num médico especialista em olhos e ele, depois de me examinar, fez o anúncio em tom solene:

_ Você tem de usar óculos – disse, e entregou a receita ao meu pai.

Bem, que eu precisava usar óculos, isso eu já sabia. Porque a verdade é que eu não enxergava bem. Na aula, tinha de sentar na primeira fila e, mesmo assim, às vezes não conseguia ler o que a professora escrevia no quadro. Mais: vivia dando topadas por toda a parte, tanto que minhas pernas estavam todas esfoladas. Claro que eu precisava de óculos. Só que eu não queria usar óculos.

Achava que todo o mundo iria debochar de mim, que me dariam apelidos tipo Quatro Olhos. Meu pai, minha mãe e minha irmã mais velha, a Teresa, insistiam, lembravam o que o médico tinha falado. Inútil.

_ Não uso óculos e está acabado! – eu dizia.

Bom, hoje uso óculos. vocês perguntarão: mais então você mudou?

Mudei. E mudei graças à vó Cornélia.;

Vó Cornélia era a mãe do meu pai. Eu não a via muito seguidamente; ela morava no interior e só de vez em quando aparecia para nos visitar. Mas, quando vinha, era um acontecimento principalmente para mim. Porque a vó Cornélia uma velhinha miúda, magrinha, tinha fama de feiticeira. Todo o mundo dizia que ela podia fazer mágicas incríveis. O meu sonho era ver alguma mágica da vó Cornélia.

Logo depois da visita do médico ela veio nos visitar. Nos primeiros dias correu tudo normal, como se ela fosse uma avó igual às outras. Mas uma noite me chamou. Disse que tinha um presente especial para mim e me deu uma caixa plástica. Abri, e o que havia lá dentro? Óculos.

_ Estes óculos são mágicos – ela disse. – Se você usá-los de repente vai ver coisas maravilhosas, que você nunca viu antes.

Foi assim que comecei a usar óculos. E nunca mais parei. A vó Cornélia morreu há muito tempo. E vocês me perguntarão: e aquela história da mágica era mentira dela?

Não, não era mentira. Ou pelo menos não era totalmente mentira. Porque os óculos foram mágicos para mim. Agora eu podia ler, podia enxergar direito, e podia ver coisas que nunca tinha visto antes. Com os óculos eu tinha descoberto a magia da vida.

Um outro recurso usado para a sequenciação de um texto é a Progressão temática. Na construção de um texto, o tema é o elemento sobre o qual se vai falar, e o rema é aquilo que se diz sobre o tema.

Ao produzir um texto, segundo Koch e Elias (2014), a sucessão de seus enunciados pode ocorrer de quatro maneiras:

- (i) **Progressão com tema constante:** em todos os enunciados do texto se mantém o mesmo tema.

Vejamos um exemplo de um dos textos dos alunos:

Ciumes (Texto integral)
Corpus I

Ta bom. Eu admito. Sinto ciumes, sim.
 Se é meu ninguém pode olhar ninguém pode tocar. Ciumes não é vergonha não e inutil, é só medo d perder o que amo.
 Sinto ciumes de tudo, as vezes axo fora do normal, tenho ciumes da minha mãe, do namorado, das minhas coisas.
 Confesso que as vezes exagro, mas tenho muito medo d perder.
 O incrível, é quas vezes sinto ciumes do que naó e meu. Sinto mesmo, se eu gostar meu amigo... pode ter certeza, que eu vou ciumar..
 Sei que com muito ciumes corre o risco de perder, pois ciumes é a mesma coisa de não ter confiança. E se não tem confiança naó tem amor.

A aluna produziu seu texto abordando o tema “ciúmes”. Ao longo de todos os enunciados, assim, o mesmo tema permanece com a retomada do mesmo termo.

- (ii) **Progressão linear:** em que o rema do enunciado anterior será o tema do próximo enunciado.

Vejamos:

Sou chato as veses e legal nas outras (Texto integral)
Corpus I

Sei lá, as vezes eu fico confuso, muitas pessoas falam que eu sou chato e outras fala que eu sou bem legal. Algumas mandam eu mudar por que sou chato de mais, e outros ja falam que eu sou gente boa de mas que eu não mudasse em nada, que eu continuasse assim.
 Mas eu não vou importar por que os outros fala, vou pela minha personalidade mesmo, e vou continuar assim, quem quiser ser meu amigo seja mas se não quiser é só sair fora porgue não obrigo ninguém a ser meu amigo.
 Percebi que muitos amigos meus afastaram de mim, mas sei os que ficaram comigo são os verdadeiro são os que acha eu gente boa de mas.

Neste texto o aluno produziu três parágrafos e os dividiu abordando o assunto do rema do parágrafo anterior no parágrafo seguinte.

- (iii) **Progressão com divisão do tema:** em que o tema do primeiro enunciado se subdivide para os enunciados seguintes.

Vejamos abaixo:

As escolhas da minha vida (Texto integral)
Corpus II

Na minha vida, em minha história há um momento de superação e nesse momento eu fiz minha escolha.
 A vida é feita de escolhas você que escolhe o caminho que irá seguir. Se vai ser o caminho bom ou o caminho ruim. Ninguém pode mudar suas escolhas só Deus. Nessa vida você só está de

passagem. Eu escolhi o caminho bom. A minha maior qualidade é que eu não faço maldade com ninguém. O meu pior defeito é que eu me extresso muito rápido mais eu só fico extressado uns minutinhos depois eu torno me acalmar. Só uma pessoa guia meus passos, guia minha vida; essa pessoa se chama Deus, ele é e sempre será o guia em minha vida.

Minha alegria está estampada no meu rosto, com o sorriso de sempre com a autoestima elevada. Estou vivendo o presente e esquecendo o passado.

O aluno, ao produzir esse texto, escolheu como tema “as escolhas da vida”; ao desenvolver seus argumentos, dividiu o tema em dois subtópicos “escolhas boas” e “escolhas ruins”.

- (iv) **Progressão com rema subdividido:** em que o rema do primeiro enunciado se divide e constitui o tema do enunciado seguinte.

Observemos o exemplo:

Eu sou tão mole (texto integral)

Corpus I

Todos temos defeitos e qualidades, vou falar um pouco sobre os meus defeitos eu acho que eu não tenho muito só acho em relação a Escola porque tenho dificuldades na matéria da escola, me considero como uma “Burra” e alguns professores não concorda com migo eles falam que eu não sou nada Burra e Sim Enteligente, só que não uso a minha Enteligencia...

tipo eu vou converça e não presto atenção e acabo sem entender a matéria, mais á uma solução para o meu probema eu posso converça sim mais na hora certa, presta mais atenção e perguntar quando tiver alguma duvida.

minhas qualidades acho que sou muito gentiu eu me apego as pessoa muito facil e sou rápida em fazer amizade, não posso ser a menina mais linda de Escola, do Estado onde moro, do país ate mesmo do mundo, mais posso me sentir bonita com um par de tenis no pé e um SKAtE na mão, Boné na cabeça ate mesmo uma toca, mais me sentisse Bonito do geito que eu sou no meu dia a dia.

Falando sobre eu ser mole, nessa relação e sobre mais uma das minhas qualidades adoro dançar mais eu adoro mesmo! gosto te fazer as correografia participar de eventos e muito mais meu corpo não é aquela coisa nossa que corpo molengo, mais posso garantir em me envolver com a dança e me deixar-se levar ao Rítmo da mússica, lenta, rapida calma, romântica e etc.

Para finalizar alguns fatos sobre mim gosto de contar, dança atuor e cantar.

Percebemos que a aluna ao produzir seu texto usa o rema como base subdividindo-o para o desenvolvimento de outros remas. Como, por exemplo, no rema “meus defeitos” cita o fato de não aprender a matéria e argumenta que, dentro deste problema há outros que é conversar e não prestar atenção nas aulas. No rema “minhas qualidades” a aluna subdivide-o em ser gentil, apegar fácil às pessoas e fazer amizades, também dentro do rema “minhas qualidades” ela desenvolve o quarto parágrafo descrevendo sobre a qualidade que para ela é a principal “ser mole”.

Portanto, é preciso saber que a coerência é um fenômeno que resulta da ação conjunta dos níveis: semântico, pragmático, estilístico, sintático e temático e também de sua

influência no estabelecimento do sentido do texto, pois a coerência é um princípio de interpretabilidade do texto, que se caracteriza pela dependência do funcionamento de todos os fatores linguísticos, discursivos e socioculturais.

2.5 Estratégias de ensino

A metodologia, nos tempos atuais, passou a ser motivo de preocupação nas escolas, visto que precisamos respeitar o ritmo e especificidades da aprendizagem de cada aluno. Dessa maneira, buscar novas estratégias de ensino, diversificadas, para a melhoria da qualidade da aprendizagem, é o papel do professor. A prática adotada pelos professores sofre grande influência do contexto social, sejam influências históricas e culturais como também do cotidiano da sala de aula. As práticas de ensino precisam ser plurais e levar sempre em consideração o contexto sociocultural do aluno. Assim, o educador precisa se sensibilizar, avaliar sua postura e a sua prática profissional.

Para que a aprendizagem de forma sistemática aconteça, é necessário ações planejadas com objetivos definidos. Cada estratégia de ensino poderá auxiliar o professor de maneira específica, na mediação dos conteúdos trabalhados na sala de aula. Estratégias de ensino são maneiras de encaminhar o processo de ensino e aprendizagem, esse encaminhamento pode ser de diversas formas e dependerá dos objetivos da aula, da realidade cultural do aluno e de forma criteriosa da preparação do professor.

A estratégia de ensino adotada pelo professor precisa despertar o interesse do aluno, tornando-o ativo. Aluno ativo é aluno capaz de produzir. Entendemos que o papel da escola e do professor precisa se adaptar as necessidades sociais dos alunos. Novas estratégias podem possibilitar uma forma mais eficiente para a assimilação dos conteúdos na sala de aula. Algumas estratégias facilitam o processo de aprendizagem, assim ter cuidado ao escolhê-las e aplicá-las requer um planejamento bem elaborado.

Sabemos que para que a aprendizagem aconteça de forma eficaz é preciso levar em conta que o conhecimento é construído na interação entre o sujeito, o outro e o meio social. Assim, é preciso que o professor se torne um mediador do conhecimento, mediando os alunos diante das inúmeras possibilidades de aprendizagem, criando na sala de aula um clima de interação e conhecimento. É preciso também ficar atento para que a liberdade dada aos alunos não crie na sala de aula indisciplina.

Portanto, quando o aluno chega à escola não está vazio de conhecimento, ele já interagiu com diversos grupos sociais e possui uma bagagem cultural, cabe ao professor proporcionar momentos de autonomia através de estratégias diversificadas, para o aluno mostrar, buscar e aprender com os colegas novos conhecimentos.

2.6 A avaliação da aprendizagem da escrita na sala de aula

Nós, professores de Língua Portuguesa, precisamos ter em mente que o processo de avaliar a aprendizagem escrita deve ser contínuo. Devemos avaliar a produção escrita do nosso aluno com base nos itens indispensáveis em um texto, como a coerência, por exemplo; assim a avaliação será efetuada segundo critérios definidos. Os critérios possibilitarão tanto o acompanhamento do trabalho da escola quanto do desempenho dos alunos. Diante dos critérios de correção definidos, é necessário que o professor de Língua Portuguesa mostre aos seus alunos, para que eles entendam, o processo de avaliação e também, principalmente, os requisitos necessários a um bom texto.

Segundo os PCNs de Língua Portuguesa:

Critérios claramente definidos e compartilhados permitem tanto ao professor tornar sua prática mais eficiente pela possibilidade de obter indicadores mais confiáveis sobre o processo de aprendizagem quanto permitem aos alunos centrar sua atenção nos aspectos focalizados, o que, em geral, confere a sua produção melhor qualidade (BRASIL, 1997, p.24).

Critérios objetivos usados na avaliação das produções escritas inibe a subjetividade.

Antes de estabelecer critérios, é preciso considerar que a qualidade de um texto não está apoiada somente na correção gramatical. Embora esta seja importante, deve ficar em segundo plano se objetivarmos desenvolver a capacidade dos alunos de utilizar adequadamente os recursos linguísticos, em analisar e compreender informações, em organizar suas ideias e conseguir apresentá-las de maneira compreensível, obedecendo à estrutura dos diferentes tipos e gêneros textuais (SANTOS; TEIXEIRA, 2016, p. 27).

O ato de avaliar é essencial, embora complexo e trabalhoso. Diante das falhas detectadas ao avaliar os textos, o professor deverá direcionar suas próximas aulas. A avaliação será um suporte para o professor. Ele deve considerar que a produção escrita dos alunos não é feita apenas para ser avaliada, o texto produzido pelo aluno é um momento de interação

social. Por ser um procedimento contínuo, a avaliação da escrita deve acontecer durante todo o processo de produção:

(...) a produção textual precisa ser entendida como um processo (atividade processual): começa na discussão ou estudo do tema; no entendimento da tipologia textual predominante e do gênero solicitado; passa pelo roteiro, esboço, redação e revisão; envolve o destinatário que o avaliará (outro colega, professor etc.) e, depois, retorna ao produtor para o texto ser reescrito se necessário. Finalmente, este precisa circular, chegar a outros destinatários (SANTOS; TEIXEIRA, 2016, p. 40).

A avaliação feita no início do processo da escrita é diagnóstica, verifica se o aluno domina os pré-requisitos do objeto em estudo (no caso a textualidade – dentro dela a coerência temática). Durante o processo da escrita, é necessário avaliar para sanar possíveis dificuldades na aprendizagem e, no final do processo de escrita, a avaliação servirá para tomar decisões futuras. As decisões tomadas devem servir como base para orientar o professor e os alunos na direção da realização dos objetivos pretendidos.

Para Luckesi, “O ato de avaliar implica dois processos articulados e indissociáveis: diagnosticar e decidir” (LUCKESI, 2000, p. 37). Sendo assim, não basta apenas avaliar, é preciso decidir os rumos a tomar e tomá-los; diante dos resultados, o professor terá que decidir o que fazer e as ações em relação ao que precisa ser retomado e recuperado.

A avaliação da produção escrita deve ser feita de forma interativa. Segundo Ruiz:

A correção textual-interativa é, pois, a forma alternativa encontrada pelo professor para dar conta de apontar, classificar ou até mesmo resolver aqueles problemas da redação do aluno que, por alguma razão, ele percebe que não basta via corpo, margem, ou símbolo (RUIZ, 2001, p.68).

A correção textual-interativa consiste em comentários longos, abordando todos os aspectos passíveis de alterações e sugestões para a melhoria do texto. São bilhetes que apresentam duas funções: comentar com o aluno os problemas encontrados no texto e sua refacção e comentar também a tarefa de correção do educador. Assim a avaliação feita através do bilhete orientador permite ir além das cobranças tradicionais linguísticas, mantendo um diálogo entre produtor e educador para a solução dos problemas apontados.

Para que o aluno possa, de forma eficaz, vencer as dificuldades encontradas na escrita, ele precisa se conscientizar de que a avaliação é coerente com seus acertos e erros. A avaliação não é o fim e, sim, um recurso que possibilita um posicionamento para direcionar novos caminhos. Após a avaliação, o professor de Língua Portuguesa deve entregar cada texto

a seu produtor individualmente, comentando sobre os resultados e possíveis dúvidas. Cabe ao professor também elaborar novas estratégias para recuperar falhas persistentes.

Enfim, a avaliação faz parte do processo de ensino e aprendizagem e deve ser vista como um ato em que a comunicação entre seus interlocutores aconteça realmente. Entendemos, pois, com este trabalho de pesquisa, que a escrita na sala de aula deve ser vista como um processo que requer vários aspectos como: ativação de conhecimentos de mundo, desenvolvimento das ideias com organização e seleção, para garantir a continuação do tema e refacção ao longo de todo processo de escrita. Entendemos também que, não podemos deixar de levar sempre em conta a interação entre o produtor do texto, o texto e o leitor. No capítulo a seguir, faremos o relato da intervenção com as atividades e análises propostas.

3 DESCRIÇÃO, METODOLOGIA E APLICAÇÃO DA INTERVENÇÃO

3.1 O problema em estudo comprovado pela produção diagnóstica

Sabemos que, para formar cidadãos capazes de integrar a sociedade ativa e criticamente, com autonomia, o ensino da escrita na sala de aula deve estar voltado para a função social da língua. Assim, cabe ao professor de Língua Portuguesa mediar o desenvolvimento das habilidades do aluno para produzir textos escritos em diversas situações sociocomunicativas.

A escrita formal é uma competência desenvolvida, especificamente, na escola. Nesse aspecto, é preciso reverter a situação atual de dificuldades na produção escrita que os alunos enfrentam frequentemente no ambiente escolar. Assim sendo, trabalhar com textos na sala de aula requer atitudes que auxiliem os alunos na eficácia da atividade proposta.

Procuramos propor neste trabalho estratégias que orientem o professor de Língua Portuguesa para preparação, produção, refacção e avaliação dos textos escritos pelos alunos, assim como o que falta aos alunos para que possam desempenhar com satisfação as atividades de escrita.

Segundo Antunes:

O ideal é que se crie, com os alunos, a prática das revisões, de maneira que a primeira versão de seus textos tenha sempre um caráter de produção provisória, e os alunos possam viver, como coisa natural, a experiência de fazer e refazer seus textos, tantas vezes sejam necessárias, assim como fazem aqueles que se preocupam com a qualidade do que escrevem (ANTUNES, 2009, p. 64).

Dessa forma o professor proporcionará oportunidades aos alunos de avaliarem suas produções, seguindo gradativamente cada etapa proposta, observando possíveis particularidades a serem alteradas em cada produção.

O surgimento da pesquisa justifica-se pela busca de evidenciar uma possível estratégia para minimizar os problemas de escrita nas aulas de Língua Portuguesa. Analisando os textos produzidos pelos alunos, procuramos entender e explicar os problemas encontrados quanto à textualidade. Entre tais problemas, enfatizaremos um que trata da organização textual, a coerência temática, como podemos observar em um excerto retirado do *corpus* I:

Minha vida (excerto I)

Aluno do 9º ano III

A Minha vida foi sempre boa pois na minha casa meus pais sempre me dava o que eu pedia, eu tenho muito cilme da minha irmã ela e uma gracinha minha irmã agora tem 2 anos e agora ela e a casula do meu pai e da minha (irma) mãe, eu era o casula, mas essa irmã que veio ate mim foi um milagre porque eu queria ter uma irmãzinha e ela foi a primeira, ficar sem ter uma irmã ou irmão e segraça pois eu ficava muito parado na minha casa sem fazer nada.

Percebemos que o trecho acrescentado sobre a irmã compromete a coerência temática, no que diz respeito ao tópico discursivo que inicia o texto. O aluno estabelece uma ruptura em relação ao tópico, quando introduz a ideia de ciúme da irmã, sem que a ideia tenha feito parte do tópico. Faltou ao produtor do texto articular a nova ideia à anterior. Se, por exemplo, tivesse usado um articulador temporal para relacioná-las, como, por exemplo, “até que ganhei uma irmã”, essa ruptura temática não teria ocorrido; assim, poderia ter continuado com a ideia de que, apesar disso, ela foi bem-vinda. No caso do nosso aluno, observamos uma ruptura involuntária, que demonstra falta de habilidades no uso dos articuladores linguístico-discursivos, em prol da coerência temática do texto.

No desenvolvimento de um tópico discursivo, todos os enunciados precisam ser relevantes, terem suas ideias articuladas entre si para a construção do texto como um todo, acrescentando ideias novas dentro do que é proposto como tema da produção escrita. Caso apareçam excertos com inserções explicativas ou desvio do assunto tratado, podemos, através de meios oferecidos pela própria língua, retomar o tópico.

Há casos em que determinado locutor promove voluntariamente desvios em relação à relevância temática de um tópico discursivo inicial. Nesses casos, ele se utilizará dos recursos oferecidos pela própria língua, para retomar o tópico depois. Observemos os fragmentos de crônicas a seguir em que seu produtor utiliza palavras ou expressões que têm por finalidade assinalar desvios de enunciados do tópico discursivo.

Zezinho e o coronel (excerto 2)**Stanislaw Ponte Preta**

O coronel Iolando sempre foi a fera do bairro. Quando a patota do Zezinho era tudo criança, jogar futebol na rua era uma temeridade, porque o Coronel, mal começava a bola rolar no asfalto, saía lá de dentro de sabre na mão e furava a coitadinha. Teve um dia que Zezinho vinha atacando pela esquerda e ia fazer o gol, quando o Coronel da Polícia Militar, naquele tempo ainda capitão, saiu e cercou o atacante, de braços abertos. Parecia um beque lateral direito, tentando impedir o avanço adversário. Por amor ao futebol, Zezinho não resistiu, driblou o garboso militar e entrou no gol com bola e tudo.

(...)

Prosseguindo: ninguém na redondeza conseguia entender como é que aquele Frankenstein de farda podia ter uma filha como a Irene, tão lindinha, tão meiga, tão redondinha. E entre os que não

entendiam estava o mesmo Zezinho, cuja patota, noutros tempos, batia bola na rua (PONTE PRETA, 2001, p. 32).

A moça que foi a Paris (excerto3)
Stanislaw Ponte Preta

Era uma vez uma mocinha. Não era dessas mocinhas de óculos não. Nem dessas que têm espinhas e as espinhas custam mais sair do rosto e por isso elas vão sendo as primeiras no colégio. Sim, porque – estranha coincidência – mocinha que tira primeiro na turma é sempre espinhenta. Mas, voltando à mocinha desta história. Ela não tinha espinha nem usava óculos, também não precisava desses eleitorado. Ela era muito bem feita de corpo. Tão bem feitinha que, um dia, sem que a família dela soubesse nem nada, saiu premiada pra rainha de já nem lembro mais o que, com voto comprado (PONTE PRETA, 2001, p.93).

Neste ponto, equaciona Koch e Elias:

Coerência temática exige que todos os enunciados de um texto sejam relevantes para o tema ou tópico discursivo em desenvolvimento; ou, se não o forem, que seja possível ao interlocutor perceber, sem dificuldades, a razão de sua presença no texto, por exemplo, no caso de inserções explicativas, avaliativas, retrospectos, pequenos excursos etc. Para tanto, a língua nos oferece meios para assinalar a introdução de tais desvios, como: *antes que eu me esqueça, por falar nisso, desculpe interromper, mas..., abrindo um parêntese* etc.; e para a retomada do tema, como: *voltando ao assunto, fechando o parêntese, retomando o que eu vinha dizendo* etc. (KOCH; ELIAS, 2014, p. 196 – grifos das autoras).

Assim, avaliar a coerência temática nos textos produzidos pelos alunos requer um trabalho criterioso de enunciado por enunciado e de palavras e expressões que possibilitem a retomada do tópico discursivo, que, por sua vez, remete ao tema proposto no texto escrito.

3.2 A delimitação e a análise dos *corpora*

Para sustentar a análise deste estudo de pesquisa-ação, buscamos como atividade de trabalho a escrita de textos. O campo de pesquisa⁶ foi a Escola Estadual Padre José Silveira. Os *corpora* desta pesquisa é um conjunto de textos escritos pelos alunos do 9º ano III do Ensino Fundamental.

Salientamos que o *corpus* I é composto por dez textos, entre os quinze escritos pelos alunos, do gênero crônica argumentativa, selecionados para esta pesquisa no primeiro semestre de dois mil e dezesseis.

⁶Pesquisa aprovada sob número do parecer consubstanciado do Comitê de Ética 1.580.703, em 08 de junho de 2016.

Durante o período da intervenção, elaborada e realizada com o objetivo de minimizar o problema da coerência temática, após a atividade da aplicação do jogo, coletamos o *corpus* II, sendo, então, separados e trabalhados os mesmos dez textos coletados do *corpus* I.

É necessário salientar também que, para colher os *corpora*, durante a intervenção, foram oferecidas aos alunos diversas atividades com o gênero crônica no que diz respeito à opinião e argumentação. As atividades oferecidas e os textos colhidos para a análise se deram pelo trabalho da pesquisadora que também é professora na escola. Os nomes designados aos produtores dos textos analisados são fictícios. As identidades dos alunos, nos dois *corpora*, foram preservadas por motivos éticos.

A turma analisada pela intervenção é composta por trinta e seis alunos. Para a delimitação dos *corpora*, levando em conta que aplicamos uma atividade de produção de texto inicial e, após a aplicação da estratégia do jogo, aplicamos a produção final, trabalhando com a refacção da produção escrita inicial, tomamos como delimitação apenas as produções textuais dos alunos que participaram de todas as atividades propostas no decorrer da intervenção. Os alunos que faltaram às aulas em alguma das atividades e/ou aqueles alunos que se negaram a fazer também alguma das atividades não tiveram os demais trabalhos analisados e, também as amostras mais representativas para a fundamentação da análise.

Dessa forma, nosso *corpora* é formado de dez textos iniciais (*corpus* I) e dez textos finais (*corpus* II) totalizando vinte textos.

3.3 Relato do processo de intervenção

A intervenção foi aplicada na turma do 9º ano III da Escola Estadual Padre José Silveira. Vale ressaltar que é uma turma composta por trinta e seis alunos. Esta turma é heterogênea quanto ao nível de aprendizagem, são adolescentes entre quatorze e dezessete anos. Alguns alunos são repetentes e apresentam muitos problemas de escrita. A intervenção foi aplicada no primeiro semestre de dois mil e dezesseis, nos meses de junho e julho.

Buscamos elaborar uma proposta de intervenção com várias atividades. Todas estas atividades tiveram como objetivo contemplar a análise e produção de textos opinativos, mais especificamente a crônica de opinião. As atividades buscaram trabalhar o problema da textualidade presente na escrita. A ênfase dada a estas atividades visa minimizar problemas

em torno da coerência temática, nesse tipo de texto. Procuramos propor atividades que, de fato, envolvessem os alunos na participação ativa e produtiva do trabalho. Dividimos as atividades em módulos, como podemos observar no QUADRO1 abaixo:

QUADRO 1
Descrição dos módulos da intervenção pedagógica

Módulos	Ações	Objetivos
Módulo I <i>Conhecendo o gênero</i>	1 __Debate oral 2 __Questionário escrito 3 __Contato com o gênero crônica	Avaliar o interesse dos alunos pela escrita de textos.
Módulo II <i>Analisando o gênero</i>	1 __Leitura da crônica: Xixi na calça 2 __Interpretação escrita 3 __Discussão Oral	Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção.
Módulo III <i>Trabalhando com o gênero</i>	1 __Crônica/Elementos constitutivos 2 __Tema/rema	Interpretar efeitos de sentido decorrentes de variedades linguísticas e estilísticas, posicionamentos enunciativos presentes em um texto e vozes representadas.
Módulo IV <i>Começando a escrever</i>	1 __Motivação 2 __Primeira produção escrita 3 __Correção	Motivar os alunos para que despertem o interesse pelo gênero textual “crônica”.
Módulo V <i>Leitura de crônicas</i>	1 __Leitura das crônicas 2 __Palestra 3 __Produção do <i>corpus</i> I	Escrever uma crônica como exercício preparatório à realização do produto final.
Módulo VI <i>Aplicação do jogo</i>	1 __Aplicação do jogo 2 __Produção do <i>corpus</i> II 3 __Devolução 4 __Confecção do mural	Trabalhar com uma metodologia diversificada que vise à formação de alunos críticos e reflexivos.

Fonte: Elaboração própria.

Após a divisão das atividades em módulos, elaboramos um cronograma a ser seguido, como podemos observar no QUADRO 2 abaixo:

QUADRO 2
Cronograma da aplicação das atividades de intervenção

Módulo	13 a 15/06	20 a 22/06	27 a 29/06	04 a 06/07	11 a 13/07	14 e 15/07
I	X					
II		X				
III			X			
IV				X		
V					X	
VI						X

Fonte: Elaboração própria.

3.3.1 Módulo I: Conhecendo o gênero

Nosso ponto de partida foi um debate oral sobre a escrita. O propósito era sondar as opiniões de nossos alunos sobre os pontos mais específicos do assunto tratado, para melhor encaminharmos nosso trabalho.

Para desenvolver as competências em escrita, Antunes sugere que:

Em primeiro lugar, o desenvolvimento de tais competências poderá ser promovido por um trabalho de reflexão e de análise do próprio processo de escrever. Essa reflexão pode acontecer antes e durante as atividades e deve incidir sobre o processo mesmo da escrita, seus pressupostos, condições específicas de efetivação, relações com a oralidade e as convenções a que está submetida. Essa reflexão poderá favorecer uma compreensão mais consistente da atividade de escrever, pondo fim às mistificações simplistas e reducionistas do ato de escrever ou aquelas outras aterrorizadoras provindas da estrita correção gramatical. Os mitos de que *A escrita é um dom; O escritor já nasce feito; A escrita é pra poucos; Escrever é muito difícil; Escrever bem é escrever corretamente* etc. poderia sofrer uma reavaliação (ANTUNES, 2016, p.16).

Pensando nesta reavaliação do processo de escrita, propomos na nossa primeira aula um debate oral onde os alunos foram dispostos em círculo, a professora/pesquisadora começou o debate solicitando que cada um se posicionasse em relação à escrita. A

participação foi ativa, todos deram sua opinião. As opiniões foram muito divergentes. Poucos alunos gostam de escrever, a grande maioria não gosta de registrar as atividades por escrito, não veem necessidade de produções textuais na escola, não acham necessário esse tipo de atividade e nem gostam da forma como é solicitada pelos professores. Quando questionados sobre o uso de textos de gêneros que poderiam ser úteis no convívio social, alguns disseram que ainda não foram solicitados a produzirem textos, a não ser argumentativos.

Após o debate oral, foi entregue um questionário com algumas perguntas relacionadas à escrita, ao modo como são propostas as produções em sala, aos objetivos dos textos, à forma de correção e como gostariam que fosse trabalhado em sala esse tipo de atividade. Após análise das respostas, ficou evidente que os alunos realmente não gostam de escrever, não se sentem motivados, pois as estratégias utilizadas não despertam o interesse deles e eles também não conseguem estabelecer uma relação entre os textos produzidos na escola e os vivenciados fora do contexto escolar. Alguns disseram que muitos temas propostos em sala são desconhecidos, impossibilitando, assim, a sua elaboração, pois não conseguem escrever do que não sabem, “não tem o que dizer”, como nos mostra a resposta de um aluno: “Já recebi um tema que não sabia nada o que escrever dele, nunca tinha estudado sobre aquilo e tinha que fazer um texto com vinte e uma linhas, aí saí repetindo tudo” (aluno João).

Eis as questões discutidas:

Debate oral

Vocês gostam de escrever na escola? Sobre o quê?

Questionário escrito

- 1 – O que você acha de produzir textos escritos na sala de aula?
- 2 – Para você, qual é o principal objetivo da produção textual escrita na escola?
- 3 – O trabalho com a escrita na sala de aula tem sido proposto de quais maneiras?
- 4 – Ao longo dos seus anos escolares, qual foi a estratégia proposta de produção textual escrita que você mais gostou? Justifique.
- 5 – De que maneira você gostaria que fosse trabalhada a produção textual escrita na sala de aula?
- 6 – As correções textuais têm sido favoráveis à melhoria da sua escrita? De que forma?
- 7 – Você já se deparou na escola com uma proposta de produção textual escrita em que desconhecia dados sobre o tema a ser abordado no texto? Se sim, como agiu?

8 – Os gêneros textuais analisados e/ou produzidos na sala de aula são favoráveis a sua vivência social extraescolar?

Na próxima aula, houve o contato com o gênero crônica do tipo opinativo/argumentativo. Em grupos de quatro alunos foi entregue um livro de crônicas. O grupo deveria ler várias crônicas, escolher uma e em seguida ler para a turma. Eles leram e explicaram o que entenderam sobre o texto lido. Foi uma atividade que chamou muita atenção dos alunos. Eles pediram que continuasse em outras aulas, pois gostariam de conhecer mais histórias, acharam interessantes e, muitas, divertidas. Alguns citaram o aspecto da simplicidade na escolha do tema tratado, tinham a visão de que só poderiam escrever sobre algo relevante, polêmico ou de interesse geral. Poucos alunos conseguiram identificar o gênero, já tinham lido ou estudado, outros não sabiam o que era crônica.

3.3.2 Módulo II: Analisando o gênero

No começo do módulo II, foi entregue a cada aluno a crônica de Walcyr Carrasco, “Xixi na calça”⁷, a princípio foi feita uma leitura silenciosa, depois uma leitura compartilhada. Pela entonação percebeu-se que alguns aspectos chamaram mais a atenção que outros no texto, como por exemplo: Postura da professora/Comportamento dos alunos. Esta crônica despertou muito a curiosidade e fez surgir algumas indagações nos alunos quanto ao uso do vocabulário e à situação vivida pelas personagens. A análise da crônica foi dividida em três aspectos: compreensão textual, estrutura estilística e semântico-discursiva e estrutura composicional do gênero. Percebemos que houve uma maior preocupação dos alunos com a questão semântico-discursiva. A participação foi ativa, os alunos discutiram muito sobre o que as personagens falaram e como agiram, sempre dando ênfase a opinião de cada personagem. Discutiram também sobre o comportamento da escola em relação a algumas atitudes vivenciadas pelos alunos no ambiente escolar.

Eis a crônica trabalhada:

⁷É importante destacar que, mesmo prevalecendo o tipo narrativo nas três primeiras crônicas trabalhadas por nós, exploramos, principalmente, fragmentos opinativos presentes no texto. As discussões sempre eram em torno do ponto de vista das personagens sobre o tema/tópico discursivo abordado.

XIXI NA CALÇA

Walcyr Carrasco

Aos nove anos, eu tinha uma professora muito brava. Não sem motivo. Boa parte dos alunos pedia para ir ao banheiro somente para fugir. Eu era dos mais quietinhos. Certo dia me deu uma vontade tremenda de fazer xixi. Ergui o braço. Era o terceiro querendo sair. Ouvi um sonoro “não”. Foi um desespero. Tentava segurar a vontade. O final do período se aproximava. Torcia as pernas e me remexia. Os minutos pareciam mais lentos! De repente, aconteceu!

Senti um calorzinho nas pernas e uma bruta sensação de alívio. Relaxei. Minhas calças, minhas meias, molhadas! Ainda tive esperança. Minha carteira era ao lado da parede. Talvez ninguém notasse a enorme poça embaixo dos meus pés!

Que ideia! Dali a pouco um colega gritou:

_ Ih, ele fez xixi na calça!

_ Não fiz, não! – retruquei.

Os outros olharam. A professora se aproximou. Gritei:

_ Foi o menino da frente!

_ Eu, não! – defendeu-se ele. – Olha, as meias dele estão molhadas!

Ela abanou a cabeça, incrédula.

_ Por que não pediu para sair?

_ A senhora não deixou!

_ Devia ter insistido!

Tocou o sinal. Peguei a mochila. Meias pingando, uma enorme roda úmida no bumbum!

A infância é cruel. Saí da classe com a molecada gritando atrás:

_ Ele fez xixi na calça! Ele fez xixi na calça!

Na frente do prédio, quis esconder a mancha do traseiro com a mochila. Inútil.

_ Xixi, olha o xixi – mostravam os alunos.

Todos riam! Morava a poucas quadras dali. Corri, com a mochila batendo nas coxas. Ah, que vergonha!

No caminho, encontrei alguns amigos, não informados da tragédia.

_ Escorreguei no chão quando a faxineira estava lavando! – menti.

_ É nada, é xixi – dedou outro.

Corri ainda mais depressa! Nunca, nunca mais queria voltar às aulas!

Mamãe tinha um pequeno bazar. Morávamos nos fundos. Entrei pela loja. Ela estava sozinha no balcão. Lamentei-me, angustiado.

_ Fiz xixi na calça!

_ É brincadeira? – espantou-se.

Mostrei. Preparei-me para a bronca. Minha sensação era de culpa, pavor! Mas mamãe ficou calma.

_ Entra depressa. Toma um banho! Ponha roupa limpa!

Deu uma fugidinha da loja. Botou a calça de molho. Serviu o almoço. De tanta angústia, eu quase chorava:

_ Nunca, nunca mais vou para a escola! Vou parar de estudar!

Ela brincou com meus cabelos.

_ Isso não foi nada. Se mexerem com você, não ligue. Só se esforce para nunca mais acontecer.

_ Então vou morar com a vovó, em outra cidade!

_ De jeito nenhum! Não suportaria ficar longe de meu filho!

Aos poucos, me acalmou. Transformou o drama em brincadeira. De noite, quando papai chegou, voltou o assunto. Até consegui dar risada. Estava certa. Ninguém continuou me infernizando. Não fui o primeiro, nem o último, a fazer xixi em plena aula!

Agora, depois de tanto tempo, lembro das vezes em que desabafava com ela. Também era ótimo dividir os grandes momentos. Um novo emprego, por exemplo. No telefone, sua voz animada.

_ Que bom! Você vai ganhar melhor!

Às vezes, quando acontece uma coisa importante, meu primeiro impulso é lhe telefonar. Em seguida, meu coração aperta. Lembro que não está mais como do outro lado. Como posso esquecer, até por um instante? Descobri o motivo. Podia contar com a mamãe, como os filhos nunca deixam de contar. Ela ficaria do meu lado, como no dia em que fiz xixi na calça! Não é a memória que me trai, mas a saudade. Seu amor deixou uma lacuna que nunca vou preencher. Seja algo bom, ou ruim, sempre terei vontade de compartilhar com ela. (CARRASCO, 2013, p. 27).

Análise da crônica:

Trabalho oral:

1 – O que você achou da crônica? O fato é interessante? Justifique.

2 – O medo da professora e o fato ocorrido levaram o garoto a tomar uma decisão.

“ *__Nunca, nunca mais vou para a escola! Vou parar de estudar!*”

O que você pensa sobre isso? Qual seria sua decisão em uma situação parecida?

3 – O fato aconteceu num cenário específico e envolveu várias personagens. Em que cenário foi? Como você o descreveria?

4 – Descreva as personagens envolvidas na crônica, física e psicologicamente.

5 – Como o garoto esperava que fosse a reação de sua mãe?

6 – “ *__De jeito nenhum! Não suportaria ficar longe de meu filho!*”

Comente essa afirmação da mãe do garoto:

7 – A mãe dá um conselho ao filho.

“*Se mexerem com você, não ligue*”.

E você, já passou por um constrangimento na sala de aula. Relate-o.

8 – No último parágrafo, o filho faz um desabafo sobre o seu relacionamento com sua mãe. E você, tem alguém com quem possa compartilhar seus momentos de tristeza e alegria? Conte-nos.

9 – Destaque do texto um fragmento em que o cronista emocionou você. Escreva-o e justifique sua escolha.

Trabalho escrito:

1 – Quanto ao vocabulário empregado na crônica, o que você achou? Tem palavras complexas ou são simples? Exemplifique.

2 – Destaque um fragmento da crônica que revela o tempo verbal empregado:

3 – Qual o sentido que os termos “sonoro” e “incrédula” conferem ao texto?

4 – Qual o efeito de sentido que o uso de palavras como: “quietinhos”, “desespero”, “remexia”, “bruta” e “alívio” traz ao personagem principal da crônica?

5 – Você percebeu no texto palavras e expressões da linguagem coloquial? Cite algumas.

6 – O foco narrativo empregado no texto está em primeira ou terceira pessoa? Comprove com um fragmento do texto.

7 – Divida o fato relatado na crônica em várias partes de acordo com os acontecimentos: situação inicial/conflito/clímax/resolução do conflito/desfecho.

8 – O que você achou dessa ordem disposta no texto? Ela poderia ser alterada sem mudanças no sentido dos fatos?

9 – Como você agora definiria o gênero crônica?

10 – Agora observe todos os enunciados da crônica. Você tiraria algum? Acha que tem algum irrelevante para a história?

Discussão oral:

O que acharam da forma como o autor expôs a situação vivida por ele? Você teria coragem para relatar uma situação que trouxe constrangimento a você?

Biografia⁸:

Em todas as aulas, ao trabalhar com um texto, discutimos oralmente um pouco da vida do escritor.

3.3.3 Módulo III: Trabalhando com o gênero

No módulo III, foram apresentadas aos alunos, através de uma aula expositiva com o recurso de folhas impressas, algumas informações sobre o gênero textual em estudo. Suas características, os tipos de crônicas, foco narrativo, linguagem figurada ou não. Alguns alunos ficaram dispersos, mas muitos prestaram atenção e levantaram alguns questionamentos, como a participação do narrador na história e o vocabulário usado. Seguimos nossa aula com a leitura de duas crônicas de Stanislaw Ponte Preta “Zezinho e o coronel” e “A moça que foi a Paris”, após a leitura silenciosa dos textos discutimos oralmente qual era o tema de cada texto. Após todas as respostas dadas, selecionamos o tema e retomamos alguns aspectos relacionados a ele como:

a) Qual é o tema/tópico discursivo do texto?

⁸ “Dramaturgo e roteirista de televisão, **Walcyr Carrasco** nasceu em Bernardino de Campos (SP), em 1951. Depois de cursar jornalismo na USP, trabalhou em redações de jornal, exercendo funções que vão desde escrever textos para coluna social até reportagem esportiva. Autor de peças de teatro e também minisséries e novelas de sucesso. É membro da Academia Paulista de Letras, onde recebeu o título de Imortal.” (CARRASCO, 2013, p. 141).

- b) Quais são os recursos linguísticos usados pelo escritor para manter o tema/tópico discursivo no texto todo?
- c) Destaque palavras e expressões no texto que remetem diretamente ao tema/tópico discursivo.
- d) Você percebeu em algum fragmento do texto, fuga ao tema/tópico discursivo? Se sim, como foi feita a retomada do assunto?
- e) Observe a palavra sublinhada no texto I (*Prosseguindo*) e no texto II o enunciado (*Mas, voltando à mocinha desta história.*) qual foi a intenção do autor ao utilizá-las nos textos?

Observemos agora algumas características do gênero crônica.

CRÔNICA:

A palavra crônica tem origem do latim *Chronica* e do grego *Khrónos*, que significa tempo. Dessa forma, a crônica é o relato escrito em ordem cronológica de um fato. Uma das características principais do gênero textual crônica é exatamente a ideia de tempo, assim, é o relato de um fato em um determinado período ou época. A crônica é um gênero textual escrito em prosa, com um número de personagens pequeno, que descreve o dia a dia da vida das pessoas de forma bem humorada, desta maneira é possível ver de uma forma engraçada e diferente aquilo que parece muito corriqueiro para ser analisado e que muitas vezes poderia passar despercebido. Uma crônica retrata os acontecimentos cotidianos buscando envolver e emocionar, é interessante e rica em detalhes, descritos pelo cronista de maneira original e particular, com o objetivo de entreter e criticar.

Principais características do gênero crônica:

- Relata fatos do dia a dia;
- Possui caráter irônico ou crítico;
- As personagens são comuns;
- O tempo é cronológico;
- Uso da linguagem coloquial;
- Vocabulário simples;
- Foco narrativo – 1ª pessoa (autor-personagem), 3ª pessoa (autor-observador).

Tipos de crônicas:

- Crônica Argumentativa - Relata uma opinião explícita, com argumentos que podem explorar a razão ou a emoção.
- Crônica Descritiva - Explora a caracterização dos personagens, cenas e situações.
- Crônica Jornalística - Apresenta notícias ou fatos baseados no dia a dia como: policial e esportivo.
- Crônica Narrativa - Narra uma história, comprometida com fatos cotidianos comuns.
- Crônica Poética - Expressa sentimentos a um determinado assunto com versos poéticos e metafóricos.
- Crônica Histórica - Apresenta fatos reais, ou fatos históricos.

Eis as crônicas trabalhadas:

Zezinho e o coronel

Stanislaw Ponte Preta

O Coronel Iolando sempre foi a fera do bairro. Quando a patota do Zezinho era tudo criança, jogar futebol na rua era uma temeridade, porque o Coronel, mal começava a rolar a bola a rolar no asfalto, saía lá dentro de sabre na mão e furava a coitadinha. Teve um dia que Zezinho vinha atacando pela esquerda e ia fazer o gol, quando o Coronel da Polícia Militar, naquele tempo ainda capitão, saiu e cercou o atacante, de braços abertos. Parecia um beque lateral direito tentando impedir o avanço adversário. **Por amor ao futebol**, Zezinho não resistiu, driblou o garboso militar e entrou no gol com bola e tudo.

Ah! rapaziada... foi fogo. O então Capitão Iolando ficou que parecia uma onça com sinusite. Ali mesmo, jurou que nunca mais vagabundo nenhum jogaria bola outra vez em frente de sua casa. E, com a sua autoridade ferida pelo drible moleque do Zezinho, botou um policial de plantão em cada esquina, durante meses e meses. No bairro havia assalto toda noite, mas o Coronel preferia botar dois guardas chateando os garotos a deslocá-los da esquina para perseguir ladrão. Isto eu só estou contando para que vocês sintam o drama e morem na ferocidade do Coronel Iolando.

Prosseguindo: **ninguém na redondeza conseguia entender como é que aquele Frankenstein de farda podia ter uma filha como a Irene, tão lindinha, tão meiga, tão redondinha.** E entre os que não entendiam estava o mesmo Zezinho, cuja patota, noutros tempos, batia bola na rua.

Muito amante da pesquisa, Zezinho foi devagarinho pro lado da Irene. Primeiro um cumprimento, na porta do cinema, depois um papinho rápido ao cruzar com ela na porta da sorveteria e foi-se chegando, se chegando e pimba... desembarcou os comandos. Quando a Irene percebeu, estava babada por Zezinho. Se ele quisesse ela seria até o chiclete dele.

Claro, o namoro foi sempre à revelia do Coronel Iolando, que não admitia nem a possibilidade de a filha olhar pro lado, quanto mais para o Zezinho, aquele vagabundo, cachorro, comunista.

Sem paqueração não há repressão. O pai não sabia de nada e a filha foi folgando, até que – chegou um dia, ou melhor, chegou uma noite – a Irene tinha saído para ir à casa de Margaridinha, de araque, naturalmente, e na volta, depois de ficar quase duas horas agarrada com Zezinho debaixo de uma jaqueira, na segunda transversal à direita, permitiu que o rapaz a acompanhasse até o portão.

Coincidência desgraçada: o Coronel Iolando estava se preparando para sair e ir comandar um batalhão no combate à passeata de estudantes. Chegou à janela justamente na hora em que Irene e aquele safado chegavam ao portão. Tirou o trabuco do coldre e desceu a escada de quatro em quatro degraus, botando fumacinha pelas ventas arreganhadas. Parecia um búfalo no inverno.

Não deixou que o inimigo abrisse a boca. Berrou para Irene:

_Entre, sua sem-vergonha – e a mocinha escafedeu-se.

Virou-se para o pobre do Zezinho, mais murcho que boca de velha, ali encolhidinho, e agarrou-o pelo cangote suspendendo-o quase a um palmo do chão, e o rapaz ia até dizer “Coronel, o senhor tirou o chão de baixo de mim”, pra ver se com a piadinha melhorava o ambiente, mas não teve tempo:

_Seu cretino – berrou Iolando – está vendo este revólver?

(Zezinho estava)

_Pois eu lhe enfio o cano no olho e descarrego a arma dentro da sua cabeça, seu cafajeste. Está entendendo?

(Zezinho estava)

_E vou lhe dizer uma coisa: está proibido de continuar morando neste bairro. Amanhã eu irei pessoalmente à sua casa para verificar se o senhor se mudou, está ouvindo?

(Zezinho estava)

_Se o senhor não tiver, pelo menos, a cinquenta quilômetros longe desta área, eu passarei a enviar uma escolta diariamente à sua casa, para lhe dar uma surra. Agora suma-se, seu inseto.

O Coronel soltou Zezinho, que, sentindo-se em terra firme, tratou de se mandar o mais depressa possível. O Coronel, por sua vez, deu meia-volta, entrou em casa, vestiu o dólmã e avisou à filha que quando voltasse ia ter.

O Coronel Iolando foi cercar os estudantes na passeata, houve aquela coisa toda que os senhores leram nos jornais e, retornou ao lar, encontrou a esposa muito apreensiva:

_Não precisa ficar com esse olhar de coelho acuado, sua molenga – avisou Iolando: - eu só vou dar uns tapas na sem-vergonha da nossa filha.

_Eu não estou apreensiva por isso não Ioiô (ela chamava o Coronel de Ioiô). Eu estou com pena é de você.

_De mim??? – o Coronel estranhou.

_É que a Irene e o Zezinho saíram agora mesmo para casar na igreja do Bispo de Maura. Deixaram um abraço pra você. (PRETA, 2001, p. 32).

A moça que foi a Paris

Stanislaw Ponte Preta

Era uma vez uma mocinha. Não era dessas mocinhas de óculos não. Nem dessas que têm espinhas e as espinhas custam mais a sair do rosto e por isso elas vão sendo sempre as primeiras no colégio. **Sim, porque – estranha coincidência – mocinha que tira primeiro na turma é sempre espinhenta.**

Mas, voltando à mocinha desta história. Ela não tinha espinhas e nem usava óculos, também não precisava desses porta-seios que têm espuma de borracha para impressionar o eleitorado. Ela era muito bem feitinha de corpo. Tão bem feitinha que, um dia, sem que a família dela soubesse nem nada, saiu premiada pra rainha de já nem me lembro mais o que, com voto comprado.

Ela explicou depois que quem comprou os votos dela foi um “amiguinho”.

A mocinha usava saia balonê, sabia dançar *rock* e falava um pouco de inglês (aprendido com oficiais de um porta-aviões que esteve aqui), mas o forte dela era ser *society*. Ia nesses lugares bacanas, com deputados e gente de bem, por causa de que ela era um bocado querida dessa gente.

Por isso, foi uma surpresa para a família dela quando ela resolveu deixar essas futilidades pra lá e se dedicar à arte. Quem é de artimanha nunca se dá bem com arte – a gente costuma ouvir dizer. Mas com a mocinha, esta de que estamos falando, parecia ser diferente.

Ela chegou em casa e comunicou:

_Vou a Paris, aprender violino.

A família botou as mãos na cabeça (isto é, o pai botou a mão na cabeça, a mãe botou a mão na cabeça, o irmão mais velho – **que já manjava das coisas** – botou a mão na cabeça e diversas tias botaram a mão nas respectivas cabeças). Mas não adiantou nada, por causa de que ela manteve a coisa.

Quando quiseram saber onde ela ia arranjar dinheiro para a viagem e o curso de violino, ela explicou que ninguém precisava se preocupar; o tal “amiguinho” – que adorava violino – ia financiar tudo.

Então ela foi a Paris. Por estranha coincidência o amiguinho foi também, dias depois, e ela voltou feliz da vida. Não aprendeu a tocar bulhufas mas, em compensação, o filhinho que ela trouxe de lá chama-se Violino.

Numa homenagem. (PRETA, 2001, p. 93).

Biografia⁹:

Em todas as aulas, ao trabalhar com um texto, discutimos oralmente um pouco da vida do escritor.

3.3.4 Módulo IV: Começando a escrever

No módulo IV, ao iniciar a primeira aula, foi distribuída para todos os alunos a letra da música do compositor Gonzaguinha “O que é, o que é?”. Depois foi colocado o CD para que todos ouvissem a música acompanhando a letra pela folha. Houve um pequeno debate sobre a interpretação da letra. Foi perceptível o interesse dos alunos para ouvir a música, porém não demonstraram interesse na letra, quando questionados sobre o tema e versos que mais gostaram alguns não retomaram a letra da música para observar, queriam que voltasse o som para somente ouvir a melodia. É importante destacar que, durante toda a interpretação frisamos a opinião do autor, deixando claro sempre a necessidade de cada um ter uma opinião e defendê-la com argumentos. Em seguida foi proposto que todos pensassem sobre um assunto do dia a dia que pudesse ser tema de uma produção escrita. Surgiram os mais diversos temas para proposta de escrita, como “namoro”, “festas”, “viagens”; porém, como alguns temas foram muito questionados pela não aceitação de alguns justificando desconhecimento os alunos entraram em consenso sobre a abordagem de algo que faz parte da vida de todos “a escola”.

Assim, após escolha do tema/tópico discursivo, feita pelos próprios alunos, “Um fato diferente ocorrido dentro do ambiente escolar”, fizemos as seguintes pontuações: Este acontecimento foi engraçado, triste, divertido, complicado? Por que você prestou atenção? Quais os sentimentos que esta lembrança te traz? Os alunos produziram seus primeiros textos.

⁹ “**Sérgio Porto** nasceu na capital carioca a 11 de janeiro de 1923. Gozador desde a infância, não perdia a oportunidade de apelidar professores e colegas de escola ou fazer imitações de artistas engraçados. Essa característica de transformar tudo em piada marcou seu trabalho como escritor e jornalista. Versátil, conhecedor de vários assuntos e um eterno apaixonado por futebol, comentarista esportivo, comentarista de teatro e cinema, além de redator e apresentador de programa de tevê.” (PONTE PRETA, 2001, p. 115).

Como recentemente aconteceram os jogos escolares, um número grande de textos abordou esse tema/tópico discursivo, outros falaram sobre brigas entre alunos no período do intervalo e também sobre o primeiro dia de aula. Muitos questionaram sobre o valor, não demonstraram interesse em escrever. Pediram que fosse somente um debate oral sobre o tema/tópico discursivo, não queriam escrever. Outros produziram sem questionamentos.

A título de ilustração, fizemos um quadro com os possíveis assuntos abordados na produção escrita. O tema/tópico discursivo e remas/comentários/argumentos foram ditos pelos próprios alunos.

Jogos escolares					
Competição					
concentração	uniforme	torcida	competição	vitória/derrota	medalhas

Eis a letra da música trabalhada:

O que é? O que é?

Gonzaguinha

Eu fico com a pureza
 Da resposta das crianças
 É a vida, é bonita
 E é bonita
 Viver
 E não ter a vergonha
 De ser feliz
 Cantar e cantar e cantar
 A beleza de ser
 Um eterno aprendiz
 Ah meu Deus!
 Eu sei, eu sei
 Que a vida devia ser
 Bem melhor e será
 Mas isso não impede
 Que eu repita
 É bonita, é bonita
 E é bonita
 E a vida
 E a vida o que é?
 Diga lá, meu irmão
 Ela é a batida de um coração
 Ela é uma doce ilusão
 Hê! Hô!
 E a vida
 Ela é maravilha ou é sofrimento?
 Ela é alegria ou lamento?
 O que é? O que é?
 Meu irmão

Há quem fale
 Que a vida da gente
 É um nada no mundo
 É uma gota, é um tempo
 Que nem dá um segundo
 Há quem fale que é um divino
 Mistério profundo
 É o sopro do criador
 Numa atitude repleta de amor
 Você diz que é luta e prazer
 Ele diz que a vida é viver
 Ela diz que melhor é morrer
 Pois amada não é
 E o verbo é sofrer
 Eu só sei que confio na moça
 E na moça eu ponho a foga da fé
 Somos nós que fazemos a vida
 Como der, ou puder, ou quizer
 Sempre desejada
 Por mais que esteja errada
 Ninguém quer a morte
 Só saúde e sorte
 E a pergunta roda
 E a cabeça agita
 Eu fico com a pureza
 Da resposta das crianças
 É a vida, é bonita
 E é bonita¹⁰

3.3.5 Módulo V: Leitura de crônicas

Foi entregue na aula seguinte, no princípio, a crônica “Socorro, sou fofo”, de Antônio Prata.

Eis a crônica:

SOCORRO, SOU FOFO!

Antônio Prata

Não adianta negar, fingir é inútil, de nada vale lutar contra os fatos. Uma hora na vida a gente tem que assumir, se contentar com o que tem, olhar diante do espelho e aceitar o que ele nos devolve: sou fofo mesmo, e daí?

Se pudesse escolher, eu não seria. Queria ser um cara irresistível, musculoso, alto, desses que fazem as mulheres suspirarem quando passam e cochicharem, vermelhinhas: “Nossa, que homem!”. Eu poria no bolso as que escolhesse, esnobaria as outras, e elas sempre voltariam, derretidas.

Infelizmente, a natureza não me deu os traços, os bíceps, a altura, a voz e outros requisitos necessários para me candidatar a um cargo de Rodrigo Santoro, Du Moscovis ou de Brad Pitt. Não bastassem as deficiências genéticas, uma boa educação acabou de vez com a

¹⁰Disponível em: <https://www.letras.mus.br/gonzaguinha/463845>. Acesso em 23/02/2016, às 17:30h.

possibilidade de uma personalidade canalha, uma postura cafajeste, ou, no mínimo, uma arrogância esnobe. Assim sendo, tive desde cedo que apelar para técnicas mais complexas de persuasão, como a gentileza, o bom papo, as piadas e outras compensações. E não tardou, tendo trilhado com esforço esse caminho, para começar a ouvir os primeiros: “Ai, você é muito fofo!”.

No começo eu chiava. Reclamava, soltava uns palavrões, dava uma ou duas cusparadas no chão, fechava a cara. Digamos que, diante da possibilidade de ser visto como ursinho de pelúcia, eu afastava quaisquer equívocos apertando a opção “Conan, o bárbaro” do meu bat cinto. Nesses momentos eu preferia ser visto como um tijolo, uma alface ou uma lista telefônica a ser visto como um “argh!” fofo.

Aos poucos, no entanto, fui vendo que ser fofo não era o fim do caminho. Não seria necessário entrar numa clínica de recuperação (FA, Fofos Anônimos) ou numa academia de ginástica. Havia mulheres que valorizavam um bom “fofo”.

Havia até aquelas que, pasmem!, queriam namorar um “fofo”. Já faz alguns anos que estou “trabalhando” esse meu lado, aprendendo a ser fofo e não ter vergonha disso. Hoje, como vocês estão vendo, posso falar em público sobre o assunto, sem ficar vermelho. Mas não se iludam, se pudesse escolher, nascia de novo com 1,85 m, jaqueta de couro, barba por fazer, bronzeado e com voz de dublador de protagonista em filme de ação. Mas a opção, infelizmente, não existe. O que me resta é não só aceitar a (ai, que horror) “fôfura” em mim supostamente contida, como, mais ainda, tentar acentuá-la. Como neste texto aqui, em que exponho minhas fraquezas, frustrações e angústias a todos vocês. Modéstia e orgulho à parte, não é uma atitude fofa? (PRATA, 2009, p. 98).

Biografia¹¹:

Em todas as aulas, ao trabalhar com um texto, discutimos oralmente um pouco da vida do escritor.

Fizemos a leitura silenciosa, depois a leitura circular. Levantamos alguns questionamentos sobre o texto. Senti que muitos alunos gostaram. O ponto mais defendido pelos alunos foi relacionado aos aspectos físicos, à satisfação com o corpo. Como são adolescentes, estão em fase de transformações, muitos não são satisfeitos com o próprio corpo.

Em seguida foi entregue a crônica “Os óculos mágicos” de Moacyr Scliar. Eis a crônica:

¹¹ **Antonio Prata:** “Dizem que vim ao mundo em 24/08/1977, em São Paulo, e tenho inclusive uma certidão que confirma o ocorrido, mas como era muito novo ao nascer e ainda não falava nem entendia o português, não posso garantir a informação. (...) “Sou escritor desde os catorze anos, quando redigi uma crônica sobre a casa da minha infância e vi minha mãe e minha irmã chorarem, ao lê-la. De lá pra cá, venho tentando repetir a experiência e levar mulheres às lágrimas com as minhas palavras, mas por algum mistério, desde aquela remota tarde, só as faço rir, quando faço.” (PRATA, 2009, p. 145).

OS ÓCULOS MÁGICOS

Moacyr Scliar

Quando eu era criança, tive um problema. Melhor dizendo, tive vários problemas, mas havia um que era bem chato. Eu precisava usar óculos. Meus pais tinham me levado num médico especialista em olhos e ele, depois de me examinar, fez o anúncio em tom solene:

_ Você tem de usar óculos – disse, e entregou a receita ao meu pai.

Bem, que eu precisava usar óculos, isso eu já sabia. Porque a verdade é que eu não enxergava bem. Na aula, tinha de sentar na primeira fila e, mesmo assim, às vezes não conseguia ler o que a professora escrevia no quadro. Mais: vivia dando topadas por toda a parte, tanto que minhas pernas estavam todas esfoladas. Claro que eu precisava de óculos. Só que eu não queria usar óculos.

Achava que todo o mundo iria debochar de mim, que me dariam apelidos tipo Quatro Olhos. Meu pai, minha mãe e minha irmã mais velha, a Teresa, insistiam, lembravam o que o médico tinha falado. Inútil.

_ Não uso óculos e está acabado! – eu dizia.

Bom, hoje uso óculos. vocês perguntarão: mais então você mudou?

Mudei. E mudei graças à vó Cornélia.;

Vó Cornéliaera a mãe do meu pai. Eu não a via muito seguidamente; ela morava no interior e só de vez em quando aparecia para nos visitar. Mas, quando vinha, era um acontecimento principalmente para mim. Porque a vó Cornélia uma velhinha miúda, magrinha, tinha fama de feiticeira. Todo o mundo dizia que ele podia fazer mágicas incríveis. O meu sonho era ver alguma mágica da vó Cornélia.

Logo depois da visita do médico ela veio nos visitar. Nos primeiros dias correu tudo normal, como se ela fosse uma avó igual às outras. Mas uma noite me chamou. Disse que tinha um presente especial para mim e me deu uma caixa plástica. Abri, e o que havia lá dentro? Óculos.

_ Estes óculos são mágicos – ela disse. – Se você usá-los de repente vai ver coisas maravilhosas, que você nunca viu antes.

Foi assim que comecei a usar óculos. E nunca mais parei. A vó Cornélia morreu há muito tempo. E vocês me perguntarão: e aquela história da mágica era mentira dela?

Não, não era mentira. Ou pelo menos não era totalmente mentira. Porque os óculos foram mágicos para mim. Agora eu podia ler, podia enxergar direito, e podia ver coisas que nunca tinha visto antes. Com os óculos eu tinha descoberto a magia da vida. (SCLIAR, 2008, p. 6).

Biografia¹²:

Em todas as aulas, ao trabalhar com um texto, discutimos oralmente um pouco da vida do escritor.

Após a leitura silenciosa, uma aluna fez a leitura em voz alta. Complementamos os questionamentos feitos anteriormente sobre aparência física (opinião própria e alheia). Foram pontuados questionamentos em relação à estrutura do texto ao vocabulário utilizado e, principalmente, ao assunto abordado, como palavras e expressões que retomam o tema. Durante esta aula, houve uma explanação oral sobre o que é tema/tópico discursivo e o que é

¹² “**Moacyr Scliar** (Porto Alegre, 1937) é autor de 74 livros em vários gêneros: romance, conto, ensaio, crônica, ficção infanto-juvenil. (...) É colunista dos jornais Zero Hora (Porto Alegre), Folha de São Paulo e Correio Braziliense; colabora com vários órgãos da imprensa no país e no exterior. Tem textos adaptados para o cinema, teatro, tevê e rádio, inclusive no exterior. É médico, especialista em Saúde Pública e Doutor em Ciências pela Escola Nacional de Saúde Pública. Ocupa a cadeira 31 da Academia Brasileira de Letras.” (SCLIAR, 2008, p. 32).

rema/comentários, argumentos, os alunos nunca tinham estudado especificamente a denominação rema, sabiam falar sobre tema. Alguns alunos falaram sobre a importância de não fugir ao tema proposto para o texto, outros identificaram tema como título. Na realização da atividade proposta sobre Tema/Tópico discursivo, Rema/comentários, argumentos, os alunos ficaram eufóricos e questionaram uns com os outros suas respostas. Pontuamos durante a discussão questões como: Quais são as expressões e/ou palavras mais representativas para cada tema/tópico discursivo? Em que aspectos os textos são semelhantes? E divergentes? O uso de termos que pertençam ao mesmo campo lexical. Enunciados que julgamos mais e/ou menos significativos dentro do contexto. Após a discussão, os alunos sublinharam nos textos todos os possíveis remas citados pelos colegas e discutimos as respostas e preencheram o quadro abaixo.

Texto 1/Tema		
Rema I	Rema II	Rema III
Texto 2/Tema		
Rema I	Rema II	Rema III

Na aula seguinte, os alunos foram dispostos em círculo. Duas profissionais fizeram exposições orais sobre o tema “Satisfação pessoal” abordado nos textos da aula anterior. A professora de biologia explanou sobre dietas, anorexia, dislexia e anabolizantes, e a psicóloga discutiu sobre beleza física e psicológica. Esta foi uma das aulas mais produtivas, todos ficaram atentos. Foi uma aula curta de apenas um horário de cinquenta minutos, porém o assunto despertou a atenção de todos. Devido ao pouco tempo disponível, apenas dois alunos fizeram perguntas, um questionou a possibilidade de adquirir um corpo “mais bonito” com o auxílio de vitaminas, e o outro questionou a falta de respeito dos colegas pela decisão de assumir seu próprio gosto. *“Existe no mercado vitaminas permitidas que ajuda a engordar e crescer para ficar mais bonito, sem prejudicar a saúde”* – pergunta feita por um aluno. *“Eu gosto de andar de tênis e boné, mas minhas colegas vivem dizendo que é roupas para homem, já parei de usar umas vezes, só que eu gosto muito”* – pergunta feita por uma aluna.

Para finalizar este módulo, os alunos escreveram um texto em que deveriam falar de si mesmos. Houve afirmações do tipo “*Não gosto de falar de mim*”, “*Não tenho nada que seja relevante*”, “*Não quero me expor*”, “*Sou tímido*”. Não demonstraram estímulo pela temática sugerida. Como gostaram dos textos e da palestra, a professora não esperava este comportamento da parte dos seus alunos. Alguns fizeram. Esta é a escrita inicial dos alunos.

Produção do *corpus* I.

Pense somente em você. Suas características físicas e psicológicas. Qual sua melhor qualidade? E seu pior defeito? Eles te incomodam? De forma positiva ou negativa? Como? Escolha alguma informação sobre você, pode ser uma qualidade que você considere boa ou uma ruim, que o identifica como pessoa e escreva sobre ela. Coloque todos os detalhes, utilizando-se de sua criatividade.

Análise do *corpus* I

Na análise dos textos, não foram considerados neste trabalho: problemas de concordância verbal e nominal, regência, ortografia e acentuação. Os problemas de pontuação só serão trabalhados quando comprometerem a coerência temática. Os textos originais estão em anexo no final deste trabalho.

Texto 1

Eu sou tão mole(texto integral)

Aluna Maria do 9º III

Todos temos defeitos e qualidades, vou falar um pouco sobre os meus defeitos eu acho que eu não tenho muito só acho em relação a Escola porque tenho dificuldades na materia da escola, me considero como uma “Burra” e alguns professores não concorda com migo eles falam que eu não sou nada Burra e Sim Enteligente, só que não uso a minha Enteligencia...

tipo eu vou converça e não presto atenção e acabo sem entender a materia, mais á uma solução para o meu probema eu posso converça sim mais na hora certa, presta mais atenção e perguntar quando tiver alguma duvida.

minhas qualidades acho que sou muito gentiu eu me apego as pessoa muito facil e sou rápida em fazer amizade, não posso ser a menina mais linda de Escola, do Estado onde moro, do país ate mesmo do mundo, mais posso me sentir bonita com um par de tenis no pé e um SKAtE na mão, Boné na cabeça ate mesmo uma toca, mais me sentisse Bonito do geito que eu sou no meu dia a dia.

Falando sobre eu ser mole, nessa relação e sobre mais uma das minhas qualidades adoro dançar mais eu adoro mesmo! gosto te fazer as correografia participar de eventos e muito mais meu corpo não é aquela coisa nossa que corpo molengo, mais posso garantir em me envolver com a dança e me deixar-se levar ao Rítmo da mússica, lenta, rapida calma, romântica e etc.

Para finalizar alguns fatos sobre mim gosto de contar, dança atuar e cantar.

No fragmento abaixo, percebemos que a coerência é comprometida pela contradição dos argumentos: *“Eu sou tão mole”/“meu corpo não é aquela coisa nossa que corpo molengo,...”*.

Segundo Koch e Elias, “para que um texto seja semanticamente coerente, não deve conter contradição de quaisquer conteúdos, postos ou pressupostos” (KOCH; ELIAS, 2014, p. 196).

Aqui a aluna se contradiz nas suas afirmações.

O uso de pronomes inadequados compromete a coesão *“...mais posso garantir em me envolver com a dança e me deixar-se levar ao Ritmo da música, lenta, rápida calma, romântica e etc.”*

Percebemos também em cada parágrafo o acréscimo de novas informações, o que contribui com a progressão. A aluna começa expondo alguns de seus defeitos em seguida passa a descrever suas qualidades. No quarto parágrafo, ela ainda tenta esclarecer o título de forma detalhada, o que favoreceria a construção do sentido do texto, se ela não tivesse entrado em contradição. É interessante observar que, mesmo assim, a temática é mantida pela forma persuasiva como ela expressa seu envolvimento com a dança. No que diz respeito a questão do tema específico *“Eu sou tão mole”* a aluna usa uma expressão *“Falando sobre eu ser mole”* para retomar o tópico discursivo. No desenvolvimento de um tópico discursivo, todos os enunciados precisam ser relevantes, terem suas ideias articuladas entre si para a construção do texto como um todo, acrescentando ideias novas dentro do que é proposto como tema da produção escrita. É digno de nota que, em relação à imprecisão do sentido do adjetivo “mole” presente no título, o leitor pode no quarto parágrafo precisar, enfim, o sentido da palavra. Também finaliza seu texto estabelecendo relação entre o tema/tópico discursivo e o rema/comentários/argumentos usando o articulador “Para finalizar”.

Texto 2

Quem eu sou? (texto integral)

Aluno João do 9º III

Eu sou uma pessoa tão meiga, carismática!. Não, eu não sei quem sou muitos falam que sou jente boa, mas será que eu sou tudo isso.

Na verdade não sou mas tento ser. Em busca da perfeição todos nos tentamos alcançar, mas ninguém consegue, as minhas qualidades não são muitas, nem boas, mas com elas conquistei muitas coisas e por isso eu me orgulho de ter nascido com essas qualidades. Sim tenho defeitos, nas como garimpo acho um outro e ele precisa ser lapidado, posto no fogo, assim sou eu, ou nos todos, que com seus defeitos você acha suas qualidades porque as vezes você ter so qualidades, você se esquece de um sofrimento, as vezes até um não, mas na vida você precisa de um não para aprender que você e, com erros, defeitos e qualidades, você conquista tudo nesta vida, pede até adquirir o autoconhecimento.

Eu sou uma boa pessoa, mas não tolero pessoas que falam muito, sou inteligente mas não gosto de ser assim, queria que todos soubesse meu nome. Veja aquele menino e o mais gente boa, mas não e assim, as vezes escuto falando, olha ele gosta de se achar: mas eu não sei acho sim falo que sou bonito, por isso que eu levanto minha auto-estima. Esse sou eu pensativo no que faz, não sou bom em gramática nem escrita. quando faço uma couisa sobre mim envolvo todos e tudo. Esse sou eu com erros e defeitos, mas aprendendo a cada dia e vivendo cada vez mais atento as coisas da vida e pasando um passo a frente para a perfeição, espero alcançala um dia. E quando alcançala você também se terão alcançado. Essa mensagem a todos que lerem este texto sobre mim.

O texto é circular, apresenta vários argumentos desarticulados, o aluno expõe seus “defeitos” e “qualidades”, sem dar explicações sobre eles, como: *“assim sou eu, ou nos todos, que com seus defeitos você acha suas qualidades porque as vezes você ter so qualidades, você se esquece de um sofrimento, as vezes até um não, mas na vida você precisa de um não para aprender que você e, com erros, defeitos e qualidades, você conquista tudo nesta vida, pede até adquirir o autoconhecimento.”* O aluno não argumenta sobre os defeitos e qualidades, não especifica qual foi o sofrimento vivido, quais foram os erros cometidos, assim, deixa lacunas para o leitor. Logo no primeiro parágrafo, o produtor do texto contradiz a tese defendida no tópico discursivo: *“Eu sou uma pessoa tão meiga, carismática!”. Não, eu não sei quem sou muitos falam que sou jente boa, mas será que eu sou tudo isso.”*

Segundo Koch e Travaglia (2002 *apud* Giora 1985), um dos requisitos básicos para que um texto possa ser coerente é a consistência:

A condição de consistência exige que cada enunciado de um texto seja consistente com os enunciados anteriores, isto é, que todos os enunciados do texto possam ser verdadeiros (ou seja, não contraditórios) dentro de um mesmo mundo ou dentro de mundos representados no texto (KOCH; TRAVAGLIA, 2002, p. 99).

Percebemos no texto algumas ideias incoerentes, como: *“Sim tenho defeitos, nas como garimpo acho um outro e ele precisa ser lapidado,...”/“...sou inteligente mas não gosto de ser assim,...”/“...as minhas qualidades não são muitas, nem boas.”* É coerente lapidar qualidades para que elas melhorem e não defeitos, também não é coerente a insatisfação do aluno em ser inteligente, visto que essa é uma virtude que todas as demais pessoas buscam, ao afirmar que suas qualidades não são boas, mais uma vez o aluno demonstra incoerência pois como classificou defeitos e qualidades, se não são boas, deveriam ser defeitos. A coerência é comprometida pela falta de ordenação que assegure a progressão temática e também pelo uso inadequado de alguns elementos linguísticos, como, por exemplo: *“Em busca da perfeição todos nos tentamos alcançar,...”/ “assim sou eu, ou nos todos, que com seus defeitos você acha suas qualidades,...”* Percebemos no texto informações lacunares que dependem da interpretação do leitor como *“...queria que todos soubesse meu nome.”* O aluno não explicita

o motivo de desejar que todos saibam seu nome. No terceiro parágrafo, há uma falsa finalização: “*Esse sou eu com erros e defeitos, [...]*”. No decorrer do texto, o aluno não fornece uma imagem coerente de si, portanto “Esse sou eu” eu quem? Não foi comentado no texto.

Texto 3

Ciumes (texto integral)
Aluna Alice do 9º ano III

Ta bom. Eu admito. Sinto ciumes, sim.
Se é meu ninguém pode olhar ninguém pode tocar. Ciumes não é vergonha não e inutil, é só medo d perder o que amo.
Sinto ciumes de tudo, as vezes axo fora do normal, tenho ciumes da minha mãe, do namorado, das minhas coisas.
Confesso que as vezes exagro, mas tenho muito medo d perder.
O incrível, é quas vezes sinto ciumes do que naó e meu. Sinto mesmo, se eu gostar meu amigo... pode ter certeza, que eu vou ciumar...
Sei que com muito ciumes corre o risco de perder, pois ciumes é a mesma coisa de não ter confiança. E se não tem confiança não tem amor.

O texto mantém apenas parcialmente sua unidade de sentido. A aluna faz uso da repetição do termo “ciume” como recurso, na tentativa de manter a coerência temática, retomando sempre a ideia principal do texto, porém a utilização de palavras ou expressões referenciais que permitissem retomar esse termo chave, temática do texto, poderiam ter evitado a repetição enfadonha, cansativa, tornando o texto mais agradável de se ler, mais coerente. A ausência de articulação de ideias novas às expostas torna o texto circular, o que compromete também sua progressão temática. Koch e Elias equacionam:

A repetição ou recorrência de termos é uma das formas de progressão textual de que se pode valer o produtor. (...) O que ocorre, na verdade, é que a repetição é também um poderoso recurso retórico. Portanto, há repetições “viciosas” e repetições enfáticas, retóricas. Muitos textos são construídos tomando como base a repetição, que produz, nesses casos, não só efeitos estilísticos, mas, sobretudo, argumentativos. Daí a presença constante desse recurso em peças oratórias e textos em geral que se destinem a persuadir os interlocutores (KOCH; ELIAS, 2014, p. 161).

Quanto à ausência de pontuação, ela muitas vezes exige do leitor um trabalho extra de reelaboração do pensamento, como recurso para criar pausas e continuar retomando as ideias de forma coerente, como no exemplo: “*Ciumes não é vergonha não e inutil, é só medo d perder o que amo.*” O último parágrafo está mais bem articulado, com a utilização de operadores como “pois”, “E se”, buscando concluir as opiniões sobre si mesma.

Quanto ao uso dos operadores argumentativos, recorreremos a Koch e Travaglia:

A argumentatividade manifesta-se nos textos por meio de uma série de marcas ou pistas que vão orientar os seus enunciados no sentido de determinadas conclusões, isto é, que vão determinar-lhes a orientação argumentativa, segundo uma perspectiva dada. Entre estas marcas encontram-se os tempos verbais, os operadores e conectores argumentativos (até, mesmo, aliás, ao contrário, mas, embora, enfim, etc.), os modalizadores (certamente, possivelmente, indubitavelmente, aparentemente, etc.), entre outros (KOCH; TRAVAGLIA, 2002, p. 98).

Texto 4

E daí? Pode falar.

Aluna Aline do 9ºIII

É eu sei que as pessoas falam “olha a magrela, a baixinha”. Eles falam o mal. Mas não adianta se rebaixar com as criticas dos outros, pois se falam mal de mim é porque não gosta (dem) de mim.

As vezes abaixo a cabeça e fico me importando com o que eles falam ou pensam. Más eu sei que é bestage minha, pois eu sou assim eu ficarei assim. Mas o que importa que eu sou feliz do jeito que sou, posso ser magrela, baixa, posso ser tudo o que falam, mais não vou me abalar pois, o importante não é ser, bonita, corpo lindo e tudo mais. Mais sim com o que eu sou, pois eu gosto do jeito que sou, As vezes tem muitas roupas que elas queriam mas não servem nelas, mais sim em mim.

Mais elas falam mal e daí?,o que importa?. Elas não perfeitas, não são tops, não é capa de revista. apenas o que elas tem é inveja do meu ser.

Não ligo com isso por, tenho uma família maravilhosa, que me quer bem, que me apoia, esta alí, sempre a desposição para me ajudar com tudo que precisar. Já elas aiaí tenho até dó, pois poderiam parar de reparar mais mais nas pessoas e notarem que não é mais importante do que os outros.

Mais tenho sempre uma pessoa que me dê forças, para não se importar com isso. E ele esta (assima) acima de tudo e todos, pois ele é o nosso pai, Ele é Deus.

Eu sei que sou legal, honesta, gentil, mais uma coisa que não sou é ser falsa.

A coerência desse texto é comprometida pela contradição entre argumentos apresentados: “*As vezes abaixo a cabeça e fico me importando com o que eles falam ou pensam.*”/ “*Mais elas falam mal e daí?*,”. A aluna afirma que abaixa a cabeça com a opinião alheia, em seguida, afirma que não se importa com isso. Ao longo do texto, a aluna usa várias vezes a palavra “mais” indicando marcas da modalidade oral da língua como: “*Mais elas falam mal e daí?, o que importa?. Elas não perfeitas, não são tops, não é capa de revista. apenas o que elas tem é inveja do meu ser.Eu sei que sou legal, honesta, gentil, mais uma coisa que não sou é ser falsa*”. A aluna realiza uma repetição viciosa da palavra mas/mais, comprometendo assim a progressão dos argumentos do seu texto. Também como marcas da oralidade no vocabulário, a aluna emprega o vocábulo “bestage” como variante regional do termo “bobagem”: “*Más eu sei que é bestage minha,...*”.

Mesmo sabendo que, para apreender a coerência de um texto, não é necessário ter como base apenas as palavras que o compõem, é imprescindível a importância do uso adequado dos elementos linguísticos. Um aspecto positivo nesse texto é o que constitui aquilo

à que referem Koch e Elias (2014, p. 71), os elementos linguísticos “*servem como pistas para a ativação dos conhecimentos armazenados na memória, constituem o ponto de partida para a elaboração de inferências, ajudam a captar a orientação argumentativa dos enunciados que compõem o texto, etc.*” Podemos comprovar isso com os seguintes enunciados: “*mais não vou me abalar ...*”, inferência do leitor: ela se sente segura de si; “*Mais sim com o que eu sou,...*” inferência do leitor: ela acredita que as virtudes interiores são mais significativas do que a aparência física. A aluna expõe argumentos no texto que revelam suas crenças e visões de mundo. Percebemos no texto também, o uso do argumento de autoridade no seguinte fragmento: “*Mais tenho sempre uma pessoa que me dê forças, para não se importar com isso. E ele esta (assima) acima de tudo e todos, pois ele é o nosso pai, Ele é Deus.*”

Texto 5

Minha vida (texto integral)
Aluna Beatriz do 9º III

Eu sou um pessoa com Muitos defeitos, Mais também tenho qualidade, sou compreensiva, amorosa delicada, entre outros sempre acredito que as pessoas tem um lado bom e as vezes acabo me decepcionado, gosto de sair, Não sou tão inteligente, sou ciumenta que as vezes acabo sendo chata, sou Nervosa as vezes falo sem pensar e acabo Magoando as pessoas, e tudo Meu defeitos e qualidade e em entesidade grande, se amo, amo muito , se tenho raiva tenho Muito, se sinto sinto Muito comigo e assim ou sinto Muito ou sinto nada. Com meu corpo ate gosto todo falam que e bonito e tal Não sou tão satisfeita bom Meu rosto e algum ou detalhes, Mais entendo não fico triste nem Me abalo e sei porque e vida e assim Nem tudo e do jeito que agente quer, mais sei que minhas qualidade me torna unica.

A aluna demonstra falta de familiaridade com a escrita. Percebemos no texto desvios decorrentes de uma interferência de recursos da oralidade, a aluna não substitui o que seria as pausas deixadas na fala pela pontuação. Ao longo do texto todo percebemos que a ausência da pontuação acaba prejudicando a progressão temática: “*as vezes falo sem pensar e acabo Magoando as pessoas, e tudo ...*” “*Com meu corpo ate gosto todo falam que e bonito e tal...*”. Percebemos esta aluna do 9º ano e nos demais textos em sua globalidade que os alunos se apresentam, parece-nos numa etapa de transição do domínio da modalidade escrita, fato que nos parece tardio já que estão no 9º ano do Ensino Fundamental. Marcas da oralidade usadas inconscientemente.

Para Bastos:

Vemos a necessidade de se colocar na escola a distinção língua oral/língua escrita, ou seja, coesão oral/coesão escrita, visto que esta é, muitas vezes, confundida com questões de formalidade e informalidade da língua, concluindo-se daí uma incapacidade generalizada dos alunos para o uso da língua-padrão. E, mais uma vez, a situação parece estar, pelo menos inicialmente, na definição da situação de

interlocução na qual se insere o texto escrito. As situações de interlocução oral e escrita são diferentes na medida em que, na oral, a situação de enunciação é dada ao mesmo tempo em que o texto, ou seja, conhecemos o interlocutor, o tempo e o lugar da enunciação, enquanto na escrita apenas o texto é apresentado ao leitor. Na escola, isso se torna um problema, dado que, além dessa diferença não ser enfatizada, as situações de produção escrita são, em grande maioria, forçosamente artificiais (BASTOS, 1998, p.120).

O pensar e o escrever têm ritmos distintos. O escrever pressupõe disciplina mental para gerar a coerência textual.

A aluna demonstra saber argumentar, ela produz argumentos demonstrando a intensidade dos seus sentimentos como: “...*se amo, amo muito , se tenho raiva tenho Muito, se sinto sinto Muito comigo e assim ou sinto Muito ou sinto nada.*” Observamos nessa passagem, um nível alto de tentativa de persuasão do leitor.

Texto 6

A vida humana (texto integral)

Aluno Pedro do 9º III

A vida e uma coisa so, somente pra você qui e cheia de qualidades. ninguem no mundo consegue mudar aquilo que você é, somente deus. com suas qualidades e pra você não para os outros (a) pessoas. Não se tem que ser diferente do qui e,

não tentar mudar seu corpo e as minhas qualidade e que eu sou calmo isso é minha qualidade, e ísso, desde de piqueno sou do mesmo jeito não tento mudar noda no meu corpo.

É evidente a falta de progressão temática neste texto. O próprio tópico temático apresenta-se sem coerência, quando o leitor tenta articulá-lo ao rema, aos comentários, demonstrando que seu produtor apresenta problemas na articulação do pensamento para a escrita. “*A vida e uma coisa so, somente pra você qui e cheia de qualidades.*” De forma sucinta, o aluno tenta transformar algumas ideias em argumentos e expõe alguns argumentos desarticulados. “*suas qualidades e pra você não para os outros (a) pessoas. Não se tem que ser diferente do qui e,*”. A falta de informações novas compromete a interpretabilidade.

A circularidade, a repetição prejudicou a sua progressão: “*ninguem no mundo consegue mudar aquilo que você é, somente deus. com suas qualidades e pra você não para os outros (a) pessoas. Não se tem que ser diferente do qui e, não tentar mudar seu corpo e as minhas qualidade e que eu sou calmo isso é minha qualidade, e ísso, desde de piqueno sou do mesmo jeito não tento mudar noda no meu corpo.*”

O título é extremamente abrangente, não referencia o texto, este não constitui um resgate, uma ampliação do título.

O texto apresenta informações lacunares:

“*A vida e uma coisa so...*” – Como é a vida?

“*as minhas qualidade e que eu sou calmo isso é minha qualidade,...*” – Em que situações?

Como age?

Em síntese, o texto carece de coerência, de unidade temática. Seu nível, para um aluno de 9º ano do Ensino Fundamental, apresenta-se muito baixo, constatamos. Do ponto de vista da coerência este texto falta informatividade, pois possui poucas informações dadas e as informações novas não são exploradas por argumentos convincentes, não há progressão. Segundo Koch e Travaglia (2002, p. 86), “Um texto será tanto menos informativo, quanto mais previsível ou esperada for a informação por ele trazida. Assim, se contiver apenas informação previsível ou redundante, seu grau de informatividade será baixo (...)”.

Texto 7

Minha vida (texto integral)

Aluno Lucas do 9º III

Eu sou um menino tranquilo tenho varias qualidades e varios defeitos sempre tento me esforça o máximo para conseguir tudo o que quero ser auguen na vida por isso que eu estudo bastante uma das minhas qualidades e ser gentio e educado só inteligente mas não esforço bastante para poder mostra isto. As vezes vor para igreja gosto de ser de todos sempre espero um futuro bom as vezes tenho discursões com a minha família mas no final acaba tudo bem.

A coerência desse texto é comprometida pela falta dos argumentos. O aluno não produz argumentos suficientes, para que o texto progrida tematicamente. Algumas informações nele são lacunares como:

“*...quero ser auguen na vida...*” – O que é ser alguém? Alguém como?

“*As vezes vor para igreja gosto de ser de todos...*” – Qual é a relação entre igreja e ser de todos? Ele não consegue explicitar na escrita.

A descontinuidade e a desarticulação das informações dadas são frequentes ao longo do texto e só podem ser reconstituídas pelo leitor com muito esforço. As ideias são expostas livremente, não há preocupação de se estabelecer qualquer correlação entre elas. Falta ao produtor do texto a forma de contextualização denominada de focalização.

Segundo Koch e Elias (2014, p. 94), “(...) a focalização tem importante função: mantém a atenção de quem escreve no tópico a ser desenvolvido, contribuindo para a coerência textual.”

Além disso, percebemos que a falta de pontuação compromete a coerência temática: “*As vezes vor para igreja/ gosto de ser de todos/ sempre espero um futuro bom/ as vezes tenho discursões com a minha família mas no final acaba tudo bem*”.

Enfim, a aleatoriedade com que dispõe suas ideias na escrita demonstra, mais uma vez, para nós, a falta de condições prévias para conduzirem-se no processo de escrita.

Texto 8

Á vida (texto integral)
Aluno Marcos do 9º III

A vida é feita de escolhas você que escolhe o caminho que ira seguir se vai ser o caminho bom ou o caminho ruim.

Ninguém pode mudar suas escolhas só Deus. Nessa vida você so está de passagem. Eu escolhi o caminho bom a minha maior qualidade é que eu não faço maldade com ninguém, não pego nada de ninguém. O meu pior defeito é que eu estresso muito rápido + eu só fico extressado uns minutinhos depois eu torno me acalmar. Só 1 pessoa guia meus passos guia minha vida essa pessoa se chama Deus,
Ele é e sempre será o guia ne minha vida.

Neste texto, percebemos uma tentativa mais produtiva de manutenção da coerência e da progressão temáticas. Observamos, e isso constitui uma qualidade do texto, que deve haver o equilíbrio entre informações dadas e informações novas. E isso o aluno consegue estabelecer na relação entre título e tópico inicial, onde ocorre uma delimitação do título, como tentativa de torná-lo menos abrangente. O título “*Á vida*”, é delimitado no primeiro parágrafo “*A vida é feita de escolhas você que escolhe o caminho que ira seguir se vai ser o caminho bom ou o caminho ruim*”.

Quanto às estratégias argumentativas duas chamam mais atenção. Uma delas: “*O meu pior defeito é que eu estresso muito rápido + eu só fico extressado uns minutinhos depois eu torno me acalmar*” quando ele tenta atenuar o que considera um defeito seu visando à construção de um *ethos* melhor de si. A outra é a utilização do argumento de autoridade: “*Só 1 pessoa guia meus passos guia minha vida essa pessoa se chama Deus, Ele é e sempre será o guia ne minha vida*”. Percebemos no uso do vocabulário marcas do regionalismo: “*Ele é e sempre será o guia ne minha vida*.” Consideramos negativa, as marcas da linguagem usada na internet, nos símbolos: “*O meu pior defeito é que eu estresso muito rápido ± eu só fico extressado uns minutinhos depois eu torno me acalmar. Só 1 éessoa guia meus passos guia minha vida essa pessoa se chama Deus,...*”.

E, também, mais uma vez a carência de argumentos em relação ao tema, provocando uma circularidade nas ideias, carência de novas informações, o que, forçosamente, torna o texto problemático em relação à coerência.

Texto 9

Minha vida (texto integral)

Aluno Jeférson do 9º III

A Minha vida foi sempre boa, pois na minha casa meus pais sempre me dava o que eu pedia, eu tenho muito cilme da minha irma ela e uma gracinha minha irmã agora tem 2 anos e agora ela e a casula do meu pai e da minha (irma) mãe, eu era o casula, mas essa irmã que veio ate mim foi um milagre porque eu queria ter uma irmãzinha e ela foi a primeira, ficar sem ter uma irmã ou irmão e segraça pois eu ficava muito parado na minha casa sem fazer nada.

Nesse tempo pá cá eu fui muito alegre pois eu agora estou namorando e indo prá todas as festas que eu ficar sabendo e vou mais meu pai nesse ano pá cá eu to perto de fazer 14 anos estou saindo só jegando já esta escurecando mas nesses tempos prá cá eu não me sinto muito bem na escola pois uns meninos na minha sala que soandão pondo apelidos em mim, mas assim eu me acostumo.

Aqui observamos que o texto se inicia com um enunciado bem articulado. Uma tese, “*A Minha vida foi sempre boa,*” e argumento de explicação para a tese: “*pois na minha casa meus pais sempre me dava o que eu pedia,...*” Contudo, observamos, ainda no primeiro parágrafo, uma ruptura no tópico em desenvolvimento. O aluno interrompe o desenvolvimento do seu tema para falar de outro assunto que é de sua irmã, comprometendo a coerência temática. Assim, recorremos a Koch e Elias:

Para que um texto possa ser considerado coerente, é preciso que apresente continuidade tópica, ou seja, que a progressão tópica se realize de forma que não ocorra rupturas definitivas ou interrupções excessivamente longas do tópico em andamento, visto que a topicalidade constitui um organizador do discurso (KOCH; ELIAS, 2014, p. 184).

No que diz respeito ao comprometimento da coerência, no segundo parágrafo, percebemos vários saltos temáticos, “namorar, ir a festas, problemas na escola”. Para Antunes:

Ocorre que, no texto, tudo precisa estar em convergência; tudo precisa estar encadeado. Assim, a progressão esperada para o desenvolvimento do tema precisa estar em articulação: os segmentos entre si (por exemplo, um parágrafo com outro ou com outros antecedentes e conseqüentes) e todos com o tema central. O resultado dessa *progressão articulada* é a integração das várias partes em um todo. Lembremo-nos de que, diante do que ouvimos ou lemos, experimentamos a sensação de que estamos diante de uma unidade, de que somos capazes de reconhecer seu começo e seu fim (ANTUNES, 2013, p. 69 – grifos da autora).

Também, no segundo parágrafo, há repetição da ideia de tempo, “*Nesse tempo pá cá eu fui muito alegre pois eu agora estou namorando e indo prá todas as festas que eu ficar sabendo e vou mais meu pai nesse ano pá cá eu to perto de fazer 14 anos estou saindo só jegando já esta escurecando mas nesses tempos prá cá eu não me sinto muito bem na escola*”

pois uns meninos na minha sala que soandão pondo apelidos em mim, mas assim eu me acostumo.”

E, no último enunciado, há uma informação que diminui ainda mais o grau de informatividade do texto, gerando desinteresse na recepção pelo leitor, pois há ausência de argumentos que sustentem a ideia de que se acostumara com o “bullying”: *“mas assim eu me acostumo.”*

Texto 10

(texto integral)
Aluno Mateus do 9º III

Eu sou um menino tranquilo, moreno de cabelos lizos de olhos castanhos, alto, magro e etc. Tenho varias características boas mas também ruim, sou Alegre pois a vida e só uma, e a morte é inevitavel.

Gosto de festas e na escola sóu muito responsavel. Sofri um assidente no ano passado e estou até hoje andando de muleta mas mesmo assim estou feliz. Sou amigável e tenho vários amigos. Sou conformado com minha vida pois tudo de ruim que acontece é para melhorar.

Este texto já se inicia com o que consideramos falha de um dos fatores de contextualização, que é um fator prospectivo, a ausência de título. Nessa fase de escolaridade o título é importante por se constituir um guia para o leitor e numa estratégia de progressão temática para o autor do texto, já que especifica e delimita o tema. Dessa maneira sem o título os interlocutores são impossibilitados de avançar expectativas sobre o tema tratado no texto e ativar os conhecimentos de mundo.

Koch e Elias equacionam:

O título é, sem dúvida, o primeiro desencadeador de perspectivas sobre o texto, que vai servir de fio condutor para as inferências que o leitor terá de fazer. Um título bem dado prepara o leitor para o que vai encontrar no texto, ativa na sua memória conjuntos de conhecimentos necessários para a compreensão (frames, esquemas), permite-lhe fazer previsões, levantar hipóteses, que, na sequência da leitura, vão ser testadas, confirmando-se ou não: isso porque existem títulos despistadores, intencionalmente ou não, principalmente em produção de publicitários ou humoristas (KOCH; ELIAS, 2014, p.90).

No primeiro parágrafo, o aluno faz uso de um argumento óbvio, assim o argumento é de baixa informatividade, com elevada previsibilidade. *“sou Alegre pois a vida e só uma, e a morte é inevitavel.”* É possível notar no texto que o aluno esboça um argumento *“Sofri um assidente no ano passado e estou até hoje andando de muleta mas mesmo assim estou feliz. Sou amigável e tenho vários amigos.”* Pelo contexto, o leitor deduz

que por ele ter amigos, mesmo sofrendo um acidente é feliz. O aluno não esclarece seu argumento, cabe ao leitor fazer suposições.

Percebemos no texto que o produtor não atribui informações novas, não argumenta sobre as informações dadas. Na conclusão do texto, o aluno se utiliza do critério da intertextualidade, fazendo uso de uma expressão popular e também tornada clichê “*Sou conformado com minha vida pois tudo de ruim que acontece é para melhorar”*, o que enfraquece o poder argumentativo do seu texto, já que o aluno não diz, pelo menos explicitamente, em que aspecto o acidente melhorou sua vida, para fazer valer o uso da expressão popular.

Segundo Koch e Elias:

A intertextualidade implícita ocorre sem citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto, (...). Nesse caso, exige-se do interlocutor uma busca na memória para a identificação do intertexto e dos objetivos do produtor do texto ao inseri-lo no seu discurso. Quando isso não ocorre, grande parte ou mesmo toda a construção do sentido fica prejudicada (KOCH; ELIAS, 2014, p. 92).

3.3.6 Módulo VI: Aplicação do jogo

Prosseguindo com o projeto de intervenção, dispusemos a turma em círculo e distribuimos cinco fichas para cada aluno, todos os alunos receberam as mesmas fichas, com os mesmos cinco enunciados. As fichas foram previamente criadas por nós com assuntos relacionados ao tema/tópico discursivo de escrita do *corpus* I: “Satisfação pessoal” a ser abordado novamente na refacção do próximo texto. Em cada ficha estava escrito um enunciado diferente, totalizando cinco enunciados. Solicitamos aos alunos que lessem silenciosamente as fichas e atribuíssem a cada uma delas uma palavra que denominasse o assunto sobre o qual tratava cada enunciado. Após todos responderem, foram distribuídas novamente mais cinco fichas para cada aluno com uma palavra escrita em cada uma delas, totalizando cinco palavras diferentes. Os alunos deveriam identificar qual ficha de palavra definiria o enunciado da primeira ficha recebida, e após a identificação, confrontar com a resposta criada por ele anteriormente. Muitos alunos acertaram as definições, outros demoraram mais a identificar e alguns atribuíram definições inadequadas. Este jogo de quebra-cabeça é denominado por nós de Rema x Tema, onde primeiro é dado o rema, em

seguida o tema. Após a organização adequada, os alunos guardariam as cinco primeiras fichas e deveriam criar um novo rema para os temas propostos nas cinco fichas de palavras. Depois de ouvir todos os remas criados pela turma, cada aluno escolheu alguns temas para incluir no seu texto, criando assim remas pertinentes ao contexto produzido anteriormente no texto escrito no *corpus* I. Foi nitidamente perceptível a euforia de alguns alunos, eles ficaram ansiosos em saber e falar rapidamente a resposta que escolheram. Alguns não se manifestaram, mas, quando solicitados, responderam normalmente. É importante salientar que a escolha das palavras do jogo foi feita durante as palestras da psicóloga e da bióloga, no módulo anterior, nos pontos mais destacados pelas palestrantes, os aspectos relevantes do tema/tópico discursivo.

As fichas aplicadas no jogo foram:

Se valorizar é saber reconhecer que você é importante, capaz e único.

Tenho orgulho das minhas ações e do meu caráter.

Não me intimidarei, sei que vou solucionar meu conflito interior.

Esta época é propícia para receber bons amigos.

As atitudes tomadas por ele causaram desânimo em todos.

autoestima

amor-próprio

superação

tempo

tristeza

Após a aplicação do jogo, foram entregues aos alunos seus textos para refacção¹³.

Alguns não demonstraram satisfação em refazerem, alegaram irrelevância, outros acharam que não era útil, visto que não atribuía nota. Discutiram muito sobre onde deveriam introduzir os enunciados novos, (na introdução, na conclusão ou no desenvolvimento) pensando simplesmente em apenas inseri-los. Ao ler os textos, percebemos que poucos alunos souberam usar de forma criativa os subtópicos sugeridos no jogo.

Também, em relação às palavras, ficou bem claro aos alunos a liberdade de as usarem ou não nos seus textos; caso não achassem adequadas, não precisavam usá-las, poderiam escolher quantas e quais quisessem e poderiam também desmembrá-las em seus significados e antônimos.

Para finalizar nossa intervenção, houve o momento da socialização dos trabalhos. Confeccionamos um painel, para afixar no pátio, com o título “Emoções, sentimentos e vivências – nossas histórias”. Durante o recolhimento dos textos, alguns alunos se mostraram indiferentes com o trabalho e outros com vergonha na hora da exposição. Nem todos os textos produzidos foram expostos. Observamos também que outros alunos se sentiram entusiasmados ao mostrar seus textos aos colegas.

Análise do *corpus* II

Para análise do *corpus* II, temos como amostra dez textos que foram produzidos pelos alunos após a aplicação do jogo de quebra-cabeça. Relembramos também que as atividades de refacção só foram possíveis após aplicação do jogo, uma vez que nosso objetivo era verificar a interferência da estratégia do jogo na escrita de textos opinativos para a construção da textualidade, especificamente no desenvolvimento da coerência temática. Nesses textos, procedemos às atividades de refacção a partir dos textos do *corpus* I.

¹³Segundo os PCNs (BRASIL, 1998, p. 77), a refacção faz parte do processo de escrita: (...) um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos. Nesta perspectiva, a refacção que se opera não é mera higienização, mas profunda reestruturação do texto, já que entre a primeira versão e a definitiva uma série de atividades foi realizada.

Nos textos do *corpus* II, analisamos, globalmente e qualitativamente, as melhorias efetuadas após o uso dos fragmentos contidos nas fichas usadas no jogo. Não fizemos nenhum tipo de correção nos textos, como já dissemos, uma vez que o nosso propósito era avaliar a coerência temática. Procedamos, pois, à nossa análise.

Texto 1

Eu sou tão mole Aluna Maria

Tenho muito amor -próprio gosto do jeito que eu sou flexível, leve.

Todos temos defeitos e qualidades, eu tenho um defeito em relação a escola, são dificuldades na matéria?... me considero como uma “burra”. , alguns professores não concordam comigo, eles falam que eu não sou nada burra e sim inteligente, só que não uso a minha inteligência... tipo eu vou coverçar e não presto atenção e acabo sem entender a matéria, mais a uma solução para o meu poblema, eu posso coversar sim mais na hora certa, prestar mais atenção e perguntar quando tiver alguma dúvida.

Quanto as minhas qualidades, sou muito gentil, eu me apego as pessoas muito fácil e sou rápida em fazer amizades. Posso não ser a menina mais linda da escola, do estado onde moro, do país e até mesmo do mundo, mais posso me sentir bonita quando uso um por de tênis nos pés e um skate na mão, boné na cabeça ou até mesmo uma tocame sentir bonita do jeito que eu sou no meu dia a dia.

Uma das minhas qualidades é ser mole. Adoro dançar, mais eu adoro mesmo! , gosto de fazer as coreografias participar de eventos e muito mais. Meu corpo não é aquela coisa nossa que corpo molengo, mais posso garantir que me envolvo com a dança e me deixo levar ao ritmo da música, seja lenta, rápida, calma romântica e etc.

Para finalizar alguns fatos sobre mim gosto de contar, dançar, atuar e cantar. As vezes supero muitas coisas, a superação pra mim é algo que me faz buscar o que eu não consigo deter, adoro viver o presente pois ele é o hoje é o dia de manhã, tarde e noite. A vida e prá ser vivida.

Percebemos nesse texto que, diferentemente do Texto 1, do *corpus* I, a aluna Maria faz uso de uma das palavras do jogo, de quebra-cabeça logo na introdução: *“Tenho muito amor -próprio gosto do jeito que eu sou flexível, leve.”*

É possível notar que a produtora do texto demonstrou habilidade em adequar a palavra ao contexto produzido anteriormente. Identificamos, assim, uma progressão do tópico discursivo com mais um argumento. Ela tem amor-próprio, pois possui uma qualidade que gosta muito, que é poder dançar, ter flexibilidade no corpo, apesar de essa ideia só ter sido retomada no quarto parágrafo.

No último parágrafo do texto, a aluna usou também mais duas palavras do jogo: *“Para finalizar alguns fatos sobre mim gosto de contar, dançar, atuar e cantar. As vezes supero muitas coisas, a superação pra mim é algo que me faz buscar o que eu não consigo deter, adoro viver o presente pois ele é o hoje é o dia de manhã, tarde e noite. A vida e prá ser vivida.”*

Notamos, acima, que o acréscimo de informações serviu para dar um “fecho”, um “arremate” e finalizar o texto. De forma mais sutil, as novas ideias proporcionaram mais consistência. Esse texto demonstra a melhoria na coerência temática, pois a aluna introduz argumentos novos que se refletiram no desempenho textual.

Texto 2

Quem sou eu?

Aluno João

Eu sou uma pessoa tão meiga, carismática. Não, eu não sei quem sou. Muitos falam que sou gente boa, mas será que sou tudo isso? Na verdade não sou, mas tento ser. A busca da perfeição todos nos tentamos alcançar, mas ninguém consegue.

As minhas qualidades não são muitas, mas com elas conquistei muitas coisas e por isso eu me orgulho de ter nascido assim. Sim, tenho defeitos e quando garimpo acho um outro e ele precisa ser lapidado, posto ao fogo.

Eu sou uma boa pessoa. Não tolero pessoas que falam muito, sou inteligente mas não gosto de ser assim. Queria que todos soubessem meu nome. “Veja aquele menino, ele é o mais gente boa”, mas não é assim, as vezes escuto falando “Olha ele gosta de se achar”, mas eu não me acho. Sim, as vezes falo que sou bonito, com isso que eu levanto minha autoestima.

Esse sou eu com erros e defeitos, mas aprendendo a cada dia e vivendo cada vez mais atento as coisas da vida e passando um passo a frente para a perfeição, espero alcançá-la um dia. E quando alcançá-la vocês também terão alcançado. Assim sou eu ou nós todos, que com nossos defeitos achamos nossas qualidades. Na vida aprendemos que com erros, defeitos e qualidades você conquista tudo. Pode até adquirir o autoconhecimento.

Enfim, tenho amor-próprio, tenho que me amar para amar as outras pessoas.

Nesse texto, o aluno apenas faz uso de uma das palavras do jogo no parágrafo acrescentado no final. “*Enfim, tenho amor-próprio, tenho que me amar para amar as outras pessoas.*” Vale salientar que o aluno conseguiu introduzir de forma adequada o parágrafo com o uso do operador argumentativo “Enfim”. Percebemos, ao analisar todo o texto, que o uso da ideia nova (amor-próprio) está dentro do contexto do texto produzido no *corpus* I, o aluno soube fazer a adequação entre os argumentos apresentados anteriormente sobre sua vida, suas qualidades e defeitos e a conclusão de que, para amar os outros (deduzimos como leitores que amar as diferenças que as outras pessoas possuem, suas qualidades e defeitos), é preciso amar primeiro a si próprio.

Texto 3

Ciumes

Aluna Alice

Tá bom. Eu admito. Sinto ciúmes, sim. Se é meu ninguém pode olhar, ninguém pode tocar. Ciúmes não é vergonha não e inútil, é só medo de perder o que ama.

Sinto ciúmes de tudo, as vezes acho fora do normal, tenho ciúmes da minha mãe, do namorado, das minhas coisas e dos meus amigos. Confesso que as vezes exagero, mas tenho muito medo de perder o que gosto.

O incrível é que as vezes ainda sinto ciúmes até do que não é meu. Sinto mesmo, se eu gostar meu amigo... Pode ter certeza, que eu vou ciúmar...

Sei que com muito ciúme corre o risco de perder, pois ciúme é a mesma coisa de não ter confiança. E se não tem confiança não tem amor.

Ciúmes é um obstáculo que devemos superar, independente se é namoro ou amizade, pois gera tristeza pela a outra pessoa, porque ela sente que seu parceiro não confia nela. E quando sentimos que ninguém confia na gente acaba com a nossa autoestima.

Confrontando o texto 3 do *corpus* I com este texto, quanto ao uso do jogo, percebemos que a aluna conseguiu adequadamente inserir no seu texto algumas palavras, articulando-as para formar novos argumentos para validar seu ponto de vista, garantindo assim a progressão do tema: *“Ciúmes é um obstáculo que devemos superar, independente se é namoro ou amizade, pois gera tristeza pela a outra pessoa, porque ela sente que seu parceiro não confia nela. E quando sentimos que ninguém confia na gente acaba com a nossa autoestima.”*

O nível de coerência temática melhorou, pois ela se utilizou de novos remas para seu tema. A aluna inicia seu texto definindo bem seu ponto de vista que é confirmado pelo título. No último parágrafo, ela finaliza articulando ideias novas entrelaçadas com tudo que foi exposto no texto.

Texto 4

E daí? Pode falar.

Aluna Aline

É eu sei que as pessoas falam “olha a magrela, a baixinha”. Eles falam mal, mas não adianta se rebaixar as críticas dos outros, pois se falam mal de mim é por que não gostam de mim.

As vezes abaixo e fico me importando com o que eles falam ou pensam. Mas eu sei que é bobagem minha, sou assim eu ficarei assim. O que importa é que eu sou feliz do jeito que sou, posso ser magrela, baixa, posso ser tudo o que falam, mais não vou me abalar pois o importante não é ser bonita, corpo lindo e tudo mais e sim com o que sou interiormente. Gosto do jeito que sou, as vezes tem muitas roupas que outras queriam mas não servem nelas, esim em mim.

Elas falam mal e daí?, o que importa?. Elas não perfeitas, não são tops, não são capa de revista, apenas o que elas tem é inveja do meu corpo.

Não ligo com isso porque tenho uma família maravilhosa, que me quer bem, que me apoia, está ali sempre a disposição para me ajudar com tudo que precisar. Já elas ai ai tenho até dó, pois poderiam parar de reparar mais nas pessoas e notarem que não é importante do que os outros.

Tenho sempre uma pessoa que me da forças, para não se importar com isso. É ele estar acima de tudo e todos, pois ele é o nosso pai, ele é Deus.

Eu sei que sou legal, honesta, gentil mais uma coisa que não sou é falsa.

Além disso tenho alegria de sobra, as vezes fico rindo atoapois os falsos levo no sorriso. Até mesmo nas tristezas mas sempre me lembrando dos momentos bons com minha família e minhas amigas.

O que importa mesmo é que tenho amor próprio, isso é o que mais importo, amor a si mesmo apesar de tudo, tendo feiura ou não, com beleza ou sem beleza.

E vem a superação, pois supero os maus bocados, os falsos, os críticos.

Portanto, a vida é minha, que cuida dela sou eu e não as pessoas que querem meu mal, sou muito satisfeita do jeito que eu sou e vivo.

Nesse texto, a aluna Aline também usou palavras trabalhadas no jogo para introduzir novos argumentos ao seu texto, criando três novos parágrafos:

“Além disso tenho alegria de sobra, as vezes fico rindo atoapois os falsos levo no sorriso. Até mesmo nas tristezas mas sempre me lembrando dos momentos bons com minha família e minhas amigas.

O que importa mesmo é que tenho amor próprio, isso é o que mais importo, amor a si mesmo apesar de tudo, tendo feiura ou não, com beleza ou sem beleza.

E vem a superação, pois supero os maus bocados, os falsos, os críticos.”

É possível perceber que a aluna demonstrou ter entendido a proposta do uso das palavras, pois conseguiu, conforme exemplificação acima, criar de forma harmoniosa ideias novas para enriquecer seu texto.

No plano da expressão, portanto, o texto ficou extenso, muitos enunciados, longos, algumas ideias, acreditamos, poderiam ser expressas de forma mais sucinta. O texto termina precedido do articulador lógico “portanto”, que sinaliza para o leitor que a aluna finaliza suas ideias, reforçando a argumentação textual de que “*não importa com a opinião alheia*”.

Texto 5

Minha vida única

Aluna Beatriz

Eu sou uma pessoa com Muitos defeitos Mas também tenho várias qualidades. Sou compreensiva, amorosa, delicada, tenho muito amor próprio, me amo, Me Valorizo porque tenho uma boa autoestima entre outras coisas.

Sempre acredito que as pessoas tem um lado bom e acabo me decepcionando, as vezes na vida aparece algumas tristezas mais com a força de Deus eu supero e Mesmo assim consigo ver a beleza da Vida.

Gosto de sair para a casa de amigas, Não sou tão inteligente, sou ciumenta e acabo sendo chata, sou Nervosa, falo sem pensar e acabo Magoando as pessoas as Vezes. Meus defeitos e qualidades são intensos, se amo, amo muito, se sinto , sinto muito ou não sinto nada, adoro viver o presente, porque Na verdade o presente o que importa. Meu corpo até gosto, todos falam que é bonito e tal, Não sou tão satisfeita com Meu rosto, Mais Não me abalo nem fico triste porque na Vida nem tudo é do jeito que a gente quer.

Enfim, sei que apesar dos meus defeitos e qualidades o que me faz ser especial é ser única.

Nesse texto, diferentemente do Texto 5 do corpus I, a aluna Beatriz alterou seu título. Após o uso das novas palavras, a aluna sentiu a necessidade de acrescentar uma ideia que traria uma identificação maior com o texto. Ficou mais criativo: “*Minha vida única*”. Percebemos que a aluna iniciou seu texto fazendo uso de algumas palavras trabalhadas durante o jogo: “*Eu sou uma pessoa com Muitos defeitos Mas também tenho várias qualidades. Sou compreensiva, amorosa, delicada, tenho muito amor próprio, me amo, Me Valorizo porque tenho uma boa autoestima entre outras coisas.*”

Sempre acredito que as pessoas tem um lado bom e acabo me decepcionando, as vezes na vida aparece algumas tristezas mais com a força de Deus eu supero e Mesmo assim consigo ver a beleza da Vida.”

Conforme a exemplificação acima, a aluna conseguiu dar uma nova introdução ao seu texto, criando dois novos parágrafos, usando as palavras do jogo, com novos argumentos para descrever suas qualidades, o que no texto do *corpus* I não havia feito. Parece-nos que as palavras serviram de estímulo para ela. Utiliza, inclusive, um argumento de autoridade para validar seu argumento “*...mais com a força de Deus eu supero e Mesmo assim consigo ver a beleza da Vida.*”

Com a refacção do texto, após o jogo, a aluna consegue argumentar sobre seus defeitos e qualidades e concluir, retomando-os.

Texto 6

A vida humana

Aluno Pedro

Eu sou alegre, já superei vários obstáculos. A alegria está presente todos os dias em minha vida. A vida é uma coisa só, as pessoas são do jeito que são, ninguém no mundo consegue mudar aquilo que você é somente Deus.

Suas qualidades são pra você, não para agradar as outras pessoas. Não se tem que ser diferente do que se é, tentar mudar seu corpo. A qualidade minha melhor é que eu sou calmo. Desde pequeno sou do mesmo jeito, não tenho que mudar nada nem mesmo no meu corpo.

Em minha vida nem tudo é beleza mas para mim o que vale é ter amor-próprio.

Observamos que, no que diz respeito a utilização dos enunciados do jogo, as novas informações adquiridas foram introduzidas ao texto de forma vaga. O aluno simplesmente criou novos parágrafos ao seu texto usando as palavras, mas não se preocupou em criar argumentos com elas: “*Eu sou alegre, já superei vários obstáculos. A alegria está presente todos os dias em minha vida*”. “*Em minha vida nem tudo é beleza mas para mim o que vale é ter amor-próprio*”.

Quanto à textualidade, esse texto continua circular, sem progressão, com baixa informatividade, conseqüentemente. Permanece nele, por exemplo, uma afirmação contrária à lógica; é do conhecimento de todos que o ser humano sofre transformações físicas e psicológicas constantes desde que nasce: *“Desde pequeno sou do mesmo jeito, não tenho que mudar nada nem mesmo no meu corpo”*.

Portanto, o texto continua fragmentado, com enunciados curtos que não são ligados por conectores, são soltos. Alguns questionamentos permanecem com o leitor: Quais os obstáculos superados? Em que situações a alegria é presente? Em que sentido possui amor-próprio?

Texto 7

Minha vida

Aluno Lucas

Eu sou um menino traquilo, tenho vários defeitos e várias qualidades. Minha autoestima é elevada. Sou muito alegre gosto de me divertir.

Tento me esforçar o máximo para conseguir tudo o que quero, ser alguém na vida, por isso que estudo bastante.

Uma das minhas qualidades é ser gentil e educado. Não me considero inteligente, me esfoço bastante para não poder mostrar isto. As vezes vou para a igreja, gosto de ser amigo de todos.

Espero um futuro bom.

As vezes tenho discursões com a minha família, mas no final acaba tudo bem.

Já superei vários obstáculos. Eu preservo muito minha vida por que é muito importante, já fiquei muitas vezes triste. Sempre deixo de viver o presente e penso no futuro.

Observamos que esse texto apresenta várias ocorrências positivas em relação à versão anterior. Com exceção do último parágrafo e do enunciado imediatamente anterior a ele, constatamos que as ideias fluem mais, houve a utilização de articuladores de discurso: *“...tudo o que quero, ser alguém na vida, por isso que estudo bastante”*.

O aluno fez uso de várias sugestões propostas no jogo, porém, em muitas passagens, só ocorrem informações “dadas”, sem acréscimo do “novo” que deveria estar presente em argumentos. *“Eu sou um menino traquilo, tenho vários defeitos e várias qualidades. Minha autoestima é elevada. Sou muito alegre gosto de me divertir”*. *“Já superei vários obstáculos. Eu preservo muito minha vida por que é muito importante, já fiquei muitas vezes triste. Sempre deixo de viver o presente e penso no futuro.”*

Esse texto, assim como outros discutidos aqui, apresenta-se qualitativamente melhor, porém, permanece nele desarticulações nas informações

dadas. É evidente que todas as ideias expostas pelo seu produtor estão relacionadas com o tema/tópico discursivo proposto, porém ainda não há uma melhor hierarquia entre tema/tópico discursivo e rema/comentários, argumentos.

Texto 8

As escolhas da minha vida

Aluno Marcos

Na minha vida, em minha história há um momento de superação e nesse momento eu fiz minha escolha.

A vida é feita de escolhas você que escolhe o caminho que irá seguir. Se vai ser o caminho bom ou o caminho ruim. Ninguém pode mudar suas escolhas só Deus. Nessa vida você só está de passagem. Eu escolhi o caminho bom. A minha maior qualidade é que eu não faço maldade com ninguém. O meu pior defeito é que eu me extresso muito rápido mais eu só fico extressado uns minutinhos depois eu torno me acalmar. Só uma pessoa guia meus passos, guia minha vida; essa pessoa se chama Deus, ele é e sempre será o guia em minha vida.

Minha alegria está estampada no meu rosto, com o sorriso de sempre com a autoestima elevada. Estou vivendo o presente e esquecendo o passado.

Como podemos observar, o texto apresenta melhoria na categoria de análise “continuidade temática”. Novas informações vão se somando às informações dadas: *“Na minha vida, em minha história há um momento de superação e nesse momento eu fiz minha escolha. Minha alegria está estampada no meu rosto, com o sorriso de sempre com a autoestima elevada. Estou vivendo o presente e esquecendo o passado.”*

O aluno faz uma introdução apresentando o tema: “As escolhas da vida”, no desenvolvimento constrói informações novas, argumentando a respeito de seu ponto de vista sobre “as escolhas positivas e as negativas”: *“A vida é feita de escolhas você que escolhe o caminho que irá seguir. Se vai ser o caminho bom ou o caminho ruim. Ninguém pode mudar suas escolhas só Deus. Nessa vida você só está de passagem. Eu escolhi o caminho bom”*.

E, na conclusão, finaliza definindo sua vida atual: *“Estou vivendo o presente e esquecendo o passado”*. Isso demonstra um bom nível de textualidade, com razoável articulação textual.

Não poderíamos deixar de comentar também sobre a preocupação do aluno/autor com a adequação do título à nova realidade do seu texto: *“Á vida”* (corpus I); *“As escolhas da minha vida”* (corpus II). A pertinência dessa articulação coerente, específica, entre título e temática tornou seu texto visivelmente melhor.

Texto 9

Minha vida

Aluno Jeférson

Minha vida foi sempre boa.

Meus pais sempre me davam o que eu precisava.

Hoje eu tenho uma irma, tenho muito ciúmes dela. Sei que ela é uma gracinha, mas é a caçula agora e é mais adulada.

Eu queria muito ter um irmão, porque ficar sozinho e ruim demais. Ela foi um milagre, antes eu ficava parado, sem graça, hoje eu brinco com ela.

O que me incomoda e por que ela tem dois anos e meus pais so olham pra ela.

De uns tempos para cá eu estou feliz, agora estou namorando. Já fiz catorze anos.

Alegria e com meus amigos jogando bola, peteca, voleibol. Quando eu venho para a escola fico triste as vezes, pois tem alguns horarios cansativos.

Tenho amor próprio sei tomar atitudes corretas.

Minha família representa tudo para mim, sem eles principalmente eu me sentiria só.

Quanto a esse texto, percebemos que, após o trabalho com sua refacção, o aluno acrescentou a seu texto novas ideias utilizando-se dos elementos do jogo: “*Alegria e com meus amigos jogando bola, peteca, voleibol. Quando eu venho para a escola fico triste as vezes, pois tem alguns horários cansativos. Tenho amor próprio sei tomar atitudes corretas.*”

Observamos, também, que, na nova versão, nas duas primeiras situações, o aluno argumenta em torno das informações dadas: “alegria” é “amigos”, “jogando bola”; tristeza” é ir “para a escola”, “alguns horários cansativos”.

Já no último parágrafo, percebemos que, talvez, o aluno não tenha entendido adequadamente o sentido contextual de “amor-próprio”, pois ele não argumenta adequadamente em favor de possuir este sentimento de si.

Texto 10

Minha vida feliz

Aluno Mateus

Tristeza é não saber o valor que a vida tem. Temos que saber. Já passei por vários obstáculos mas nunca cai no chão ,superei todos eles.

Sou um menino alegre, gosto da vida que tenho, tenho muito amor a minha família pois ela tem muito valor para mim. Eu também sou um menino tranquilo, moreno, cabelos lisos, olhos castanhos, alto, magro. Tenho várias características boas, mas também tenho ruins.

A vida é só uma e a morte é inevitável.

Sou conformado com minha vida pois tudo de ruim que acontece pode em seguida melhorar.

Enfim, no nosso último texto de análise, percebemos que o aluno/autor preocupou-se em atribuir um título a seu texto, já que não havia feito no texto do *corpus*

I. É um título que especifica o tema, fornece uma ideia ao leitor do que, possivelmente, será abordado no texto.

Há uma nova introdução, abordando informações adquiridas no jogo: “*Tristeza é não saber o valor que a vida tem. Temos que saber. Já passei por vários obstáculos mas nunca cai no chão, superei todos eles.*” Contudo, ao longo do desenvolvimento do texto, há problemas no que diz respeito à categoria de análise “informatividade”. As informações são dadas de forma lacunar. Que valor tem a vida? Ele não especifica. Quais foram os obstáculos vividos pelo produtor? Ele não acrescenta uma ideia nova a esse fato e nem como o superou. Assim, a ideia dada exposta em relação ao tema/tópico discursivo não auxilia na persuasão do leitor. Ele tenta propor ao leitor uma ideia sobre o valor da vida, porém não argumenta sobre isso.

Após a finalização de todas as atividades, a carga horária trabalhada na intervenção totalizou 22 horas e 10 minutos, sendo 31 horários de 50 minutos cada, ficando a distribuição como nos mostra o quadro abaixo.

Quadro 3

Descrição da carga horária das atividades aplicadas na intervenção

Módulos	Atividades	Carga horária
Módulo I <i>Conhecendo o gênero</i>	Atividade 1	0:50
	Atividade 2	1:40
	Atividade 3	1:40
Módulo II <i>Analisando o gênero</i>	Atividade 1	0:50
	Atividade 2	1:40
	Atividade 3	1:40
Módulo III <i>Trabalhando com o gênero</i>	Atividade 1	1:40
	Atividade 2	1:40
Módulo IV <i>Começando a escrever</i>	Atividade 1	0:50
	Atividade 2	1:40
	Atividade 3	1:40
Módulo V <i>Leitura de crônicas</i>	Atividade 1	1:40
	Atividade 2	0:50

	Atividade 3	1:40
Módulo IV	Atividade 1	1:40
<i>Aplicação do jogo</i>	Atividade 2	1:40
	Atividade 3	0:50
	Atividade 4	1:40
		22:10

Fonte: Elaboração própria

Quanto ao uso das palavras do jogo na produção escrita do *corpus* II, percebemos que a escolha foi extremamente pessoal, não houve influências. O resultado mostra o que realmente os alunos buscam com as angustias que demonstravam ter ao longo das discussões.

Quadro 4

Total de palavras do jogo usadas na produção escrita do *corpus* II

Palavra escolhida	Quantidade de textos
superação	7
amor-próprio	6
autoestima	4
tempo	4
tristeza	1

Fonte: Elaboração própria

3.4 Análise dos resultados da intervenção

Após estudos e análises dos dois *corpora*, é possível notar ainda um grande número de textos com razoável nível de avanço no que diz respeito à coerência temática. Segundo Costa Val:

O problema correlato à frequência de ideias anônimas e desgastadas, de estereótipos e clichês, é o que chamei de insuficiência de dados. É compreensível que quem reproduz ideias alheias e muito difundidas não veja a necessidade de explicá-las ou discuti-las (COSTA VAL, 1991, p. 116).

À luz das análises realizadas no *corpus* I, percebemos que os textos produzidos pelos alunos apresentaram problemas de diversos fatores tais como: contradição, falta de articulação, saltos temáticos e de progressão. Apresentando, assim, textos com problemas relacionados à textualidade. Percebemos também que muitas lacunas presentes nos textos demonstram que os alunos não veem o texto como um processo de interação, visto que escrevem para si mesmos, não se preocupam com o leitor. As marcas da oralidade são frequentes em quase todos os textos, inconscientemente, o que parece-nos que os alunos ainda se encontram numa etapa de transição do domínio da linguagem escrita, embora estejam terminando o Ensino Fundamental. Foi possível notar também que os alunos não escrevem com sequencialidade, assim os textos apresentam argumentos fragmentados.

Com a proposta de intervenção, de posse dos enunciados do jogo, os alunos demonstraram interesse em fazer uso de novos argumentos e, de forma pessoal, acrescentarem em seus textos, entendendo assim que a coerência temática se manifesta nos enunciados, estabelecendo relação entre eles e o tópico discursivo, para o processo da coerência global. O uso das palavras sugeridas no jogo minimizou, mas não foi suficiente para sanar a falta de argumentos pertinentes ao tópico discursivo. É preciso salientar que, para a produção de texto com um nível bom de coerência temática, seu produtor precisa conhecer, entre todos os fatores de textualidade, o conhecimento de mundo. Os alunos da turma analisada precisam de mais interação social para desenvolver a habilidade de escrever textos com mais propriedade, pois o texto é o resultado de ações entre seu produtor e o meio histórico e cultural. Os alunos precisam também de mais conhecimentos linguísticos, pois a coesão textual favorece a articulação entre as ideias; portanto, favorece o texto opinativo/argumentativo.

Fazendo uma avaliação qualitativa nas produções textuais do *corpus* II, é possível perceber que muitos alunos/autores conseguiram dividir seus textos em parágrafos, como tentativa de organização das ideias, assumindo seu ponto de vista, acrescentando argumentos e sabendo finalizar. Após o uso das palavras propostas no jogo, houve um aumento de informações novas em todos os textos, contribuindo para o acréscimo de informações temáticas novas, mantendo, assim, a textualidade. Foi

possível perceber também alterações nos títulos. Alguns alunos reestruturaram, outros mudaram e houve até quem não havia colocado e resolveu atribuir um título a seu texto, procuraram criar títulos adequados aos argumentos expostos no desenvolvimento, ao contrário do *corpus* I. Assim, nossa análise se deu exclusivamente quanto à textualidade, os aspectos relacionados à manutenção do tema no texto.

Fazendo uma comparação entre os dois *corpora*, percebemos que houve uma pequena melhora. Para uma mudança satisfatória, precisamos ter em mente que a escrita é um processo gradativo que envolve muitos fatores como: cognitivos, culturais e linguísticos. Também é preciso considerar o problema da frequência, muitos alunos faltaram às aulas e, até mesmo, da disponibilidade dos alunos que estavam presentes em cumprir as atividades solicitadas durante a intervenção.

Não podemos deixar de pontuar que, quanto aos textos produzidos no *corpus* II, durante a reescrita, não houve interferências da professora para alterações relacionadas às correções gramaticais, nem mesmo quanto ao tema da intervenção realizada, para não mascarar seus resultados. Sabemos, enfim, que, para que um texto possua o critério de textualidade que denominamos de coerência temática, é preciso que, em todos os seus enunciados, haja uma interação entre os sentidos e, principalmente, uma conexão entre enunciados e tema/tópico discursivo.

Portanto, ficou evidenciado, ao término da intervenção, que o trabalho com a escrita envolve uma multiplicidade de aspectos. O primeiro desses aspectos é saber que o texto é um processo interativo que precisa ser planejado. Seu produtor precisa estabelecer o que escrever, para quem escrever e, principalmente, como escrever. Dessa maneira, estará em consonância com o princípio de cooperação que estabelece que, no processo de escrita, e, posteriormente, no processo de leitura, autor e leitor vão agir cooperativamente, para (re) construir a coerência de um texto. Percebemos que, após todas as atividades propostas, houve mudanças nos textos escritos pela turma analisada, mudanças positivas, embora ainda não muito significativas, em sua globalidade. O trabalho com a escrita envolve um processo de renovação no trabalho do professor. É preciso que haja, também, renovação no pensamento dos alunos, da escola e novas intervenções durante todo o percurso escolar, com envolvimento gradualmente mais intenso em tais práticas. Assim, é preciso que a escola e, principalmente, o professor, promovam práticas de escrita que despertem no aluno a vontade de produzir textos para se tornar mais apto a analisar o seu próprio discurso e fazer uma avaliação crítica do discurso do outro.

Mesmo nossa análise sendo qualitativa, elaboramos uma tabela dos resultados da produção escrita final dos alunos com dados quantitativos, para ilustrar, de forma panorâmica, as mudanças ocorridas nos textos do *corpus* II, que fizeram com que os textos melhorassem de qualidade, no que diz respeito à coerência temática.

Quadro 5

Análise quantitativa dos resultados da produção escrita do *corpus* II

Total de textos analisados após o jogo	10		
Total de textos com uso das palavras do jogo	10		
Total de textos por nível de continuidade temática	Baixo	Intermediário	Bom
	2	4	4
	(6,9)	(2,4,5,10)	(1,3,7, 8)

Fonte: Elaboração própria

Consideramos como nível baixo os textos em que o uso das palavras não se realizou adequadamente em relação ao texto anterior, acrescentando informações novas, como nível intermediário aqueles textos em que o produtor soube adequar parcialmente as novas ideias às informações anteriores, e nível bom aqueles textos em que o uso das palavras acrescentou informações novas dentro do que foi proposto como tema no texto anterior do *corpus* I dando continuidade temática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se espera da escola hoje é formar alunos com habilidade para compreender e produzir textos que circulam na sociedade. Para atingir tal objetivo, existem muitas e diversas implicações. Uma das implicações acerca do ensino da escrita de textos é a postura do professor. Muitos professores ainda têm dificuldade na prática do ensino da língua como um processo de interação. Para a efetiva mudança das práticas do ensino da escrita, na perspectiva sociointeracional, é necessário antes de tudo um repertório diversificado dos tipos e gêneros textuais. Os recursos materiais usados pelo professor devem auxiliar de forma construtiva o aluno a desenvolver-se como sujeito ativo.

As situações propostas para a produção escrita devem, de forma clara, definir os possíveis interlocutores, a finalidade da comunicação e, principalmente, relacionar-se às diferentes esferas sociais. É importante salientar que, ao produzir um texto escrito, o objetivo principal precisa ser a coerência, a organização das ideias globais. O potencial de um escritor não deve partir de uma escrita passiva, preocupada apenas com a ideia de quantidade, acumulando informações, mas, sim, uma escrita como atividade reflexiva, preocupada em integrar o escrito e o vivido entre produtor do texto e leitor.

É importante lembrar que, baseando-se nos avanços da Linguística Textual, o professor de Língua Portuguesa deve fazer várias modificações em sua metodologia de ensino e da produção e compreensão de textos, adotando a perspectiva textual-interativa. Dessa maneira, possibilitará ao aluno aperfeiçoar a capacidade de interação pela língua, sendo assim, capaz de interagir com diferentes variedades linguísticas. A categorização dos estudos da Linguística Textual a respeito do texto nos mostra que, na prática da escrita, devemos levar o aluno ao entendimento da realidade, sendo esta de acordo com os propósitos comunicativos, constantemente reelaborada. Nesse sentido, o aluno entenderá a necessidade de utilizar a linguagem como prática de inserção social.

Para o trabalho com a escrita, é preciso considerar que o aluno precisa conhecer os recursos linguísticos utilizados; o aluno põe em ação na escrita seu conhecimento de mundo, relacionando os elementos do texto através de inferências para estabelecer a progressão do sentido do texto, ou seja, sua coerência; o aluno precisa possuir quantidade de informações necessárias para sua continuidade; enfim, ele precisa

ter consciência de que o trabalho com a escrita envolve a seleção e utilização de recursos para ilustrar a intenção comunicativa.

Dessa forma, tivemos como objetivo, nesta dissertação, relatar a necessidade do estudo da Coerência Temática no texto escrito. A Coerência Temática no texto opinativo possibilitou uma vasta trajetória de pesquisa, pois ela é responsável pelo estabelecimento do sentido no texto, ela faz com que o leitor possa, numa situação de comunicação, compreender o sentido atribuído pelo produtor ao texto escrito. Este sentido deve estar em todos os enunciados, pois, desta maneira, não haverá fuga ao tema/tópico discursivo proposto.

O nosso objetivo, também, com este trabalho, foi mostrar para o aluno que, para a escrita de um texto, é importante o planejamento, pois, para persuadir o interlocutor, no texto opinativo, os argumentos devem estar organizados de forma hierarquizada com o tema/tópico discursivo e o rema/comentários, argumentos definidos e expostos claramente.

Através das intervenções feitas com os conteúdos tema/tópico discursivo, rema/comentários, argumentos e palavras do mesmo campo semântico, tivemos a possibilidade de construir sentido para o texto escrito, aprendendo, assim, a observar melhor o texto no aspecto “Coerência temática”. Partindo desse princípio, trabalhar esses aspectos é fundamental para minimizar as dificuldades dos alunos do Ensino Fundamental relacionadas à habilidade de produzir textos com coerência, organizando de forma lógica as ideias pertinentes ao tema/tópico discursivo proposto para a produção.

Enfim, vimos neste trabalho que a coerência textual não está simplesmente no texto, não é de responsabilidade do produtor apenas, nem também do leitor, mas, sim, é construída pela relação/interação entre seus interlocutores e o texto. Assim, foi nossa intenção procurar propor atividades de escrita que, de forma clara, orientassem o aluno no procedimento de planejamento, refacção e avaliação do seu texto, seguindo componentes de tipo e gênero específicos e, principalmente, adequando-o ao contexto de produção da escrita.

Concluimos, então, que as atividades propostas na intervenção contribuíram no processo da aquisição da habilidade de produzir textos com coerência temática, ainda que demonstrassem a necessidade de prosseguir com o trabalho. Pontuamos que as mudanças foram gradativas e diversificadas, pois os níveis de aprendizagem dos alunos da turma do 9º ano III são muito distintos. Alguns alunos produzem textos com mais

propriedade, enquanto outros apresentam pouca desenvoltura na escrita de textos. Percebemos que todos apresentaram mudanças, embora umas mais significativas que outras, em termos de qualidade. Enquanto alguns alunos veem o texto apenas como partes isoladas e vão amontoando enunciados, outros alunos entendem que o texto é um todo integrado de sentido, ou seja, necessita de Coerência Temática.

Estudar a “Textualidade” nos possibilitou uma reflexão sobre a nossa postura no trabalho com a leitura e, principalmente, com a escrita. O tema “Coerência Temática” nos fez definir nossa trajetória de pesquisa e, também, nossa trajetória de trabalho. Uma nova visão do que é um texto, de como trabalhar com a escrita e, conseqüentemente, de como encaminhar o trabalho com a escrita na sala de aula, foram pertinentes a essa transformação. Assim, a experiência com o trabalho de pesquisa e com a intervenção nos fez refletir sobre reais e, extremamente necessárias, mudanças no nosso campo de atuação e no trabalho que precisamos assumir como professores pesquisadores.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

_____. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do Discurso. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, Dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2013.

BASTOS, Lúcia Kopschitz. **Coesão e coerência em narrativas escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, Agência e Escrita**. São Paulo: Cortês, 2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: Senado Federal, 1996.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2011.

CARRASCO, Walcyr. **Histórias para a sala de aula: Crônicas do cotidiano**. São Paulo: Moderna, 2013.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2013.

COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza. **Ensino de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2016.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

DAHLET, Patrick. Dialogização enunciativa e paisagens do sujeito. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, Dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2013.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. **Em busca do sentido: estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2015.

GONZAGUINHA. **O que é? O que é?** Disponível em: <https://www.letras.mus.br/gonzaguinha/463845>. Acesso em 23/02/2016, às 17:30h.

- KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1997.
- _____. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2015.
- _____. **As tramas do texto**. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____; ELIAS, V. M. **Escrever e Argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.
- _____; _____. **Ler e Compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____; _____. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____; TRAVAGLIA, L.C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de Texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- _____. **Produção textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo. Parábola Editorial, 2008.
- MEURER, José Luiz. Esboço de um modelo de produção de textos. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Parâmetros de textualização**. Santa Maria: Editora UFSM, 1997.
- NÓVOA, Antônio. Nada substitui o bom professor. In: **Sindicato dos professores de São Paulo (SIMPRO)**, 2007, São Paulo. Palestra proferida em março, 2007.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- PIAGET, Jean. **Para onde vai à educação?** São Paulo: José Olympio, 2000.
- PONTE PRETA, Stanislaw. **Gol de Padre: e outras crônicas**. São Paulo: Ática, 2001.
- PRATA, Antonio. **Adulterado**. São Paulo: Moderna, 2009.
- Revista Nova Escola. Edição nº142, maio de 2001, Brasil.
- RUIZ, Eliana. **Como se corrige redação na escola**. Campinas: Mercado da Letras, 2001.
- SCHNEUWKY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SCLIAR, Moacyr. **Deu no jornal**. Erechim: Edelbra, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo, SP. Martins Fontes, 2010.

ANEXO A

PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS ANALISADAS NO CAPÍTULO III

Texto (1)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: Maria

Título: Eu sou tão mole.

Todas vezes depletas e qualidades, Vou falar um pouco sobre os meus depletos eu acho que eu não tenho muito só acho em relação a Escola porque tenho dificuldades na matéria da escola, me considero como um "Burro" e alguns professores me lembrada com migot. eles falam que eu não sou nada Burro e sim Espeteligante, só que não uso a minha Espeteligância... tipo eu vou ler uma e não presto atenção e acabar sem entender a matéria, mais é uma solução para o meu problema eu passo sempre um mais na hora certa, presta mais atenção e pergunto quando tiver alguma dúvida.

minhas qualidades acho que sou muito gentil eu me apeço as pessoas muito fácil e sou rápida em fazer amizade, mais falo ser a menina mais linda da Escola, do Estabelecimento mais, depois até mesmo do mundo, mais posso me sentir bem com um par de tênis no pé e um skate na mão, bem na cabeça até mesmo uma taca, mais me sinto bem de que eu sou no meu dia a dia.

Falando sobre eu ser mole, nessa relação e sobre mais umas das minhas qualidades adoro dançar mais eu adoro mais! gosto de fazer as coreografias participo de eventos e muito mais meu corpo não é aquela coisa massa que sempre molengo, mais posso garantir em me movimentar com a dança e me deixar se levar ao ritmo da música, lenta, rápida calma, remolengo etc.

Para finalizar alguns fatos sobre mim gosto de cantar, dançar, ouvir e contar.

Texto (3)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: AlliceTítulo: Ciúmes

Talém. Eu admito. Sinto ciúmes sim.

Se se roubar ninguém pode voltar, ninguém pode tocar. Ciúmes não é vergonha não é inutil, é só medo de perder o que temos.

Sinto ciúmes de tudo, às vezes até por do normal, tenho ciúmes da minha mãe, do namorado, das minhas coisas.

Confesso que às vezes exagero, mas tenho muito medo de perder.

Um ciúme, é que às vezes sinto ciúme do que não é meu. Sinto mesmo, se eu gosto meu amigo.

Por ter certeza, que eu sou ciúme.

Sei que com muito ciúmes corre o risco de perder, pois ciúmes é a mesma coisa do medo da confiança. E se não tem confiança não tem amor.

Texto (4)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno:

Joline

Título: É deus? Pode falar.

É eu sei que as pessoas falam "Ulha a magrela, a bexinha". Eles falam o mal, mas não indicam as alternativas com as palavras das outras, pois eu falo mal de mim e porque não gosto (deem) de mim.

Os meus amigos de colegas e fico me importando com o que eles falam ou pensam, mas eu sei que é besteira minha, pois eu vou assim eu ficarei assim. Mas o que importa que se vai feliz do jeito que sou, posso ser magrela, bexinha, posso ser tudo de que falam, mais não vou me abalar pois, o importante não é ser bonita, ser linda e tudo mais. Mas vem com o que eu sou, pois eu gosto do jeito que sou, os outros tem muitos complexos que eles gostam, mas não usam deles, mais usam com mim.

Mas eles falam mal e deus, e que importa? Eles não pediram, não são deus, não é coisa de revista, apenas o que eles tem é inveja do meu ser.

Mãe hoje com um pai, tenho uma família maravilhosa, que me quer bem, que me respeita, está ali, sempre a disposição para me ajudar com tudo que precisar. Já eles não tenho ali deus, pois poderiam fazer de deus mais mais nas pessoas e matarem que não é mais importante do que os outros.

Mas tenho sempre uma presença que me dá forças, para não se importar com isso. É ele está (sempre) acima de tudo e todos, pois ele é o maior pai, ele é Deus.

Eu sei que sou legal, honesta, gentil, mais uma coisa que não vou e ser falsa.

Texto (5)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno:

BeatrizTítulo: Minha Lida

Eu sou uma pessoa com muitos defeitos, mas também tenho qualidades, sou compreensiva, amável e delicada, entre outras sempre acredito que as pessoas tem um lado bom e as vezes acabo me desprimado, gosto de sair, não sou tão inteligente, sou ciumenta que as vezes acabo sendo chata, sou insegura as vezes falo sem pensar e acabo magoando as pessoas, e tudo meu defeitos e qualidades e em entendi-
dade grande, se amo, amo muito, se tenho raiva tenho muito, se sinto sinto muito comigo e assim se sinto muito se sinto muito. Com meu corpo até goste todo falam que é bonito e tal não sou tão sofisticada com meu rosto e algum de detalhes, mas entendo não fico triste nem me abalo e sei porque o lida e assim sem tudo e do jeito que agente quer, mas sei que muitas qualidades me torna única.

Texto (6)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: PedroTítulo: A vida humana

Eu sou alegre, já superei várias
obstáculos. A alegria está presente todos os
dias em minha vida. A vida é uma coisa
vão, as pessoas vão do jeito que vão, ninguém
no mundo consegue mudar aquilo que está é
veramente Deus.

Suas qualidades vão para você, não
para agredar as outras pessoas. Não se
tem que ser diferente do que se é, tentar
mudar seu corpo. A qualidade minha melhor
é que eu sou calmo. Desde pequeno sou
do mesmo jeito não tenho que mudar nada
nem mesmo no meu corpo.

Em minha vida nem tudo é beleza mas
para mim o que vale é ter amor-próprio.

Texto (7)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: LucasTítulo: Minha vida

Eu sou um menino tranquilo tenho
varias qualidades e varios hobbies
sempre tento me esforçar o maximo
para conseguir tudo que quero ser, apesar
na vida por isso que eu estudo
bastante uma das minhas qualidades
é ser gentil e educado e inteligente mas
não esforço bastante para poder me tra
isto as vezes ser para igual gente de ser
de todos sempre espero um futuro bom
as vezes tenho discussões com a minha
familia mas no final acaba tudo
sem

Texto (8)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: Monica

Red Bull BRASIL

A VIDA

A vida é feita de escolhas
você que escolhe o caminho que irá
seguir se vai ser o caminho
bom ou o caminho ruim.

Ninguém pode mudar suas escolhas
foi Deus. Nessa vida você faz o de
posagem. Eu escolhi o caminho
bom o caminho maior qualidade e
que eu não faço maldade
com ninguém, não peço nada
de ninguém. O meu pior defeito
é que eu estresso muito rápido
+ eu sou muito estressado em minu-
tos depois eu tento me acalmar.
foi 1 pessoa que meus pais quis
meu vida essa pessoa se chama Deus
ele é e sempre será o que é meu
vida.

Texto (9)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: Y JeffersonTítulo: Minha vida

Minha vida foi sempre boa.
 Meus pais sempre me deram o que eu precisava.
 Hoje eu tenho uma irmã, tenho muito amigos dela. Sei que ela é uma
 garimbeira, mas é a casula agora e é mais adulara.
 Eu queria muito ter um irmão, porque quero jogar e reunir demais. Ela
 foi um milagre, antes eu ficava perdido, sem graça, hoje eu brinco com ela.
 O que me interessava e por que ela tem dois amos e meus pais se alham
 para ela.

De uns tempos para cá eu estou feliz, agora estou mamore-
 mole. Já fiz alguns amos.

Alegria e com meus amigos jogando bola, peteca, vôlei. Quando eu
 venho para a escola fico triste as vezes, pois tem alguns bandidos com outros.

Tenho amor próprio sei tomar atitudes corretas.
 Minha família representa tudo para mim, sem eles principalmente eu me
 sentiria só.

Texto (10)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: Mateus

Título: _____

Eu sou um menino tranquilo, moreno de cabelo lizo de olhos castanhos, ~~alto~~ alto, magro e etc. Tenho várias características boas mas também ruins, sou alegre pois a vida é só isso, e a morte é inevitável. Costo de pentar e na escola sou muito responsável. Sufri um acidente no ano passado e estou até hoje andando de muleta mas mesmo assim estou feliz. Sou amigável tenho vários amigos.

Seu comportamento com minha vida pois tudo de ruim que acontece e para melhorar.

Texto (1)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: MariaTítulo: Eu sou tão mole

Tenho muito amor - próprio gosto assim do jeito que eu sou flexível, leve.

Todos temos defeitos e qualidades, eu tenho um defeito em relação a escola, são dificuldades na matéria?..., me considero como uma "burra", alguns professores não entendem comigo, eles falam que eu não sei nada burro e sem inteligência, só que não uso a minha inteligência... kipo eu não consigo e não presto atenção e acabo sem entender a matéria, mais a uma sugestão para o meu problema, eu posso conversar um pouco na hora certa, prestar mais atenção e perguntar quando tiver algum dúvida.

Quanto as minhas qualidades, sou muito gentil, eu me apoio as pessoas muito fácil e sou rápido em fazer amigos. Quero mais ser a menina mais linda do escola, do estado onde mora, do país e até mesmo do mundo, mais posso me sentir bonita quando uso um par de tênis mais pé e um skate na mão, brinca na cabeça ou até mesmo uma kera. me sentir bonita de jeito que eu sou momento dia a dia.

Uma das minhas qualidades é ser mole. Adoro dançar, mais eu adoro mesmo!, gosto de fazer as coreografias participar de eventos e muito mais. Meu corpo não é aquela coisa mais que corpo mole, mais posso garantir que me envolvo com a dança e me deixo levar ao ritmo da música, seja lenta, rápida, calma, romântica e etc.

Tão fáciliger alguns peles sobre mim gosto de andar, dançar, ativar e cantar. As vezes supero muitas coisas, a superação foi mim e algo que me faz viver o que eu não consigo dizer, adoro viver o presente pois ele é o hoje e o dia de amanhã, tarde e noite. A vida é pra ser vivida.

Texto (2)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: YagoTítulo: Quem sou eu?

Eu sou uma pessoa tão meiga, carismática. Não, eu não sei quem sou. Muitos dizem que sou gente boa, mas será que eu sou tudo isso? Na verdade não sou, mas tento ser. A busca de perfeição todos nos tentamos alcançar, mas ninguém consegue.

As minhas qualidades não são muitas, mas com elas conquistei muitas coisas e por isso eu me orgulho de ter nascido assim. Sim, tenho defeitos e quando garçinho acho um outro e ele parece ser lapidado, muito ao fogo.

Eu sou uma boa pessoa. Não tenho coisas que sejam muito, sou inteligente mas não gosto de ser assim. Lamento que todos acham que sou assim. "Veja aquele menino, ele é o mais gente boa", mas não é assim, os pais escutam falando "olha ele gosta de se achar", mas eu não me acho. Sim, eu não falo que sou bonito, com isso que eu lamento minha autoestima.

Eu sou eu com erros e defeitos, mas aprendendo a cada dia e vivendo cada um mais atento as coisas da vida e pensando um pouco a frente para a perfeição, espero alcançá-la um dia. E quando alcançá-la não também terão alcançado. Assim sou eu ou não todos, que sou mesmo defeitos acham as mesmas qualidades. Na vida aprendemos que com erros, defeitos e qualidades, não conseguimos tudo. Não dá para adquirir o autoconhecimento.

Enfim, tenho amor-próprio, tenho que me amar para amar os outros pessoas.

Texto (3)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: AlliceTítulo: Ciúmes

Tia Ileana. Eu admito. Sinto ciúmes assim. Se
 é meu ninguém pode olhar, ninguém pode tocar.
 Ciúmes não é vergonha, não é inútil, é só medo de
 perder o que amo.

Sinto ciúmes do João, as vezes acho que ele
 me mal, tenho ciúmes do irmão mais, das minhas
 coisas e dos meus amigos. Confesso que as vezes
 me vergo, mas tenho muito medo de perder o que
 gosto.

Divinível é que as vezes sinto ciúmes até
 do que não é meu. Sinto mesmo, eu eu gosto
 meu amigo... Tudo de certeza que vou ciúmes.

Só que não muito ciúme com o risco de
 perder, pois ciúme é a mesma coisa de não ter
 confiança. É se não tem confiança não tem amor.

Ciúmes é um obstáculo que devemos superar,
 independente se é namoro ou amizade, pois gera
 tristeza pela a outra pessoa, porque ela sente que
 não parece não confia nela. É quando sentimos
 que ninguém confia no que se fala com a
 nossa autoestima.

Texto (4)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: AlinaTítulo: É daí? Pode falar.

É eu sei que as pessoas falam "Da a magrela, a baixinha". Eles falam mal, mas não adianta as críticas das outras, pois se falam mal de mim é por que não gostam de mim.

As vezes abairro e fico me importando com o que eles falam ou pensam. Mas eu sei que é bobagem minha, vou assim e ficarei assim. O que importa é que eu vou feliz do fato que vou, posso ser magrela, baixa, posso ser tudo o que falam, mais não vou me abalar pois o importante não é ser bonita, corpo lindo e tudo mais e assim com o que vou interiormente. Quanto do fato que vou, as vezes tem muitas coisas que outras gostam e não vivem nelas e assim em mim.

Eles falam mal e daí? O que importa? Eles não vão perturbar, não vão tapar, não vão ocupar de verdade, apenas se que eles tem a imagem de meu corpo.

Não liço com isso porque tenho uma família maravilhosa que me quer bem, que me apoia, está ali sempre a disposição para me ajudar com tudo que precisar. Já eles sei sei tem até de, pois podem falar de qualquer coisa mas pessoas e metacom que não é importante do que as outras.

Tem sempre uma pessoa que me dá forças, para não se importar com isso. É ele está acima de tudo e todas, pois ele é o nosso pai, ele é Deus.

Eu sei que vou feliz, honesta, gentil mais uma coisa que não vou e falar.

Não disso tem alegria de viver, as vezes fico sendo está, pois as coisas não me

usarize. Até mesmo nas tristezas mas sempre me
lombando das momentos bons com minha família e
minhas amigas.

O que importa mesmo é que tenha amor
próprio, isso é o que mais importa, amar a si
mesmo apesar de tudo, tendo fé na eu não, com
deleza ou sem deleza.

É com a superação, pois supero as mais
brancas, as falhas, as críticas.

Portanto, a vida é minha, quem cuida dela
sou eu e não as pessoas que querem me
mal, sou muito satisfeita do fato que eu sou
e vivo.

Texto (5)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: BeatrizTítulo: Minha Vida Única

Eu sou uma pessoa com muitos defeitos mas também tenho várias qualidades. Sou compreensiva, amorosa, delicada, tenho muito amor - próprio. Me amo, me valorizo porque tenho uma boa autoestima entre outras coisas.

Sempre acredito que as pessoas tem um lado bom e acabo me despreciando, as vezes na vida aparece algumas tristezas mais com a força de Deus eu supero e mesmo assim consigo ser a beleza da vida.

Gosto de sair para a casa de amigas, Não sou tão inteligente, sou ciumenta que acabo sendo chata, sou desonesta, falo sem pensar e acabo magoando as pessoas as vezes. Meus defeitos e qualidades são intensos, se amo, amo muito, se sinto, sinto muito e não sinto nada, adoro viver o presente, porque na verdade o presente é que importa. Meu corpo até gosto, todos falam que é bonito e tal, não sou tão satisfeita com meu rosto, mais não me abalo nem fico triste porque na vida nem tudo é do jeito que a gente quer.

Enfim, sei que apesar dos meus defeitos e qualidades é que me faz ser especial é ser única.

Texto (6)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: PedroTítulo: A vida humana

Eu sou alegre, já superei vários obstáculos. A alegria está presente todos os dias em minha vida. A vida é uma coisa só, as pessoas são do jeito que são, ninguém no mundo consegue mudar aquilo que está e somente Deus.

Suas qualidades são pra você, não para agradar as outras pessoas. Não se tem que ser diferente do que se é, tentar mudar seu corpo. A qualidade minha melhor é que eu sou calmo. Desde pequeno sou do mesmo jeito não tenho que mudar nada nem mesmo no meu corpo.

Em minha vida nem tudo é beleza mas para mim o que vale é ter amor-próprio.

Texto (7)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: LucasTítulo: Minha vida

Eu sou um menino tranquilo, tenho vários hobbies e várias qualidades. Minha autoestima é elevada, sou muito alegre gosto de me divertir.

Tento me esforçar o máximo para conseguir tudo o que quero, nas coisas na vida, por isso que eu estudo bastante.

Uma das minhas qualidades é ser gentil e educado. Não me considero inteligente me esforço bastante para não poder mostrar isto. As vezes sou para a igreja, gosto de ser amigo de todos. Espero um futuro bom.

Às vezes tenho discussões com a minha família, mas no final acaba tudo bem.

Já superei várias obstáculos. Eu preservo muito minha vida por que é muito importante, já fiquei muitas vezes triste. Sempre deixo de viver o presente e penso no futuro.

Texto (8)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: MaxcsoTítulo: A escola da minha vida

Na minha vida, em minha história há um momento de superação e nesse momento eu fiz minha escola.

A vida é feita de escolhas, não é que escolha o caminho que irá seguir, se vai ser o caminho bom ou o caminho ruim. Ninguém pode mudar suas escolhas só Deus. Nessa vida não é só a passagem, eu escolhi o caminho bom. A minha maior qualidade é que eu não faço maldade com ninguém. O meu pior defeito é que eu me estressa muito rápido mas eu só fico estressado uns minutinhos depois eu torno me acalmar. Só uma pessoa guia meus passos, guia minha vida; essa pessoa se chama Deus, ele é e sempre será o guia em minha vida.

Minha alegria está estampada no meu rosto, com o sorriso de sempre com o autêntico e levemente. Estou rindo o presente e esquecendo o passado.

Texto (9)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: JeffersonTítulo: Minha vida

A Minha vida foi sempre boa pois na minha casa meus pais sempre me dava o que eu queria, eu tenho muito amor da minha irmã ela é uma garotinha minha irmã agora tem 2 anos e agora ela é a casula do meu pai e da minha (irma) mãe, eu era a casula, mas essa irmã que veio até mim foi um milagre porque eu queria ter uma irmãzinha e ela foi a primeira, ficou sem ter uma irmã ou irmão e agora pois eu fizera muito carinho na minha casa sem fazer nada.

Nesse tempo pra cá eu fui muito alegre pois eu agora estou namorando e indo pra todos os festas que eu não sei onde e vou pois meu pai quase não pra cá eu to perto de fazer 14 anos estou saindo do jardim já está escrevendo mas nesse tempo pra cá eu não me sinto muito bem na escola pois um menino na minha sala que se anota sendo apelidado em mim, mas assim eu me acostumei.

Texto (10)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: MatheusTítulo: Minha vida feliz

Tristeza é não ver o real que a vida tem. Temos que saber, já passei por vários obstáculos, mas nunca cai no chão, superei todos eles.

Sou um menino alegre, gosto da vida que tenho, tenho muito amor a minha família pois ela tem muito valor para mim. Eu também sou um menino tranquilo, moreno, cabelos lisos, olhos castanhos, alto, magro. Tenho várias características boas, mas também tenho ruins.

A vida é só uma e a morte é inevitável. Sou comparado com minha vida pois tudo de ruim que acontece pode em seguida melhorar.

ANEXO B

PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS

Corpus I:

Texto (11)

Mínos qualidades e defeitos (texto integral)

Aluna Carla 9º III

“Sou uma pessoa cheia de defeitos mas tenho muitas qualidades, O que eu não Gosto muito em mim e que eu sou muito magra e que pela minha idade deveria ter mas corpo. e ser mos grande, mas a gente tem que aceita como a gente e como Deus nos fez e -uma coisa que e meu defeito e que sou muito nervosa e com esse meu nervosa acaba. Se agindo com as proprias mãos eu ate mesmo falar coisas que podem machucar as pessoas. e outra coisa também e meu defeito e eu confio nas pessoas muito rapido, e apego rapido de mas e isso muitas vezes podem nos desepciona com alguns pessoas.

O que eu gosto em mim e meu Geito não sou aquela garota que Saio muito Sou mais caseira. não gosto de ficar com raiva -de ninguem. Sentir magoa isso eu não consigo sentir por ninguem e de fazer muitas anizades lidou com muitas pessoas.

Quanto ao grau de informatividade do texto, percebemos a falta de ordem na sequência das ideias. Falta informatividade, pois possui poucas informações dadas e as informações novas não são exploradas por argumentos convincentes, não há progressão. Os vários segmentos do texto estão desconexos. A produtora revela conformismo nos argumentos quando afirma que *“O que eu não Gosto muito em mim e que eu sou muito magra e que pela minha idade deveria ter mas corpo. e ser mos grande, mas a gente tem que aceita como a gente e como Deus nos fez...”*

Percebemos também no texto a escolha indevida de algumas expressões lexicais e gramaticais que comprometem a interpretabilidade, como:

“Se agindo com as proprias mãos eu ate mesmo falar coisas que podem machucar as pessoas.” *“Sentir magoa isso eu não consigo sentir por ninguem e de fazer muitas anizades lidou com muitas pessoas.”*

A aluna entendeu parcialmente a proposta, não limitou seu tema, expressou-se de forma abrangente. A aluna também, no primeiro parágrafo usa um enunciado demasiadamente longo, entrecortado, com rupturas de construção, o uso inadequado ou não uso de sinais de pontuação compromete a coerência.

“O que eu não Gosto muito em mim e que eu sou muito magra e que pela minha idade deveria ter mas corpo, e ser mos grande, mas a gente tem que aceita como a gente e como Deus nos fez e -uma coisa que e meu defeito e que sou muito nervosa e com esse meu nervosa acaba, Se agindo com as proprias mãos eu ate mesmo falar coisas que podem machucar as pessoas, e outra coisa também e meu defeito e eu confio nas

peessoas muito rapido, e apego rapido de mas e isso muitas vezes podem nos desepciona com alguns pessoas.”

O pensar e o escrever têm ritmos distintos. O escrever pressupõe disciplina mental para gerar a coerência textual.

Texto (12)

Meus defeitos e minhas qualidades (texto integral)

Aluna Daniela do 9º III

Tenho vários defeitos, eu sei. Mas posso ter os meus defeitos, não ligo, pois não existe ninguém perfeito neste mundo. Varias pessoas não gostam do meu jeito, mas não vou mudar por causa dos outros, mas tem gente que não gosta de mim porque sou humilde, e se acha superior. Posso ter todos os meus defeitos, mas brigar não é o meu roob. Minhas qualidades eu sei que tenho, mas não sei falar de tudo, sou calma, educada, tímida, um pouco ciumenta. Nunca consegui odiar ninguém, mas hoje sou assim por causa de meus pais, me ensinou a lhe dar com a vida. Amo estudar e amo ir à Igreja.

A aluna estabelece em seus argumentos o tempo todo uma relação de justificativa. Repete várias vezes o mesmo elemento coesivo “mas”.

“Tenho vários defeitos, eu sei. Mas posso ter os meus defeitos, não ligo, pois não existe ninguém perfeito neste mundo. Varias pessoas não gostam do seu jeito, mas não vou mudar por causa dos outros, mas tem gente que não gosta de mim porque sou humilde, e se acha superior.”

Do ponto de vista da coerência este texto falta informatividade, pois possui poucas informações dadas e as informações novas não são exploradas por argumentos convincentes, não há progressão.

Segundo Koch e Travaglia (2002, p. 86) *Um texto será tanto menos informativo, quanto mais previsível ou esperada for a informação por ele trazida. Assim, se contiver apenas informação previsível ou redundante, seu grau de informatividade será baixo (...).*

O título é pouco sugestivo, compromete a interpretabilidade por não delimitar um aspecto específico. A produtora repete a expressão “meus defeitos” demonstrando falta de conhecimentos dos elementos lexicais.

“Tenho vários defeitos, eu sei. Mas posso ter os meus defeitos, não ligo, pois não existe ninguém perfeito neste mundo. Varias pessoas não gostam do seu jeito, mas não vou mudar por causa dos outros, mas tem gente que não gosta de mim porque sou humilde, e se acha superior. Posso ter todos os meus defeitos, mas brigar não é o meu roob.”

Texto (13)

Meus defeitos, e minhas qualidades. (texto integral)

Aluna Elem do 9º III

Na minha vida toda de quando eu nasci até agora meus defeitos e ser uma pessoa ingnorante, chata de vez em quando, nos meus defeitos uma unica coisa que eu não faço e brigar, nessa parte sou calma não sou brigona, tenho as melhores amizades, mas meu tenho Outro defeito e que não gosto que falem de mim, se falar eu procuro saber e tentar resolver.

As minhas melhores qualidades e que sei como fazer bouas amizades, sou uma pessoa muito feliz, sou educada com quem merece, so uma pessoa carinhosa as vezes, sou uma pessoa bem calma. não me deixo abater por qualquer coisa, eu sempre procuro ter uma boa amizade com as pessoas, tentar ser mais legal mais as vezes isso se torna mais dificil pois mesmo quando quero ser legal acabo sendo chata, bom esses são meus defeitos se algem gostar de mim tem que ser do jeito que sou. quando a gente quer a gente até tenta mudar pelas coisas e pelas pessoas que a jente ama e tem medo de perder.

O texto todo foi estruturado em apenas dois parágrafos, respondendo cada um os dois aspectos tratados no título, desta forma, o produtor demonstra total desconhecimento da organização textual. O texto não mantém uma unidade temática, o que dificulta o entendimento.

Os argumentos apresentados no texto são fracos, não são convincentes, não acrescenta ao conhecimento do leitor informações novas e inesperadas. O título não é convidativo, é muito abrangente.

Ao término do segundo parágrafo, o produtor do texto introduz a conclusão com o modalizador “bom”, mas falta suficiência de dados, é simplista.

Texto (14)

Sou chato as veses e legal nas outras (texto integral)

Aluno José do 9º III

Sei lá, as vezes eu fico confuso, muitas pessoas falam que eu sou chato e outras fala que eu sou bem legal. Algumas mandam eu mudar por que sou chato de mais, e outros ja falam que eu sou gente boa de mas que eu não mudasse em nada, que eu continuasse assim.

Mas eu não vou importar por que os outros fala, vou pela minha personalidade mesmo, e vou continuar assim, quem quiser ser meu amigo seja mas se não quiser é só sair fora porgue não obrigo ninguém a ser meu amigo.

Percebi que muitos amigos meus afastaram de mim, mas sei os que ficaram comigo são os verdadeiro são os que acha eu gente boa de mas.

O aluno faz uso constante do operador argumentativo “mas” par manifestar defesa dos seus argumentos.

“Mas eu não vou importar por que os outros fala, vou pela minha personalidade mesmo, e vou continuar assim, quem quiser ser meu amigo seja mas se não quiser é só sair fora porgue não obrigo ninguém a ser meu amigo.

Percebi que muitos amigos meus afastaram de mim, mas sei os que ficaram comigo são os verdadeiro são os que acha eu gente boa de mas.”

Quanto ao uso dos operadores argumentativos recorremos a Koch e Travaglia (2002):

A argumentatividade manifesta-se nos textos por meio de uma série de marcas ou pistas que vão orientar os seus enunciados no sentido de determinadas conclusões, isto é, que vão determinar-lhes a orientação argumentativa, segundo uma perspectiva dada. Entre estas marcas encontram-se os tempos verbais, os operadores e conectores argumentativos (até, mesmo, aliás, ao contrário, mas, embora, enfim, etc.), os modalizadores (certamente, possivelmente, indubitavelmente, aparentemente, etc), entre outros (KOCH e TRAVAGLIA, p. 98).

O texto é circular, defende uma ideia única que é mudar ou não o jeito de ser para satisfazer a opinião alheia. A coerência é comprometida pela falta de informações novas e relevantes. Mudar em quais aspectos? Continuar da mesma maneira, qual? Como é um amigo verdadeiro?

A ideia apresentada no texto é óbvia, corriqueira, previsível “*quem quiser ser meu amigo seja mas se não quiser é só sair fora porque não obrigo ninguém a ser meu amigo.*” Para o aluno é uma verdade inquestionável. Falta no texto argumentos convincentes para comprovar a tese defendida pelo produtor.

Texto (15)

Minha vida (texto integral)

Aluna Joana do 9º III

Eu tenho 15 anos estudo de manhã na hora que chego da escola vou para a casa de minha colega fico lá até a noite e na hora que chego em minha casa mim arrumo e saio novamente.

Tenho muitos defeitos entre, sou falsa com quem é comigo sou chata irritante, mas também tenho qualidades, as vezes sou Legal, sou inteligente, gente boa de mais. Tenho muitas inimigas acho que pelo fato de eu ser bonita elas tem inveja não sei.

Eu namoro com um cara que trabalha na academia, sei la acho que ele não gosta de mim não liga não manda mensagem e nem nada. Apesar disso eu gosto muito dele.

Eu gosto de ir em farras, festas a Igreja, gosto de beber de curtir sem Ligar pro que os outros vão pensar e falar em fim apesar de ter varios defetos eu sou feliz de mais tenho ser feliz o maximo possivel mesmo estando triste tento mostrar felicidade.

A coerência temática, nesse texto, é comprometida pela falta de continuidade e articulação entre as informações.

Para Antunes (2013):

Ocorre que, no texto, tudo precisa estar em convergência; tudo precisa estar encadeado. Assim, a progressão esperada para o desenvolvimento do tema precisa estar em articulação: os segmentos entre si (por exemplo, um parágrafo com outro ou com outros antecedentes e conseqüentes) e todos

com o tema central. O resultado dessa *progressão articulada* é a integração das várias partes em um todo. Lembremo-nos de que, diante do que ouvimos ou lemos, experimentamos a sensação de que estamos diante de uma unidade, de que somos capazes de reconhecer seu começo e seu fim (ANTUNES, 2013, p. 69). Grifos da autora.

A aluna apresenta uma sequência de assuntos diferentes fazendo assim saltos temáticos. *“Eu tenho 15 anos estudo de manhã...”/“Eu namoro com um cara que trabalha na academia...”/ “Tenho muitos defeitos entre...”*

Percebemos que por não apresentar argumentos convincentes, o texto não favorece a aceitabilidade. O leitor não consegue satisfazer suas expectativas de adquirir conhecimentos e cooperar com as ideias propostas pelo produtor.

Quanto à estrutura formal, o texto apresenta quatro parágrafos, porém descontínuos. Não há ligação entre as ideias apresentadas, fica assim o leitor com a função de processar as ideias para compreendê-las.

Corpus II:

Texto (11)

Qualidades e defeitos presente em mim

Aluna Carla

Alegria é uma coisa que sempre tive as vezes acontece alguma coisa ou me falaram algo que eu fico triste, mas isso faz parte da vida e nem todas as vezes eu demonstre tristeza por que uso minha autoestima e tenho um sorriso nos lábios.

Sou uma pessoa cheia de defeitos mas tenho muitas qualidades também. O que eu não gosto muito em mim é que eu sou muito magra e que pela minha idade deveria ter mais corpo ou seja ser maior. Mas a gente tem que aceitar como a gente é como Deus nos fez. Outro defeito é que sou muito nervosa e com esse meu nervosismo acabo agindo com as próprias mãos ou até mesmo falando coisas que podem machucar as pessoas. Outra coisa tam bém é que eu Confio e as pessoas muito rápido e isso muitas vezes pode me desepcionar.

O que eu gosto em mim é meu geito não Sou aquela garota que sai muito, sou mis caseira e gosta de fazer muitas anizadas, lidar com as pessoas não gosto de ficar com raiva de ninguém nem maguar isso não consigo sentir.

A vida é uma coisa muito boa Já superei muitas coisas que eu pensava que jamais iria superar mas s superei e é muito bom quando a gente consegue algo assim.

A aluna enriqueceu seu texto com algumas palavras propostas no jogo. Ela demonstrou ter entendido a proposta e usou as palavras para inserir novas ideias ao seu ponto de vista. Fez algumas reestruturações ao seu texto acrescentando argumentos na introdução e na conclusão e também alterou seu título inicial.

“Alegria é uma coisa que sempre tive as vezes acontece alguma coisa ou me falaram algo que eu fico triste, mas isso faz parte da vida e nem todas as vezes eu demonstre tristeza por que uso minha autoestima e tenho um sorriso nos lábios.

A vida é uma coisa muito boa Já superei muitas coisas que eu pensava que jamais iria superar mas s superei e é muito bom quando a gente consegue algo assim.”

Faltou ao texto informatividade, a aluna expõe novas ideias mas não esclarece sobre elas, falta ao texto detalhes, informações novas que possam persuadir o leitor, fazer com que o leitor se prenda ao texto.

Texto (12)

Um pouquinho de mim

Aluna Daniela

A vida é uma beleza. Pelo menos pra mim, tenho amor-próprio, pois sei que Deus ma escolheu para participar desta vida na terra. As vezes sim existem tristezas na vida, mas sou muito feliz do jeito que sou.

Tenho vários defeitos, eu sei. Mas posso ter os meus defeitos, na ligo pois não existe ninguém perfeito neste mundo. Várias pessoas não gostam do meu jeito, mas não vou mudar por causa dos outros, tem gente que não gosta de mim porque eu sou humilde e se acham superiores. Posso ter todos os meus defeitos, mas brigar não é meu hobby. Se que tenho defeitos e qualidades, mas não gosto de falar de todos. Sou calma, educada, tímida, um pouco ciumenta. Nunca consegui odiar ninguém, mas hoje sou assim por causa de meus pais, pois me ensinaram a viver. Amo estudar e amo ir a Igreja.

Eu amo minha vida. Existem também vários obstáculos, tem alguns que a gente não acredita que superou. Mas é a vida.

Com o recurso das palavras do jogo de quebra-cabeça a produtora procurou lançar mão de novos argumentos para o seu texto, muito embora não apresentou esclarecimentos sobre eles, assim não progrediu muito em seu texto, as poucas informações dadas são lacunares.

A aluna acrescentou ao seu texto uma introdução e uma conclusão.

“A vida é uma beleza. Pelo menos pra mim, tenho amor-próprio, pois sei que Deus ma escolheu para participar desta vida na terra. As vezes sim existem tristezas na vida, mas sou muito feliz do jeito que sou.

Eu amo minha vida. Existem também vários obstáculos, tem alguns que a gente não acredita que superou. Mas é a vida.”

Quanto a estrutura do texto agora, está bem feita, porém no último parágrafo a aluna introduz uma ideia nova que não foi desenvolvida, a ideia da superação.

A aluna agora, diferentemente do texto do corpus I, fez um título que traz possibilidade ao leitor de ativar seus conhecimentos e fazer previsões sobre o que possivelmente irá ler. *“Meus defeitos e minhas qualidades/Um pouquinho de mim.”*

Texto (13)

Meus defeitos e minhas qualidades

Aluna Elem

A minha vida é uma vida muito boa a cheia de alegria pois me divirto bastante com as amigas.

Na minha vida toda, de quando eu nasci até agora, meus defeitos são sou ignorante e chata de vez em quando, também tenho outro defeito, não Gosto que falem de mim se falam eu procuro saber e tentar resolver. A única coisa que eu não faço é brigar nessa parte sou calma não sou brigona, tenho as melhores amizades.

As minhas melhores qualidades é que sei como fazer boas amizades, sou uma pessoa muito feliz, sou educada com quem merece sou carinhosa as vezes, sou uma pessoa bem calma. não me deixo abater por qualquer coisa procuro ter uma boa amizade com as pessoas, tendo ser legal, mais as vezes isso se torna difícil pois mesmo quando quero ser legal acabo sendo chata.

Essas são minhas características se alguém gostar de mim tem que ser do jeito que sou, quando a gente quer a gente até tenta mudar pelas coisas que vale a pena , pelas coisas e pelas pessoas que a Gente (gosta) ama e tem medo de perder. As vezes também a tristeza se acumula em mim pois me sinto sozinha mas é passageiro. Eu enfrento vários obstáculos na minha vida desde os seis anos de idade, o meu maior obstáculo é cuidar da minha mãe ? pois a Gente já sofreu muito.

O texto foi enriquecido com algumas ideias do jogo, embora com informações lacunares obrigando o leitor fazer suposições, assim a interação entre produtor e leitor é dificultada.

“Eu enfrento vários obstáculos na minha vida desde os seis anos de idade, o meu maior obstáculo é cuidar da minha mãe ? pois a Gente já sofreu muito.”

Na última oração a aluna cita a palavra obstáculo, mas não esclarece sobre a ideia dada.

- Quais são os obstáculos?
- Por que cuida da mãe?
- Como cuida?
- Sofreram como?

É necessário salientar que no parágrafo de conclusão, a aluna cita fatos que não foram expostos no desenvolvimento.

Houve uma preocupação na estruturação dos parágrafos.

Texto (14)

Sou chato as vezes e legal em outras

Aluno José

Sei lá, as vezes eu fico confuso, muitas pessoas falam que eu sou chato e outros falam que eu sou bem legal. Algumas mandam eu mudar por que sou chato demais e outras já falam que eu sou gente boa demais que eu não mudasse em nada, que eu continuasse assim.

Mas eu não vou importar com que os outros falam, vou pela minha personalidade mesmo e vou continuar assim, quem quiser ser meu amigo seja, mas se não quiser é só sair, porque não obrigo ninguém a ser meu amigo e conviveu comigo.

Percebi que muitos amigos meus se afastaram de mim, mas sei que os que ficaram comigo são os verdadeiros, são os que me acham legal.

Eu sou muito alegre. Além de superar alguns obstáculos difíceis, sigo a vida do jeito que sou, ando com a autoestima lá em cima. Gosto do meu jeito e dos poucos amigos que me acompanham.

O aluno concluiu seu texto usando as ideias novas obtidas das palavras usadas no jogo.

“Eu sou muito alegre. Além de superar alguns obstáculos difíceis, sigo a vida do jeito que sou, ando com a autoestima lá em cima. Gosto do meu jeito e dos poucos amigos que me acompanham.”

Percebemos que no parágrafo acrescentado as informações dadas não são suficientes. Não há informações sobre os termos empregados: alegre, obstáculos e autoestima. Assim o produtor não fornece informações sobre o assunto e ao leitor cabe a responsabilidade de criar hipóteses, comprometendo assim a aceitabilidade.

Texto (15)

Minha vida

Aluna Joana

Não tem coisa melhor que a vida. Uma vida cheia de amor e alegria. Eu tenho 15 anos estudo de manhã. Na hora que chego da escola, vou para a casa de minha colega, fico lá até a noite. Quando chego em minha casa mim arrumo e saio noamente.

Tenho muitos defeitos entre eles sou falsa com quem é comigo, sou chata e irritante.

Também tenho qualidades as vezes sou legal, sou inteligente gente boa de mais. Tenho muitas inimigas acho que pelo fato de eu ser bonita elas têm inveja, não sei.

Eu namoro com um cara que trabalha na academia, sei lá acho que ele não gosta de mim, não liga, não manda mensagem, nada. Apesar disso eu gosto muito dele.

Eu gosto de ir em farras, festas e a Igreja, gosto de beber, de curtir sem ligar pro que os outros vão falar e pensar.

Apesar de na vida eu ter muitas tristezas eu supero e tento sempre ficar feliz. Eu tenho amor próprio, amo a minha vida tento ser feliz o máximo possível e sempre sorridente pois tenho muitos mais motivos para ser feliz apesar das dificuldades.

Mesmo tendo vários defeitos eu sou feliz demais, tento ser feliz mesmo estando triste tento mostrar felicidade.

A aluna Joana fez uso na introdução e na conclusão de novas informações propostas no jogo.

“Não tem coisa melhor que a vida. Uma vida cheia de amor e alegria.

Apesar de na vida eu ter muitas tristezas eu supero e tento sempre ficar feliz. Eu tenho amor próprio, amo a minha vida tento ser feliz o máximo possível e sempre sorridente pois tenho muitos mais motivos para ser feliz apesar das dificuldades.

Mesmo tendo vários defeitos eu sou feliz demais, tento ser feliz mesmo estando triste tento mostrar felicidade.”

Mais uma vez deparamos com um texto em que o produtor apenas lança mão de ideias e não argumenta sobre elas, não esclarece.

As informações são lacunares como: Uma vida cheia de alegria. Como? Apesar de na vida eu ter tristeza. Quais? Em que situações? Eu tenho amor-próprio. Exemplifique.

A textualidade também é comprometida pela contradição das ideias “*Uma vida cheia de amor e alegria. Apesar de na vida eu ter muitas tristezas...*” A oposição das ideias cheia de alegria e muitas tristezas causa dúvidas ao leitor.

A falta de coerência também na repetição da expressão “tento ser feliz.”

“Apesar de na vida eu ter muitas tristezas eu supero e tento sempre ficar feliz. Eu tenho amor próprio, amo a minha vida tento ser feliz o máximo possível e sempre sorridente pois tenho muitos mais motivos para ser feliz apesar das dificuldades.

Mesmo tendo vários defeitos eu sou feliz demais, tento ser feliz mesmo estando triste tento mostrar felicidade.”

Corpus I:

Texto (11)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: JoãoTítulo: Minos, qualidades e defeitos

"Sou uma pessoa cheia de defeitos mas tenho muitas qualidades, é que eu não gosto muito em mim é que eu sou muito magro e sou pelo minha idade deveria ter mais corpo. e ser mais grande, mas a gente tem que aceitar como a gente e como sou nos fez e - uma coisa que é meu defeito é que sou muito nervoso e com isso meu nervoso acaba. Se jogando com as próprias mãos eu não consigo falar coisas que podem machucar as pessoas. e outra coisa também é meu defeito é eu sou muito nos jogos muito rápido, e sou muito rápido de mas e uso muitas vezes nos desprecia com alguns jogos.

É que eu sou em mim e meu defeito não sou aquela pessoa que sou muito sou mais calma, não quero de ficar com raiva - de ninguém sentir mágoa sobre eu não consigo sentir por ninguém e de fazer muitas amizades sou com muitas pessoas.

Texto (12)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: DanielaTítulo: Meus defeitos e minhas qualidades

tenho vários defeitos, eu sei. Mas posso ter os meus defeitos, não ligar, pois não existe ninguém perfeito neste mundo. Alguns pessoas não gostam do meu jeito, mas não vou mudar por causa dos outros, mas tem gente que não gosta de mim porque sou humilde, e se acha superior. Posso ter todos os meus defeitos, mas brigar não é meu rec. Minhas qualidades eu sei que tenho, mas não sei falar de tudo, sou calma, educada, tímida, um pouco ciumenta. Nunca consegui odiar ninguém, mas hoje vou assim por causa de muitos pais, me ensinam a lhe dar com a vida. Amo estudar e como ir à loja.

Texto (13)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno:

J. L. L.

Título:

Meus defeitos, e minhas qualidades.

Na minha vida toda ele quando eu nasci até agora meus defeitos e ser uma pessoa ingrata, chata de vez em quando, nos meus defeitos uma coisa é que eu não faço e leigo, nessa parte por causa não sou leigo, tenho as melhores amizades, mas meu outro defeito é que não gosto que falem de mim, se falar eu procuro falar e tentar resolver.

As minhas melhores qualidades é que sei como fazer boas amizades, sou uma pessoa muito feliz, sou educada com quem meuci, sou uma pessoa carinhosa as vezes, sou uma pessoa sem culpa, não me deixo abater por qualquer coisa, eu sempre procuro ter uma boa amizade com as pessoas, tentar ser legal mais as vezes isso se torna difícil pois mesmo quando quero ser legal acabo sendo chata, bom estes são meus defeitos se algum gostar de mim tem que ser do jeito que sou. quando a gente quer a gente até tenta mudar pelas coisas que vai a pé, pelas coisas e pelas pessoas que a gente ama e tem medo de perder.

Texto (14)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: 7002Título: Sou cloto os meses e logo os outros

Sai lá, os meses eu fico confuso com muitas
 pessoas pelo que eu sou bem legal. Algumas
 irromdem em mudanças porque sou cloto
 de um mês e outros já pelo que eu sou gente
 los demais que eu não mudam que eu continuo
 o mesmo.

Mas eu não sou importante para que os outros
 pelo meu pelo minha personalidade mesmo,
 e vou continuar assim que quiser
 e meu amigo seja não quero ninguém
 sempre porque não obriga ninguém
 e eu sou assim.

Percebi que muitas coisas me afetam
 de mim, mas sei as que ficam comigo
 são as verdadeiras não as que são gente
 los demais.

Texto (15)

Produção de texto inicial: Crônica

Código do aluno: YasnaTítulo: Minha Vida

Eu tenho 15 anos estudo de manhã na hora que chego da escola vou para a casa de minha colega fico lá até a noite e na hora que chego em minha casa não arrumo e sou incoerente.

Tenho muitos alquês entre, sou palha com quem é comigo sou chata irritante, mas também tenho qualidades, às vezes sou legal, sou inteligente, gosto de mais. Tenho muitos inimigos acho que pelo fato de eu ser bonita elas tem inveja não sei.

Eu namoro com um cara que trabalha na academia, sei lá acho que ele não gosta de mim não liga não manda mensagem e nem nada. Apesar disso eu gosto muito dele.

Eu gosto de ir em festas, festas de aniversário, gosto de falar de contar com ligar pro que os outros vão pensar e falar em fim apesar de ter vários alquês eu sou feliz de mais tento ser feliz e mostrar felicidade.

Corpus II:

Texto (11)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: SardaTítulo: Qualidades e defeitos presentes em mim

Alegria é uma coisa que sempre tive nas vezes acontecia alguma coisa ou me falaram algo que eu fico triste, mas isso faz parte da vida e não todas as vezes eu demonstrei tristeza por que tenho minha natureza e tenho um sorriso nos lábios.

Sou uma pessoa cheia de defeitos mas tenho muitas qualidades também. O que eu não vejo muito em mim é que eu sou muito magra e que pela minha idade deveria ter mais corpo do que ser magra. Mas eu não tem que aceitar como eu sou e como sou nos faz. Outro defeito é que eu sou muito nervosa e com esse meu nervosismo acabo saindo com as próprias mãos ou até mesmo falando coisas que podem machucar as pessoas. Outra coisa também é que eu sou egoísta e as pessoas muito rápido e isso muitas vezes pode me decepcionar.

O que eu vejo em mim é meu defeito não sou aquela garota que sou muito, sou mais calada e gosto de fazer muitas amizades, lidar com as pessoas não gosto de ficar com coisa de ninguém nem magoar isso eu não consigo sentir.

A vida é uma coisa muito longa vou superar muitas coisas que eu pensava que jamais iria superar mas vou superar e muito com o auxílio de gente que me ajuda a ir pra frente.

Texto (12)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: DanielaTítulo: Um pouquinho de mim

A vida é uma beleza. Pelo menos pra mim, tenho amor-próprio, pois sei que Deus me escolheu para participar desta vida na Terra. Às vezes sim existem tristezas na vida, mas sou muito feliz do jeito que sou.

Tenho vários defeitos, eu sei. Mas posso ter os meus defeitos, não ligo, pois não existe ninguém perfeito neste mundo. Alguns pessoas não gostam do meu jeito, mas não vou mudar por causa dos outros, tem gente que não gosta de mim porque eu sou humilde, se acham superiores. Isso ter todos os meus defeitos, mas briga não é meu hobby. Sei que tenho defeitos e igualidades, mas não gosto de falar de todos. Sou calma, educada, tímida, um pouco ciumenta. Nunca consegui odiar ninguém, mas hoje sou assim por causa de meus pais, pois me ensinaram a viver. Amo estudar e amar a vida.

Eu amo minha vida. Existem também vários obstáculos, tem alguns que a gente não acredita que superou. Mas é a vida.

Texto (14)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: YoséTítulo: Sou chato os vezes e legal em outros

Sei lá, às vezes eu fico confuso, muitas pessoas dizem que eu sou chato e outros dizem que eu sou bem legal. Algumas mandam eu mudar por que sou chato demais e outros já dizem que eu sou gente boa demais, que eu não mudo e em modo, que eu continuo assim.

Mas eu não vou importar com quem diz o contrário, sou pela minha personalidade mesmo e vou continuar assim, quem quiser ser meu amigo seja, mas se não quiser não seja, porque não obriga ninguém a ser meu amigo e conhecer comigo.

Percebi que muitos amigos meus se afastaram de mim, mas sei que os que ficaram comigo são os verdadeiros, são os que me sabem legal.

Eu sou muito alegre. Além de superar alguns obstáculos difíceis, vivo a vida do jeito que sou, onde como autoestima lá em cima. Gosto da minha vida e dos poucos amigos que me acompanham.

Texto (15)

Produção de texto final: Crônica

Código do aluno: YasminTítulo: Minha vida

Não tem coisa melhor que a vida. Uma vida cheia de amor e alegria. Eu tenho 15 anos e estudo de manhã. Na hora que chego da escola, vou para a casa da minha mãe, fico lá até a noite. Quando chego em minha casa arrumo e saio novamente.

Tenho muitos defeitos entre eles sou gorda, sou quem é comigo, sou chata e irritante.

Também tenho qualidades às vezes sou legal, sou inteligente gosto bem demais. Tenho muitos inimigos acho que pelo fato de eu ser bonita eles têm inveja, não sei.

Eu moro com um cara que trabalha na academia, sei lá acho que ele não gosta de mim, não liga, não manda mensagem, nada. Apesar disso eu gosto muito dele.

Eu gosto de ir em festas, festas e de fazer, gosto de beber, de curtir sem ligar pro que os outros vão falar e pensar.

Apesar de eu ter muitas tristezas eu sempre tento sempre ficar feliz. Eu tenho um preceito, como a minha vida tento ser feliz o máximo possível e sempre ficar sorridente pois tenho muitos mais motivos para ser feliz apesar das dificuldades.

Mesmo tendo vários defeitos eu sou feliz demais, tento ser feliz mesmo estando triste tento mostrar felicidade.