

MARINA FERREIRA NASCIMENTO

**O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO COMO SUPORTE PARA
O DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES DE
LINGUAGEM**

Programa de Mestrado Stricto Sensu em Educação

**Universidade São Francisco
Itatiba
2010**

MARINA FERREIRA NASCIMENTO

**O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO COMO SUPORTE PARA
O DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES DE
LINGUAGEM**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade São Francisco como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação sob a orientação da Prof^a. Dr^a Luzia Bueno

**Universidade São Francisco
Itatiba
2010**

801 Nascimento, Marina de Fátima Ferreira.
N196g O gênero artigo de opinião como suporte para o desenvolvimento de capacidades de linguagem. / Marina de Fátima Ferreira Nascimento. -- Itatiba, 2010.
122 p.

Tese (mestrado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.
Orientação de: Luzia Bueno.

1. Linguagem. 2. Discurso. 3. Práticas educativas.
I. Bueno, Luzia. II. Título.

MARINA FERREIRA NASCIMENTO

**O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO COMO SUPORTE PARA
O DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES DE
LINGUAGEM.**

Dissertação aprovada pelo Programa de Pós
Graduação Stricto Sensu em Educação da
Universidade São Francisco como requisito
para a obtenção do título de Mestre em
Educação.

Área de concentração: Educação

Data de aprovação: 17/12/2010

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Luzia Bueno - Orientadora

Prof^a. Dr^a. Eliane Gouvêa Lousada

Prof^a. Dr^a. Márcia Aparecida Amador Márcia

Prof^a. Dr^a. Vera Lúcia Lopes Cristovão - Suplente

Prof^a. Dr^a. Jackeline Rodriguez Mendes - Suplente

*À minha família,
sentido de minha existência e
razão para continuar prosseguindo...*

AGRADECIMENTOS

“Eu agradeço, Senhor, vosso amor, vossa verdade, porque fizeste muito mais que prometeste. Quando o invoquei, tu me escutaste e aumentaste a força dentro de mim” (sl 138, v. 2- 3).

À CAPES, pela concessão de uma bolsa de estudo que tornou possível a concretização dessa pesquisa.

À Luzia Bueno, pelo apoio, orientações e saber partilhados desde a graduação e que muito contribuíram para minha formação enquanto professora e pesquisadora.

Aos professores do programa de Mestrado Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco, que na partilha de suas experiências e perspectivas teóricas cooperaram para a construção de um olhar transdisciplinar das Ciências da Educação.

Aos amigos conquistados durante esse período de estudos, Brenda, Cidnéia, Daniela, Renata, Joyce, Anderson, pelo apoio, experiências, convívio

À professora Margareth Tassinari, pela disponibilidade em receber-me em sua sala de aula na realização do estágio docente e na coleta de dados para esta pesquisa.

Aos alunos do segundo semestre do curso noturno de Pedagogia, pelo interesse e disponibilidade em colaborar com este trabalho, cedendo os seus textos para a análise.

Às Prof^{as}. Dr^{as} Eliane Lousada e Márcia Márcia que aceitaram integrar a banca examinadora, cooperando para o direcionamento e a conclusão deste trabalho.

Aos meus pais João e Luzia pelo carinho, incentivo, exemplos de vida sentidos em todos os momentos de minha existência.

À minha irmã Márcia, que inspirou a escolha de minha profissão e me orientou nos primeiros passos enquanto professora.

Ao meu esposo Gilberto, pelo amor, companheirismo, fidelidade, e amizade com os quais enriquece a minha vida todos os dias e, também, pela paciência e compreensão com que acompanhou o nascimento e a conclusão desse trabalho.

Ao meu filho Pedro Gabriel, pela generosidade em repartir a dedicação e a atenção (que não foram poucas) de sua “mamãe” com as pesquisas e as ciências.

À minha cunhada Aline, pela “assistência técnica” e pacientes explicações sobre os “recursos tecnológicos”.

E a todos que, de alguma forma, contribuíram para a conclusão deste trabalho, de coração, o meu eterno, MUITO OBRIGADA!

Resumo

A presente pesquisa define como seu objetivo central a identificação das capacidades de linguagem provenientes da apropriação do gênero artigo de opinião e detectadas em momentos distintos do processo de ensino/aprendizagem. De acordo com os pesquisadores de didática e ensino de Língua Materna Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (2004), os gêneros de texto se constituem como “mega ferramentas” que transpostas para o ensino potencializam o desenvolvimento de três capacidades denominadas de ação, discursivas e linguístico-discursivas que representam a apropriação dos distintos níveis composicionais e linguísticos de um gênero. Nesse contexto, nosso trabalho integra-se ao dos pesquisadores do núcleo de Genebra e adere aos fundamentos propostos pelo Interacionismo Sociodiscursivo, teoria transdisciplinar que investiga o desenvolvimento humano mediado pelas ações de linguagem. Visando a concretização de nossos propósitos, definimos como critérios para a coleta e a seleção dos dados que os mesmos deveriam pertencer ao gênero artigo de opinião e estipulamos a análise de três momentos distintos do processo de ensino/aprendizagem. O primeiro, referente à realização dos exames vestibulares de verão da Universidade São Francisco. O segundo, relativo ao ingresso dos candidatos e curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II. O terceiro, por fim, decorrente do curso da mesma disciplina figurando como uma produção final e aprimorada do gênero em estudo. A análise dos dados, evidenciou que a medida que os candidatos e, posteriormente graduandos, intensificam seu conhecimento do gênero ocorre, conseqüentemente, um desenvolvimento progressivo das capacidades de linguagem a ele relacionadas. Isto se deve, parcialmente, ao trabalho conjunto, didático e colaborativo realizado entre a docente e o grupo de alunos considerados. Nesse sentido, os resultados de nossa pesquisa reavivam a discussão acerca da viabilidade de se transpor para a sala de aula conhecimentos advindos do campo científico como, nesse caso, a perspectiva teórica dos gêneros de texto. Ademais, se reacende a questão sobre o atual panorama educacional brasileiro e as formas sob as quais se tem realizado o ensino de Língua Materna nos últimos tempos. Por outro lado, os índices satisfatórios de aprendizagem obtidos por essa pesquisa, ao fim do ciclo de análises, evidenciam a relevância de um ensino didaticamente pautado pela perspectiva dos gêneros e protagonizado pelos eixos fundamentais desse processo, professores e alunos.

Sumário

| | |
|--|----|
| Introdução | 1 |
| I- Trajetória da pesquisa | 2 |
| II- Propósitos e Justificativas | 4 |
| Capítulo 1 – Referencial teórico metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo | |
| 1.1 Bases introdutórias do Interacionismo Sociodiscursivo | 8 |
| 1.2 Os procedimentos de análise do desenvolvimento da linguagem em textos | 10 |
| 1.3 Gêneros de texto: conceitos, perspectivas e didatização | 22 |
| 1.4 O gênero artigo de opinião | 29 |
| 1.5 O gênero artigo de opinião e as capacidades de linguagem | 36 |
| Capítulo 2 – Procedimentos de coleta, seleção e análise dos dados | |
| 2.1 Relações entre os exames vestibulares e as disciplinas Leitura e Produção de Textos Acadêmicos I e II | 39 |
| 2.2 Contexto da pesquisa e coleta dos dados | 39 |
| 2.3 O trabalho didático com o gênero artigo de opinião | 42 |
| 2.4 Seleção dos dados de análise | 44 |
| 2.5 Procedimentos de análise | 45 |
| Capítulo 3– Execução da análise e obtenção dos primeiros resultados: O artigo de opinião nos exames vestibulares | |
| 3.1 Análise da proposta de produção textual para o gênero argumentativo | 49 |
| 3.2 Análise das produções do gênero artigo de opinião nos vestibulares de Verão 2009 | 55 |
| 3.2.1 As capacidades de ação | 56 |
| 3.2.2 As capacidades discursivas | 58 |
| 3.2.3 As capacidades linguístico discursivas | 62 |
| 3.2.4 Síntese global de capacidades de linguagem | 63 |
| 3.2.4.1 Dimensões do gênero artigo de opinião desconhecidas pelos vestibulandos | 67 |
| Capítulo 4 – Execução da análise e obtenção dos primeiros resultados: O artigo de opinião na disciplina Leitura e Produção de Textos II | |
| 4.1 Apresentação da proposta e do contexto de produção | 71 |
| 4.2 As capacidades de ação | 76 |

| | |
|--|------------|
| 4.2.1 As capacidades discursivas | 78 |
| 4.2.2 As capacidades linguístico discursivas | 83 |
| 4.2.3 Síntese global de capacidades de linguagem | 85 |
| 4.2.4 As Dimensões do gênero artigo de opinião desconhecidas pelos graduandos | 88 |
| 4.2.5 Análise da segunda produção ou reescrita sugerida durante o curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II | 90 |
| 4.2.6 Proposta e contexto situacionais de produção | 90 |
| 4.2.7 As capacidades de ação | 91 |
| 4.2.8 As capacidades discursivas | 92 |
| 4.2.9 As capacidades linguístico discursivas | 96 |
| 4.3 Síntese global de capacidades de linguagem | 98 |
| 4.3.1 Dimensões do gênero artigo de opinião desconhecidas pelos graduandos | 101 |
| Capítulo 5 Exposição dos resultados globais obtidos e capacidades de linguagem desenvolvidas | 103 |
| Considerações Finais | 110 |
| Referências bibliográficas | 118 |
| Anexos | |

Lista de quadros

| | |
|--|----|
| Quadro 1 : Tipos de discurso | 13 |
| Quadro 2: Sequências, representações dos efeitos pretendidos e fases correspondentes | 17 |
| Quadro 3: Capacidades de linguagem e operações esperadas na produção do gênero artigo de opinião | 37 |
| Quadro 4: Capacidades de linguagem e operações esperadas na produção do gênero artigo de opinião | 47 |
| Quadro 5: Operações de linguagem identificadas na primeira produção /capacidades de ação | 56 |
| Quadro 6: Operações de linguagem identificadas na primeira Produção/capacidades discursivas | 58 |
| Quadro 7 : Operações de linguagem identificadas na primeira Produção/capacidades linguístico discursivas | 62 |
| Quadro 8: Operações de linguagem identificadas na primeira produção | 65 |
| Quadro 9: Operações de linguagem identificadas na segunda produção /capacidades de ação | 77 |
| Quadro 10: Operações de linguagem identificadas na segunda produção /capacidades discursivas | 78 |
| Quadro 11: Operações de linguagem identificadas na segunda produção/ capacidades linguístico discursivas | 83 |
| Quadro 12: Operações de linguagem identificadas na segunda produção | 86 |
| Quadro 13: Operações de linguagem identificadas na terceira produção/capacidades de ação | 91 |
| Quadro 14: Operações de linguagem identificadas na terceira produção/capacidades discursivas | 93 |
| Quadro 15: Operações de linguagem identificadas na terceira produção/capacidades linguístico discursivas | 97 |
| Quadro 16: Operações de linguagem identificadas na terceira produção | 99 |

Introdução

Em diferentes décadas, as especulações em torno da qualidade do ensino sempre estiveram presentes no âmbito político, social e histórico do país evidenciando a necessidade de revisão e reestruturação dos processos de ensino/aprendizagem. Em razão disso, múltiplas perspectivas foram propostas com a finalidade de oferecer subsídios viáveis à renovação das metodologias educacionais. Entre as diversas orientações de trabalho propostas (PCNs 1998), obtiveram destaque, as teorias da comunicação e da diversidade textual, recentemente adaptadas ao sistema público de ensino, no país. Por conseguinte, a adoção destas perspectivas direcionaram os gêneros de texto, como um instrumento possível de ser adotado nas práticas escolares e comunicativas.

Entretanto, não obstante os esforços empregados e as sucessivas medidas de reestruturação, o impacto provocado pelo insucesso escolar resultante de fatores como a qualidade do ensino, as defasagens na aprendizagem, a adoção do sistema de “progressão continuada” ou “aprovação automática” (LDB, seção III, art.32, inciso IV) que viabiliza a passagem do aluno de uma série a outra sem pleno domínio dos conteúdos é, ainda, sentido desde as séries iniciais e estende-se ao ingresso do aluno nas instituições de ensino superior. Esse quadro compromete consideravelmente o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, a apropriação e o uso adequado dos mecanismos de linguagem.

Neste contexto, o presente trabalho que possui como título **O gênero artigo de opinião como suporte para o desenvolvimento de capacidades de linguagem** e insere-se na área da Educação, é uma ocasião oportuna de refletir sobre as capacidades de linguagem que os alunos previamente possuem e as que desenvolvem no percurso entre a realização dos exames vestibulares e o decorrer do curso universitário.

Considerando-se que a linguagem se constitui como um fator determinante para o desenvolvimento humano (Bronckart 2003), a investigação detalhada acerca da aprendizagem e progressão de seus mecanismos, em estudantes, fornecerá subsídios que contemplam os processos de ensino oferecendo, simultaneamente, significativas contribuições às Ciências da Educação.

Neste sentido, o propósito geral desta pesquisa é identificar as capacidades de linguagem de alunos graduandos em Pedagogia da Universidade São Francisco e

que ingressaram no 2º semestre do curso em Agosto de 2009. Especificamente, pretende-se traçar uma análise comparativa entre as capacidades presentes na realização do vestibular de verão 2008 e as desenvolvidas ao longo do curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II que nos proporcione a compreensão do que os graduandos realmente aprendem e como o fazem.

Visando à concretização destes propósitos coletamos dados que integram parcialmente nosso corpus, durante a realização do estágio docente em ensino superior, atividade que teve lugar no segundo semestre letivo de 2009 no Curso noturno de Pedagogia.

Seguindo as concepções de Bronckart (1999, 2007), aderimos aos pressupostos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo ciência transdisciplinar que investiga problemáticas diversas tendo como objeto e referencial a linguagem. Seguindo esta mesma perspectiva, consideraremos também aspectos relacionados à metodologia de análise de textos e à teoria dos gêneros textuais.

Tendo, até aqui, delineado o panorama geral de nosso trabalho, julgamos pertinente contextualizar sumariamente, na seção seguinte, a trajetória de nossas investigações.

I. Trajetória da pesquisa

Essa pesquisa está vinculada ao campo do ensino e da aprendizagem de gêneros textuais escritos e ,conseqüentemente, ao desenvolvimento progressivo das capacidades de linguagem que a apropriação adequada dos gêneros proporciona. Diante disso, julgamos imprescindível apresentar nessa seção, as relações que permeiam o trajeto percorrido pela pesquisadora e a temática em foco. Para tanto, adotaremos em alguns momentos o discurso em 1ª pessoa.

Segundo a orientação de diversos pesquisadores (Barcellos 2005, Castro 1995, Lima 2009) a leitura e a produção de textos escolares acompanham a tradição pedagógica desde os primórdios da institucionalização do ensino público e obrigatório. Sendo assim, desde as séries iniciais mantive extenso contato com os dois eixos essenciais do ensino de Língua Materna: a leitura e a escrita. Ambas me foram desde o início motivos de prazer e constantes descobertas, fatores pelos quais não encontrei grandes obstáculos em aprender. Tão logo, a escrita tornou-se

uma atividade permanente e familiar para a qual demonstrei certa habilidade que foi reconhecida pelos professores nos diversos ciclos de ensino.

Desse modo, passei a conceber a produção textual como uma atividade quase “inata”, ou seja, se a pessoa não “nascesse” com aptidões mínimas para o exercício da escrita seria impossível aprendê-la em níveis satisfatórios. Anos mais tarde, ingressei no curso de graduação de Letras da Universidade São Francisco carregando, na bagagem, esta concepção ingênua. Diante das novas perspectivas apresentadas pelos professores, minha “teoria” tão logo se desestabilizou e definitivamente ruiu por terra quando travei conhecimento com o Interacionismo Sociodiscursivo, precisamente, com a perspectiva de didatização dos gêneros proposta por Schneuwly e Dolz (2004).

A concretização prática deste novo viés teórico teve lugar ao surgir a oportunidade de atuar, por quatro semestres consecutivos, como monitora das disciplinas Leitura e Produção de Textos Acadêmicos I e II na referida Universidade. De fato, os alunos que recorriam ao apoio prestado pela monitoria chegavam repletos de dúvidas e com a sensação de que jamais conseguiriam desenvolver atividade tão complexa. No entanto, à medida que íamos propondo exercícios específicos e trabalhando aprofundadamente cada novo tópico ou operação de linguagem, os resultados iam conseqüentemente surgindo e se intensificando.

Nesse contexto, incontáveis foram os casos de aprendizes que chegaram a nós com noções preliminares básicas e, ao final do período de estudos, revelaram-se produtores autônomos e eficientes de variados gêneros.

Constatando tais fatores, desejei aprofundar estes casos e elaborar a partir destas problemáticas a monografia: “A aprendizagem da escrita mediada pelo gênero resumo: uma análise dos textos de alunos ingressantes no ensino superior”. Neste trabalho, exigência final para a conclusão do curso, procurei mostrar como os aprendizes ingressantes no primeiro semestre do curso de Psicologia desenvolvem gradativamente as operações esperadas para a produção do gênero resumo (um dos primeiros indicados para a aprendizagem de produção de textos acadêmicos) e, simultaneamente, desenvolvem as três capacidades de linguagem desejáveis à apropriação dos gêneros e as quais trataremos mais adiante.

Nossa atual pesquisa, cujos objetivos mais gerais apresentamos na seção anterior, pretende ser uma extensão aprimorada dessa proposta e investigar o desenvolvimento das capacidades de linguagem a partir da aprendizagem do artigo de opinião destacando três momentos distintos: a) a redação do artigo produzida no

vestibular (no qual serão verificados os conhecimentos preliminares dos alunos e anterior a caracterização do gênero), b) a primeira produção, efetuada posteriormente a uma breve abordagem global do gênero oferecida na disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos (em que serão avaliados os conhecimentos demonstrados pelos alunos após um primeiro contato com o gênero) II, c) a segunda produção, concluída após uma nova abordagem realizada pela docente na referida disciplina (em que serão verificados os conhecimentos desenvolvidos pelos alunos após nova caracterização do gênero, centrada nos aspectos em que estes demonstraram maior dificuldade ao realizarem a primeira produção da disciplina) .

É importante ressaltar que no espaço entre os exames vestibulares e o 2^o semestre no qual insere-se a disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, há o semestre inaugural no qual os alunos cursam a disciplina de mesmo nome de tópico I. Nesta disciplina, integrada a todos os cursos da Instituição, os universitários aprendem gêneros de texto de caráter expositivo tais como o resumo e a resenha que por fundamentarem - se em outros textos bases, simplificam o trabalho autoral do aluno/aprendiz. Nossa atual pesquisa privilegia o gênero argumentativo artigo de opinião, modalidade corrente na esfera social, gerador de controvérsias e de distintas posturas relacionadas à temáticas relevantes a sociedade e constituindo-se, portanto, um instrumento imprescindível ao desenvolvimento e a inserção social do aluno. Em função disso, consideraremos para nossas explanações e análise, apenas a disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos de tópico II, na qual o gênero em questão é especificamente abordado.

II. Propósitos e Justificativas

Na presente seção, exploraremos os objetivos e demais fatores de relevância que nos conduziram a escolha e a realização dessa proposta.

Nota-se que nas últimas décadas, o trabalho didático a partir do ensino de gêneros tem sido indicado por diversos especialistas das áreas de Linguagem e da Educação (Barbosa 1998; Cereja e Magalhães 1999, Dolz, Schneuwly 2004; Machado 1999; Rojo 2002; Signorini 2004). Para que este trabalho seja satisfatório, recomenda-se que o mesmo inicie-se nas séries do Ensino Básico e Fundamental

intensificando-se gradativamente até os estágios finais do ensino superior. A variabilidade de pesquisas existentes nesse campo é unânime ao afirmar as múltiplas habilidades que a aprendizagem e a produção de uma diversidade de gêneros condicionam.

Entre a multiplicidade de tipologias de gêneros de textos existentes, encontramos as de cunho argumentativo amplamente utilizados nas instituições de ensino médio e superior, uma vez que, preparam o indivíduo para a emergente comunicação que se instaura nos meios sociais, coletivos e acadêmicos propiciando sua inserção nestas esferas .

Apropriando- se desse quadro, nosso trabalho visa à análise dos textos de alunos do 2º semestre do ensino superior pretendendo avaliar como o trabalho conjunto entre os gêneros argumentativos e as práticas de produção escrita contribuem para a aprendizagem e o desenvolvimento de suas capacidades de linguagem.

A fim de atender nosso propósito e investigar o desenvolvimento dessas capacidades, procuraremos responder as seguintes perguntas:

1. Que capacidades de linguagem os alunos aspirantes à graduação em Pedagogia demonstram ao realizarem o vestibular de verão da Universidade São Francisco?
2. Que capacidades eles desenvolvem ao cursarem a disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II?

Servindo-nos do pressuposto de que o uso adequado da linguagem requer o domínio de capacidades a ela relacionadas, defendemos a hipótese de que ao realizar as avaliações do processo seletivo dos vestibulares da Universidade São Francisco, o aluno aspirante á graduação não possui plenamente as capacidades de linguagem intrínsecas ao uso hábil da língua. Sendo assim, a aquisição e o desenvolvimento progressivo destas capacidades possivelmente poderão ser percebidos no decorrer da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II.

Portanto, uma das implicações deste trabalho é contribuir para uma reflexão sobre as capacidades de linguagem que os alunos demonstram no ensino médio e as que desenvolvem no primeiro ano do nível superior, para que possamos fornecer indicações mais claras sobre o que ainda é didaticamente necessário fazer por esses alunos neste ciclo de aprendizagens. Especificamente, pretende-se identificar as capacidades de linguagem que os alunos apresentam ao realizarem os

vestibulares de Pedagogia da Universidade São Francisco e as desenvolvidas ao cursarem a disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II .

A escolha e a relevância deste trabalho justificam-se pelo fato de ser esta uma ocasião oportuna de aprofundamento teórico sobre as capacidades de linguagem imprescindíveis ao domínio da língua em suas mais diversas instâncias. Esta perspectiva, difundida pelos pesquisadores Dolz (1995), Pasquier (1994) e Bronckart (1993- 94) desde a década de 90, recentemente tem sido explorada e incorporada ao ensino público no Brasil. As menções a respeito das competências e habilidades que os alunos estão aptos a desenvolver durante o curso do Ensino Médio, aparecem nos manuais de orientação aos docentes para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) somente a partir de 2002 e são retomadas, recentemente, na circular Proposta Curricular para o Ensino de Língua Portuguesa no Estado de São Paulo (2007 – 08).

De acordo com Dolz, Pasquier e Bronckart (1993) são três as capacidades de linguagem: capacidade de ação, capacidades discursivas e linguístico discursivas. As capacidades de ação permitiriam ao aluno adaptar-se as características de contexto e do referente, considerando a mobilização de três tipos de representações: sobre o meio físico, sobre o tipo de interação que se processa e sobre os conhecimentos de mundo que podem ser mobilizados na produção de um texto como seus conteúdos específicos. As capacidades discursivas, por seu turno, tendem a mobilizar modelos discursivos condizentes com a estrutura global do texto, com foco na escolha e elaboração dos conteúdos. Finalmente, as capacidades linguístico-discursivas envolveriam o domínio de operações psicolinguísticas e o uso de recursos linguísticos, em caráter enunciativo e com vistas ao destinatário e às operações de textualização.

De modo similar, relevante é a análise de textos de alunos já que segundo Machado (2004), pouco se tem discutido sobre o papel decisivo dessa análise no levantamento e avaliação das referidas capacidades dos aprendizes. A investigação detalhada desses conceitos possibilitará uma maior compreensão do índice de aprendizagem do aluno proporcionando, simultaneamente, a revisão e o planejamento das estratégias de ensino que o conduzirão ao pleno desenvolvimento destas habilidades. Por fim, o foco e o objeto desta pesquisa é o desenvolvimento de alunos ingressantes no ensino superior e prestes a definir seu futuro profissional. Além de a linguagem se constituir como um instrumento determinante para a ação e o trabalho desses futuros profissionais, ela se constitui, ainda, como um referencial

concreto para a compreensão de seu próprio agir e das relações interativas com seus possíveis beneficiários (alunos, educandos, parceiros de trabalho, entre outros.)

Neste sentido, o trabalho que segue deseja oferecer subsídios que auxiliem a redimensionar as práticas de produção escrita e a detectar o uso/desenvolvimento dos mecanismos de linguagem. Dessa forma, a abordagem desses conceitos prioriza o papel decisivo dos textos na avaliação das capacidades de linguagem requeridas para uma produção textual satisfatória e coerente as esferas comunicativas em que se inserem.

Nos capítulos seguintes dessa dissertação, apresentaremos o referencial teórico e metodológico do Interacionismo Sócio Discursivo explicitando os princípios gerais que regem essa perspectiva e os procedimentos indicados para a análise e a avaliação de textos. No capítulo dois, apresentaremos os procedimentos de coleta, seleção e análise dos dados, compreendendo desde a descrição de seu contexto à definição dos critérios de análise. Por conseguinte, nos capítulos três e quatro que se encontram subdivididos em seções, apresentaremos minuciosa e sequencialmente os primeiros indícios coletados da investigação dos textos acerca do gênero artigo de opinião produzido em seus respectivos momentos de aprendizagem ; (por ocasião da realização dos exames vestibulares de verão pelos candidatos, mediante o ingresso dos graduandos no ensino superior e o curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II e, por fim, em decorrência da produção final da referida disciplina).

Nos capítulos finais apresentaremos, respectivamente, o cruzamento dos dados globais obtidos mediante a análise e as capacidades desenvolvidas, concluindo com nossas considerações finais nas quais traçaremos nossas percepções e as contribuições obtidas mediante a realização desse estudo.

Capítulo 1

Referencial teórico metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo

Neste capítulo introdutório, apresentaremos o quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo, doravante (ISD), teoria transdisciplinar difundida por Jean Paul Bronckart pesquisador da Universidade de Genebra (Suíça) no departamento de Didática do Ensino de Línguas na Faculdade de Psicologia e Educação. Com este intuito, iniciaremos apresentando na seção 1.1 os princípios gerais que regem essa perspectiva. Na seção 1.2, delimitaremos os procedimentos metodológicos para a análise e a avaliação de textos. Já em 1.3, exporemos um sintético panorama dos paradigmas que priorizam a investigação dos gêneros de texto abordando, também, as possibilidades de sua didatização e transposição para o ensino.

1.1 Bases introdutórias do Interacionismo Sociodiscursivo.

A corrente teórica do ISD constitui-se como uma ramificação das ciências humanas, especificamente do interacionismo social, da qual é simultaneamente uma variante e um prolongamento. Circunscrita nesse paradigma, seus fundamentos iniciais nascem dos três princípios basilares defendidos originalmente por Vygotsky. O primeiro desses princípios refere-se à questão do desenvolvimento humano e supõe que tanto a construção do pensamento consciente quanto a construção do mundo a partir de fatos sociais e culturais são duas vertentes paralelas e indissociáveis do mesmo desenvolvimento devendo, portanto, serem configuradas juntas.

Em um segundo momento, define-se que o plano teórico/científico das Ciências Humanas deve ser delineado e construído a partir do corpus filosófico de Aristóteles e Marx, integrando paralelamente problemas de intervenção prática.

Por fim, o terceiro princípio Vigotskiano contesta a bifurcação dessas Ciências em múltiplas disciplinas e subdisciplinas cisão que, conseqüentemente acarreta a disjunção entre teoria e prática. Sendo assim, o ISD adere explicitamente ao quadro epistemológico do Interacionismo social e contesta a atual divisão das Ciências

Humanas. Logo, subtende-se que não se trata de uma corrente estritamente linguística, psicológica ou sociológica, mas de uma ciência com abordagem transdisciplinar que busca subsídios na Filosofia, na Psicologia e na Linguística pretendendo, por esse viés, constituir-se como uma “corrente da ciência do humano”.

Guiado por este intuito Jean Paul Bronckart, precursor do projeto do ISD, aderiu aos princípios essenciais destas respectivas ciências e desenvolveu, progressivamente, a trajetória de suas pesquisas. Reexaminou os fundamentos do interacionismo social, aderiu aos princípios filosófico de Aristóteles, Marx e Engels. Paralelamente a estas sucessivas buscas, incorporou uma formação complementar em linguística, alicerçada em, Voloshinow e nas análises dos discursos.

Nesse contexto, o ISD distingue-se do interacionismo social ao postular que a linguagem é terminantemente central e decisiva para a ciência e para o desenvolvimento humano, tanto em relação aos conhecimentos e aos saberes quanto em relação às capacidades do agir e da identidade das pessoas.

Seguindo essa perspectiva, o quadro de trabalho do Interacionismo Sociodiscursivo articula três níveis de análise em permanente interação dialética entre si e caracterizam o eixo programático de pesquisas do ISD. O primeiro nível de análise diz respeito às extensões da vida social que integram o meio humano. Nesse caso, trata-se de pré- construtos históricos específicos observáveis através de quatro instâncias definidas: a) concepções sociais, geradas mediante valores, normas, instituições. b) atividades coletivas, as quais possibilitam a coordenação das relações básicas entre os seres e o seu meio. c) exploração de textos e de categorias de texto (gêneros) que mediatizam o agir e as atividades de linguagem. d) representações dos mundos formais que interagem e se organizam de acordo com distintas estruturas lógicas.

O segundo nível de análise corresponde aos procedimentos de mediação formativa através dos quais ocorre o processo de acomodação / apropriação desses pré - construtos desde a infância à fase adulta marcando as instâncias do desenvolvimento ao longo da vida humana. Nesse contexto, os pré - construtos caracterizam – se por um conjunto de regulações expressas nos procedimentos de educação informal, formal e singularmente nos condicionados pela instituição escolar.

Por conseguinte, o terceiro e último nível de análise faz referência a investigação dos efeitos produzidos por essas mediações e apropriações sobre as

peças. Nesse plano, identificamos duas problemáticas distintas: a) mutação do psiquismo sensorio - motor em emergência do pensamento consciente, b) processos constantes de desenvolvimento do humano. Nesse sentido, (Bronckart 1997) os trabalhos do ISD inscrevem-se no campo das ciências do texto, aderem a esse esquema geral e visam, por sua vez, mostrar como os mecanismos de produção e interpretação dessas entidades verbais contribuem para a transformação simultânea das pessoas e dos fatos sociais.

1.2 Os procedimentos de análise do desenvolvimento da linguagem em textos

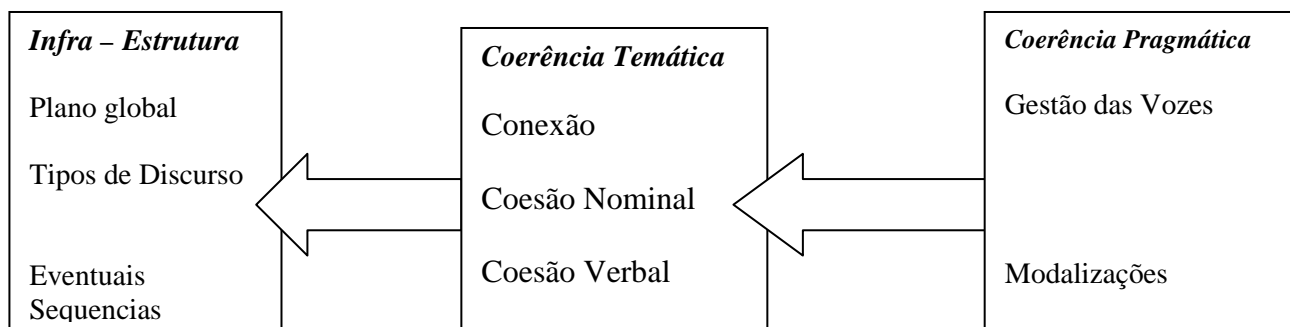
Baseando-se em um trabalho de micro análise de centenas de textos empíricos, Bronckart (1997, 2008) juntamente com seus colaboradores do grupo LAF (Langage, Action et Formation) elaborou e propôs um conjunto de procedimentos para a análise e interpretação de textos. Tal conjunto, denominado “arquitetura textual” compõe-se de três níveis estruturais superpostos englobando mecanismos linguísticos e enunciativos.

Seguindo essa perspectiva, considera-se que para a compreensão adequada de um texto faz-se necessário, primeiramente, observar seu contexto ou situação de produção. Este contexto caracteriza o conjunto dos parâmetros que podem exercer influência sobre a forma como um texto é organizado. Portanto, neste caso, devem ser considerados fatores como: a) lugar social, b) enunciador, c) destinatário d) objetivos de produção. Tais fatores enquadram-se no conjunto de parâmetros denominados físicos. Similarmente a este primeiro, a situação de produção ou compreensão de um determinado texto, agrega um segundo conjunto de parâmetros definidos como sociosubjetivos e diz respeito ao a) tipo de interação social que se processa, b) finalidades possíveis, c) papéis atribuídos aos agentes da interação. Outro referencial de análise a ser destacado é a infra – estrutura textual, na qual serão vistos o plano global do texto e analisados os tipos de discursos e sequências com suas respectivas articulações. Por fim, o modelo proposto pelo ISD sugere uma análise linguística discursiva na qual serão levantadas características dos mecanismos enunciativos e de textualização. De acordo com Bronckart (2003), a composição estrutural de um texto é denominada “folhado textual” constituída por

três camadas superpostas: a infra-estrutura textual, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

A infra-estrutura geral do texto é constituída por seu plano mais amplo e no qual identificamos os vários temas que se sucedem e o organizam. Segundo (Mazzillo, 2006), o plano global de uma receita de bolo comporta, geralmente, um título especificando o nome da receita, seguido pela descrição dos ingredientes e os procedimentos que indicam o modo de execução da receita. Em um plano mais específico, um texto organiza-se pelos tipos de discurso que o constituem e suas modalidades de articulação (discurso teórico, interativo, relato interativo e narração) e também pelas sequências (narrativas, argumentativas, dialogais, explicativas, descritivas, descritivas de ações, esquematização, scripts) que eventualmente aparecem no texto, conforme representação a seguir.

Esquema 1: Os três níveis da Arquitetura Textual



Quanto ao termo *tipo de discurso*, reconhece-se, segundo Abreu – Tardelli (2006) que este conceito provém, originalmente, das reflexões de Benveniste acerca da necessidade de consideração da situação enunciativa para explicitar o linguístico. Bronckart (2003), afirma que o conceito se refere aos diferentes segmentos que o texto comporta. Proporcionalmente Machado (2005), conclui que esses segmentos agregados em tipos de discurso possuem características peculiares perceptíveis em distintos níveis:

- ✓ nível semântico pragmático – permeiam a relação entre o contexto físico de produção e o seu tempo – espaço.
- ✓ nível morfossintático – contemplam um conjunto de unidades específicas para cada tipo de discurso e que sinalizam a relação destas com o contexto situacional de produção.
- ✓ nível psicológico – considerados como correlatos as operações linguísticas e discursivas imprescindíveis a produção de todo e qualquer enunciado.

- ✓ nível da planificação – no qual podem apresentar-se como sequências textuais ou sob outras formas.
- ✓ nível textual – em que os distintos tipos de discurso definem-se como elementos constitutivos do texto sob variadas formas. Assim, um único tipo de discurso pode tanto caracterizar todo o texto como também integrar-se a outros tipos para compor o mesmo texto.

Segundo essa proposta, os discursos enquadram-se em quatro tipos: o discurso interativo, o teórico, o relato interativo e a narração. Associada à noção de tipos de discurso encontram-se, também, a construção dos mundos discursivos interpretados por Bueno (2007) como o espaço no qual, ao decorrer de uma produção ou recepção textual, ocorre o encontro entre as representações individuais do produtor e as de instâncias coletivas.

Essa noção preliminar de mundos discursivos foi herdada originalmente dos princípios de Habermas, sendo posteriormente reinterpretadas por Bronckart (2003). Assim, para este último, prevalece a existência de três mundos discursivos: o objetivo, o social e o subjetivo. O primeiro, constituído pelos conhecimentos coletivos adquiridos em relação ao meio físico. Para explicar os conhecimentos relativos à construção desse primeiro mundo tomemos, como exemplo, o uso da motocicleta como meio transporte. Segundo as regras de trânsito e as convenções sociais, entendemos que esse meio de transporte comporta, em segurança, considerando-se seu espaço físico apenas dois passageiros. Já o segundo mundo discursivo denominado social, diz respeito ao modo como são organizadas as ações comuns, os “acordos” cooperativos e de conveniência entre um dado grupo para a realização de uma ação. Recuperando o exemplo anterior compreendemos que, considerando - se o espaço físico de uma motocicleta, não se intentaria transportar de uma só vez cinco passageiros, quando o espaço físico conveniente é para apenas dois. O terceiro mundo classificado como subjetivo, diz respeito às características próprias de cada indivíduo que se dispõe a ação e, também, às do grupo (conhecimentos coletivos). Sendo assim, recuperando o exemplo da motocicleta utilizada como um meio de transporte, supomos que alguém possam considerar viável transportar em uma motocicleta dois adultos e uma criança, enquanto terceiros possam se opor com base em seus conhecimentos sobre as regras sociais, de trânsito e as exigências de segurança que determinam, para a utilização deste meio de transporte, apenas dois passageiros.

Para a adequada compreensão das relações que permeiam os mundos discursivos e suas representações linguísticas reproduzimos, a seguir, o seguinte quadro (Bronckart 1999):

Quadro 1- Os Tipos de discurso

| | | |
|--|-------------------------------|-------------------------------|
| | Conjunção com o mundo real | Disjunção com o mundo real |
| | Expor | Narrar |
| Implicação em relação ao ato de produção | Discurso Interativo | Relato Interativo |
| Não implicação / Autonomia em relação ao ato de produção | Discurso teórico | Narração |

Os tipos de discurso interativo e teórico ocorrem no mundo do expor, porém, o primeiro é acentuadamente marcado pela presença de formas verbais no presente (age, faz, acontece) , de elementos dêiticos – (aqui, hoje, agora) e de pronomes de 1ª e 2ª pessoa (eu, tu, você), que implicam os participantes da interação (o interlocutor é convidado a “opinar” ou atender determinada ordem, conforme o exemplo.)

Exemplo 1:

¹ ***Eu** acho muito importante na sociedade de **hoje** que **eu** saiba **me** comunicar e **me** expressar adequadamente, por isso faço todas as produções que a professora **nos** indica. O que **você** acha?*

¹ Os exemplos empregados para ilustrar os tipos de discurso foram elaborados pela autora da pesquisa.

O segundo, classificado como teórico, também inscrito na ordem do expor caracteriza-se pela ausência das marcas de referência aos participantes da interação e, também, ao tempo e ao lugar da produção permitindo uma autonomia entre os conteúdos enunciados e a situação de produção. Encontramos exemplos deste tipo de discurso em editoriais, monografias e artigos acadêmicos conforme exemplo que segue.

Exemplo 2:

***Recomenda-se** aos professores que **elejam** os gêneros textuais como suporte de ensino.*

Os tipos de discurso relato interativo e a narração ocorrem no mundo do narrar e ambos se caracterizam pela constituição de um mundo discursivo disjunto ao da ação de linguagem, porém, o primeiro, marcado por verbos no pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, faz referência aos parâmetros materiais da ação relacionando-se a essas coordenadas. Exemplos característicos desse discurso são encontrados em autobiografias, depoimentos e situações interativas nas quais o enunciador narra episódios acerca de si mesmo.

Exemplo 3 :

***No ano passado, minhas** salas de aula **tinham** poucos alunos, assim **eu ensinei** vários gêneros que foram aprendidos por eles.*

Já a narração, também inscrita no mundo do narrar, caracteriza-se pela disjunção em relação aos parâmetros da situação de produção e pela ausência de qualquer unidade linguística que se refira a participantes, ao espaço ou ao tempo da interação. Vejamos o exemplo:

Exemplo 4:

*“ **Ali** na beira do rio Pará **deixaram** largado um povoado inteiro: casas, sobradinho, capela, três vendinhas, o chalé e o cemitério, e a rua, sozinha e comprida que agora nem mais é uma estrada, de **tanto** que o mato a entupiu.*

Ao redor, bons pastos, boa gente, terra boa para o arroz. E o lugar já esteve no mapa, muito antes da malária chegar.

(Rosa, Guimarães – Sarapalha in Sagarana p.133)

Dessa forma, o texto concebido como uma unidade comunicativa que ocorre em determinado contexto, que será lido e interpretado por um ou demais destinatários (Bronckart, 2003) necessita de recursos que lhe confirmem e assegurem essa unidade. Os recursos que determinam e mantêm essa coerência encontram-se agrupados em dois subconjuntos definidos como mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos.

Os mecanismos de textualização articulam-se à progressão linear do texto de modo a contribuir para a coerência do conteúdo temático. Tais mecanismos explicitam as articulações hierárquicas, lógicas e temporais, sendo incorporadas em três grandes conjuntos:

- ✓ mecanismos de conexão – permeiam as articulações da progressão temática através de organizadores textuais. Articulam o plano do texto e elaboram a transição entre os tipos de discurso e sequências. Podem expressar relações lógicas (mas, ao contrário, então), relações temporais (amanhã, durante, naquele tempo) e espaciais (acima, na sequência, na página seguinte).
- ✓ mecanismos de coesão nominal - são os responsáveis pela introdução de argumentos , temas novos bem como pela organização das retomadas ao longo do texto preservando sua continuidade. Classificam-se em dois tipos:
 - a) anáforas pronominais: constituída pelos pronomes(pessoais, relativos, demonstrativos, possessivos e reflexivos).
 - b) anáforas nominais :constituída por sintagmas nominais que retomam (repetem) o antecedente (A professora participou da palestra, por isso a professora estava satisfeita) ou o substituem por outro (A professora participou da conferência ,entretanto, a docente teve de sair antes de seu término).
- ✓ mecanismos de coesão verbal - caracterizam a coordenação de ocorrências temporais (ações, estados, eventos) mediante marcas verbais, adverbiais, locuções ou sintagmas preposicionais.

Outra das camadas desse denso “folhado textual” denomina-se “tipo de sequências”. Conceito retomado de Adam (1999) e criticamente reformulado por Bronckart. Para o autor (Bronckart, 2003) as sequências seriam uma das formas possíveis de planificação dos conteúdos, sendo classificadas em seis tipos: dialogal, descritiva, narrativa, explicativa, argumentativa e injuntiva. Conforme feito anteriormente em relação aos tipos de discurso, apresentaremos as características dos tipos de sequências segundo seus distintos níveis adotando a reclassificação de Machado (2007):

- ✓ nível semântico - pragmático – no qual se constituem como formas “canônicas” do produtor construir ou reconstruir, no mundo discursivo, os rudimentos do mundo ordinário a partir da consideração de seus destinatários, objetivos, e das representações que possui sobre estes.
- ✓ nível morfossintático - caracterizam-se por apresentar um plano integrado por um número y de fases, marcadas por unidades linguísticas que possibilitam sua identificação.
- ✓ nível psicológico – concernem as operações discursivas desenvolvidas pelo produtor visando a organização dos conteúdos. (operações individuais e coletivas, construídas sócio historicamente).
- ✓ nível teórico – definem –se como protótipos (construtos) derivados de análise e que apenas nessa situação não podem ser consideradas modelos imutáveis as quais o produtor estaria sujeito.
- ✓ nível relacionado aos tipos de discurso – são determinadas segundo a predominância dos tipos de discurso presentes nos variáveis segmentos de texto.
- ✓ nível relacionado aos textos – não coexiste nenhuma relação obrigatória nesse nível uma vez que os textos tanto podem apresentar diversos tipos de sequência ou nenhuma delas.

A fim de explicitar outra importante atribuição dos tipos de sequência reproduziremos, a seguir, um quadro do ISD reformulado por Machado (2007) caracterizando os tipos de sequência, suas fases e representações dos efeitos pretendidos.

Quadro 2: Sequências, representações dos efeitos pretendidos e fases correspondentes

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

Outro subconjunto fundamental da arquitetura interna de um texto são os mecanismos enunciativos, responsáveis pela estabilidade da coerência pragmática e a inserção de vozes explícitas ou implícitas no texto. De acordo com Bronckart (1999), as vozes podem ser definidas como as entidades que assumem ou às quais são atribuídas a responsabilidade do que é enunciado. Em um texto podem ser expressas diferentes vozes que se agrupam em três subconjuntos:

- ✓ a voz do autor empírico; é a voz que procede diretamente da pessoa que está na origem da produção textual e, conseqüentemente, responsável pelas avaliações, intervenções e comentários do que é enunciado.

Exemplo 5

Caro estudante;

*Este livro **foi escrito** para você que é curioso, gosta de aprender e de trocar ideias com a turma sobre os mais variados assuntos [..]*

Um abraço

Os Autores.

(Cereja, Magalhães- Português Linguagens)

- ✓ as vozes de personagens; são as vozes precedentes de seres humanos ou de entidades humanizadas (animais em fábulas, por exemplo), heróis, interlocutores em um diálogo , implicados na qualidade de agentes nos acontecimentos do conteúdo temático.

Exemplo 6:

*Ao longo daquele dia **D. Quixote** viajou inclinado sobre o cavalo, pois os ossos lhe doíam tanto que não conseguia endireitar-se. Ao entardecer avistaram uma venda e **Sancho** disse:*

_ Alegre-se, senhor, que ali vejo uma venda.

Dom Quixote levantou a cabeça, olhou de longe e respondeu:

_ Essa não é uma venda, mas um castelo.

_ Estou lhe dizendo, senhor, é uma venda.

_ È um castelo!

_ È uma venda!

_ Um castelo!

(Miguel de Cervantes, Era uma vez D. Quixote p. 41)

- ✓ as vozes sociais; são as vozes de personagens, grupos ou instituições sociais exteriores ao conteúdo temático do texto.

Exemplo 7:

“Um grupo de cientistas liderados pelo professor Richard Wiseman, do departamento de Psicologia da Universidade de Hertfordshire, na Inglaterra, descobriu que os amuletos da sorte só funcionam na cabeça de quem os carrega [...]”

(Ciência Maluca _ Superinteressante, abril 2007)

Neste subconjunto da arquitetura textual integram-se também as modalizações responsáveis pelas avaliações, julgamentos, opiniões e sentimentos a respeito do conteúdo temático e de seus aspectos. Podem ser encontradas sob quatro tipos:

- ✓ Modalizações lógicas: são empregadas quando se objetiva exprimir o grau de certeza e verdade acerca do conteúdo temático. Reconhece-se suas marcas linguísticas no uso de verbos (poder, parecer, dever) formas verbais no futuro do presente e do pretérito e em expressões lógicas (acontece que, talvez, é preciso que, necessariamente), conforme visualizamos no exemplo: Ao que nos **parece**, as questões mais urgentes foram resolvidas na última reunião.
- ✓ Modalizações deônticas: são aquelas que dizem respeito às avaliações do conteúdo temático que se apóiam em valores, opiniões e regras do mundo social. Suas formas mais frequentes aparecem marcadas por verbos auxiliares de modo (ter, dever, querer, poder) e as formas de permissão e injunção. Vejamos o exemplo: O aluno **deve** seguir as orientações do professor se pretender progredir nos estudos.
- ✓ Modalizações apreciativas: relacionam-se as avaliações feitas com base em critérios subjetivos, afetivos e morais. Nesse caso, os conteúdos são julgados segundo as posições do enunciador e manifestam-se por meio de adjetivos (favorável, desfavorável) advérbios (felizmente, infelizmente) e quantificadores (pouco, muito), segundo verificamos no exemplo: **Felizmente**, o aluno esforçou-se **muito**, obtendo **excelente** resultado nos exames.
- ✓ Modalizações pragmáticas: relacionam-se a explicitação de aspectos de responsabilidade de uma entidade constitutiva do texto (personagem, grupo, instituição) demarcando suas ações e

intencionalidades. Podem ser expressas através de verbos como tentar, pretender, querer segundo observamos no exemplo: O aluno **quis** participar da gincana, por isso o professor concordou em liberá-lo.

Compondo essa arquitetura textual definem-se, ainda, outras formas de planificação classificadas em duas categorias; os scripts e as esquematizações. A primeira delas, integra os segmentos da ordem do narrar e caracteriza-se pela ocorrência de acontecimentos e ações dispostos, cronologicamente, sem que essa linearidade registre qualquer processo de tensão. De acordo com Bronckart (2003), essa segmentação linear constitui o grau zero da planificação dos segmentos da ordem do narrar. Exemplos dessa categoria são encontrados em algumas modalidades de romance e em rubricas de jornal.

Reproduzimos uma exemplificação citada por Bronckart (2003) e extraído do romance *Les clowns sacres*.

Exemplo 8.

Quando entrou no escritório Jim Chee notou um monte de papéis bem arrumados em seu cesto de correspondência esperando para serem respondidos. Deixou-os por um instante onde estavam para ir dar uma olhada pela janela.

Sentou-se a escrivaninha e tirou os papéis do cesto [...]

Colocou o dossiê de lado e pegou o seguinte [...]

Pegou a nota do tenente, fez uma bolinha e jogou-a na cesta do lixo. Ela bateu na beirada e caiu no chão.

A segunda forma de planificação inscreve-se entre os segmentos da ordem do expor. À semelhança dos primeiros denominados scripts, os segmentos dessa categoria são organizados, organização que, contudo, não ocorre em uma sequência convencional realizando-se, segundo Bronckart (2003), em uma das formas de esquematizações constitutivas da lógica natural (definição, enumeração, enunciado de regras, cadeia causal), que podem ser consideradas como o grau zero da planificação dos segmentos da ordem do expor. Ocorrências dessa categoria podem ser encontradas, entre outras fontes, em dicionários e manuais de definição. A seguir, expomos um exemplo extraído de um verbete de glossário.

Exemplo 9:

Linguagem: Conjunto de sinais falados, escritos ou gesticulados, de que se serve o homem para exprimir suas idéias e pensamentos; fala; idioma; língua; dialeto; (fig) a voz dos animais; (pop) palavreado.

(Dicionário de língua portuguesa/IUB p.652)

Apresentadas as características internas dos textos, verifica-se que o seu funcionamento dependerá sempre de sua organização e da adequação à situação. Para que isso ocorra, o usuário da língua necessariamente precisará mobilizar alguns de seus conhecimentos. O primeiro, precedente aos níveis da arquitetura textual e referente ao contexto inicial de produção, que pode ser definido como o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado. Tais parâmetros estão agrupados em dois conjuntos: o primeiro referente ao contexto físico e, o segundo, ao contexto social e subjetivo. O contexto físico pode ser definido por quatro parâmetros precisos: o lugar de produção (lugar físico em que o texto é produzido); o momento de produção; o emissor (aquele que produz fisicamente o texto, podendo essa produção ser efetuada na modalidade oral ou escrita); o receptor (aquele que percebe concretamente o texto). O contexto social e subjetivo também pode ser definido em quatro parâmetros principais: o lugar social de produção (escola, família, mídia, etc.); a posição social do emissor / enunciador na interação (cliente, pai, professor, aluno, amigo etc.); a posição social do receptor / destinatário nessa mesma interação (papel social de pai, amigo, subordinado etc.); e por fim, o objetivo da interação (o efeito que o enunciador deseja que o texto produza no destinatário).

Mobilizar-se-á ainda conhecimentos referentes:

a) à estrutura do texto incluindo o seu conteúdo temático, tipos de discurso e sequências;

b) Aos mecanismos de textualização;

c) Aos mecanismos de enunciação.

Constatada, assim, a arquitetura interna de um texto e dos elementos que o constituem, reconhece-se a possibilidade de adoção deste referencial de análise nas diversas instâncias em que se requer a compreensão do agir e do desenvolvimento humanos e, em nosso caso, particularmente das capacidades de linguagem que

caracterizam o desenvolvimento do aluno no espaço entre os exames vestibulares e o ingresso na graduação.

1.3 Gêneros de textos: perspectivas, conceitos e didatização.

O panorama de estudos científicos e didáticos acerca da teoria dos gêneros de texto intensificou-se notável e gradativamente desde a década de 80 (Mota 2005; Ramires 2005), quando despontaram os primeiros ensaios desse paradigma nos diferentes centros de Pesquisa em Ciências Humanas e da Educação. Provas do interesse crescente por essa nova terminologia, nos dão a extensa publicação bibliográfica que trata especificamente desse tema.

Nessa trajetória, múltiplos conceitos e prerrogativas foram atribuídos aos gêneros enfatizando, segundo as distintas correntes, aspectos formais, composicionais, funcionais e sociocomunicativos de sua gênese.

Considerando esse quadro, temos por objetivo nesta seção, delinear algumas das múltiplas perspectivas que regem a teoria dos gêneros textuais, atualmente distinguida em três grandes grupos, ressaltando a orientação proposta pelo Interacionismo Sociodiscursivo que norteia esse trabalho. Com este objetivo, iniciaremos citando algumas das contribuições da obra de Mikhail Bakhtin (que explicitamente influenciaram a constituição do terceiro grande grupo de estudos dos gêneros, os quais trataremos mais adiante) expressas, sobretudo, em “Estética da criação verbal” (2000). Para o autor, a linguagem classifica-se como “prática social” uma vez que, segundo sua concepção, esta se situa no interior das relações sociais mantidas pelos indivíduos. Nesse contexto, os enunciados apresentam-se como produto das atividades humanas que refletem as condições e finalidades dessas esferas, por seu conteúdo, estilo e construção composicional. Sendo assim, cada uma dessas esferas elabora tipos relativamente estáveis de enunciados, chamados por Bakhtin de “gêneros do discurso” (Bakhtin 2000).

Guiando-se por esse eixo central, Bakhtin formulou ainda outros conceitos que direcionaram posteriores estudo/análise de gêneros. São eles:

- princípio da interação verbal: possibilita a identificação dos níveis de proximidade e distanciamento entre os interlocutores (conhecimentos que o enunciador possui de seu destinatário; se este lhe próximo, íntimo, ou menos próximo) em situação comunicativa, bem como da atribuição de seus papéis sociais.

Segundo esse princípio o interlocutor desempenha um papel importante na interação determinando a organização e função do discurso.

- dialogismo: formado pelo jogo de vozes superpostas que condicionam o discurso em vista de seus destinatários e enunciadores. Segundo Cunha (2002), este princípio considera a dinâmica do discurso de outrem e o contexto no qual ele aparece, para compreender as posições dos sujeitos que podem ser aliados ideológicos, adversários, entre outros.

- tríplice dimensão constitutiva de gêneros primários (gêneros considerados simples e que se constituem em circunstâncias de comunicação verbal espontânea sendo base para a constituição dos gêneros secundários.) e secundários (gêneros considerados mais complexos (romance, discurso político, entre outros), resultantes de situações de comunicação mais evoluídas sobretudo em caráter escrito que, situa a análise no interior dos gêneros considerando-se as condições específicas de produção e de finalidades das diferentes esferas da atuação humana.

Assim, a partir desses conceitos introdutórios, as pesquisas objetivando uma possível classificação dos gêneros assumiram características peculiares. Nesse sentido, os gêneros de texto ora aparecem priorizados em seus aspectos estruturais e funcionalistas, ora em seu caráter acional e comunicativo priorizando, em cada caso, abordagens descritivas e analíticas dependentemente das perspectivas teóricas/científicas que as enfatizam.

Uma coletânea de estudos que resultou na publicação de “ Gêneros: teorias, métodos, debates”, recentemente organizada pelo grupo **ANPOLI** Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Letras, revelou que as múltiplas abordagens em torno da teoria dos gêneros textuais ou do discurso podem hoje ser integradas em três grandes grupos: o primeiro, agregando abordagens de cunho sócio – semióticas, o segundo priorizando abordagens sócio – retóricas e o terceiro, por fim, delimitando abordagens sócio discursivas.

O primeiro grupo distinguiu-se, segundo Meurer e Bonini (2007), pela adoção em distintos graus de aportes da teoria sistêmica (funcionalismo de Halliday), que define a linguagem como “rede de escolhas” interligadas a variáveis de macro e microestruturas relacionadas à atividade social em um determinado contexto. Concentra-se, ainda, em aportes secundários de análises críticas e da teoria textual. São seus principais expoentes Ruqayia Hasan (1995), Martin (1985, 1989), Fowler (1991), Kress (1989), Fairclough (1997). No Brasil, distinguem-se significativos trabalhos ancorados nessa perspectiva e dirigidos por pesquisadores como Desirée

Motta Roth (UFSM), Sumiko Nishitami Ikeda (PUCSP), Anna Elizabeth Balocco (UERJ) e J.L. Meurer (UFSC).

Entre as possíveis definições de gêneros postuladas por esse grupo, encontramos a distinção dos gêneros como uma convenção entre elementos linguísticos de natureza distintas, morfológicos, fonológicos, semânticos, sintáticos, oracionais, textuais, pragmáticos, discursivos e ideológicos que se “*articulam na linguagem usada em contextos recorrentes da experiência humana e que são socialmente compartilhados*” (Motta – Roth in; *Gêneros: teoria, métodos, debates* 2005, p.181).

Nesse panorama, verificamos que o caráter funcional do gênero está imbricado à noção de prática social, às relações interpessoais e aos papéis sociais que os indivíduos assumem em distintas situações nas quais a linguagem opera como mediadora através dos gêneros de texto.

O segundo grupo de estudos prioriza os gêneros sob seus aspectos sócio-retóricos, uma vez que, retomam e reinterpretam os clássicos da literatura retórica de Perelman e Olbrechts - Tyteca (1958), bem como a teoria do texto e posturas acerca do discurso. São representantes exponenciais dessa perspectiva Bazerman (2000), Miller (1994) e Swales (1990). Nesse plano, Ramires (2005), realizou um amplo estudo articulando os principais conceitos desta ancoragem a partir dos autores supracitados acima. Considerando sua análise, recuperaremos algumas de suas principais categorias.

Seguindo sua definição, os gêneros são concebidos como uma articulação entre as situações de comunicação e as práticas sociais desempenhando, por essa via, uma dúplici função; 1- a de ação social interpretada em um dado contexto de situação e intenção comunicativa; 2- a de ação retórica que possibilita a compreensão da estruturação do discurso através dos papéis que cada movimento retórico representa.

Desse postulado adveio ainda a noção de “comunidade discursiva”, conceito fortemente atrelado a origem e a conceitualização dos gêneros. Seguindo essa corrente, uma comunidade discursiva pode ser definida como teias sócio – retóricas que se formam e se entrelaçam com vistas a objetivos comuns. Uma especificidade marcante dos indivíduos dessas comunidades é a familiaridade com os gêneros correntemente utilizados.

Em pontos diversos do Brasil, identificamos grupos de pesquisadores que estabelecem seus estudos tendo como base princípios norteadores desse grupo. Embora tais abordagens direcionem-se a fins específicos do contexto brasileiro e

apresentem uma considerável evolução epistemológica, é possível distinguir sutis similaridades entre esta e o postulado sócio retórico. Nessa proposta enquadram-se os trabalhos de Barbara Hemais (PUCRJ), Bernadete Biasi Rodrigues (UFCE) e Gisele de Carvalho (UERJ).

O terceiro e último grande agrupamento de estudos em torno da teoria dos gêneros integra-se as abordagens sócio - discursivas que, de acordo com Meurer, Bonini e Motta Roth (2007), agregam aportes da análise do discurso, da teoria do texto e das teorias enunciativas. São representações significativas desse grupo Bakhtin (1960), Adam (1980, 1990), Bronckart (1999) e Maingueneau (1997).

Considerando que nossas perspectivas teóricas integram-se a esse último grupo mediante a adesão ao Interacionismo Sóciodiscursivo apresentaremos, na sequência, conceitos vinculados a essa corrente científica.

São expressivas referências desse paradigma Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly (no que concerne ao ensino aprendizagem de língua materna e ao desenvolvimento da linguagem) e Jean Paul Bronckart (no que se refere à atividade, a conceitualização de trabalho e ao desenvolvimento humano mediados pela linguagem). No Brasil, reconhecemos distintos pólos que empreendem trabalhos colaborativos junto ao grupo de Genebra. Dentre eles, destacamos o núcleo situado no LAEL/ PUC- SP que desde a década de 90 desenvolve múltiplas pesquisas vinculadas a abordagem Interacionista Sociodiscursiva sob a coordenação de Ana Rachel Machado.

Nesse contexto ressaltamos, ainda, que uma vez que nosso trabalho destina-se a fins didáticos e prioriza a possibilidade de inserção dos gêneros de texto nas práticas educacionais focaremos a abordagem intervencionista (perspectiva que visa a introdução dos gêneros no ensino para a qualificação dos processos de aprendizagem) de Schneuwly e Dolz.

De acordo com esses pesquisadores os gêneros acumulam, além das funções sociais e comunicativas, a função de instrumento e ferramenta de trabalho. Pensar o gênero como instrumento requer, a princípio, um olhar mais amplo que se apóie na filosofia e na psicologia, ciências que satisfatoriamente explicitam esse conceito. Visando sua clarificação, Schneuwly (2004) buscou nos princípios Marxistas e Vigotskianos os aportes necessários para elevar o gênero à condição de instrumento. Paraphraseando o discurso Marxista segundo o qual “a apropriação de instrumentos possibilita o desenvolvimento de capacidades individuais”, Schneuwly (2004) estabelece uma analogia entre a apropriação de instrumentos para o

trabalho/ação humanos (ex: carro para a locomoção entre duas distâncias) na perspectiva filosófica e a apropriação dos gêneros pelos falantes nos diversos contextos sociais e comunicativos (ex: conversa informal, discurso político, jurídico, etc..). Neste sentido, compreende-se que ambas as apropriações dos ditos instrumentos possibilitarão o aperfeiçoamento das potencialidades humanas.

Adentrando, ainda, neste universo científico o pesquisador discorre sobre o conceito Vigotskiano de “mediação” conferido ao instrumento. Seguindo sua reflexão, entendemos que o instrumento mediador interfere no sujeito e nas ações que este realiza, transformando a atividade e o modo dos sujeitos agirem, comportarem-se nela.

É sob este viés que definimos o gênero como instrumento potencializador das capacidades humanas e individuais. A semelhança dos instrumentos, objetos socialmente elaborados, os gêneros, por sua vez, também são construídos sócio – cultural e historicamente, podendo ser apropriados pelos sujeitos em diversas situações e contextos enunciativos viabilizando a comunicação e a interação entre as pessoas.

Por conseguinte, ao serem transpostos para o âmbito escolar, os gêneros adquirem e desempenham a função adicional de ferramenta de trabalho (suporte didático para o professor), convertendo-se em gêneros escolares e assumindo o papel fundamental de objeto e instrumento para o desenvolvimento da linguagem. Reforçando essa noção, os autores sustentam que os gêneros são meios articuladores entre as práticas sociais, comunicativas e os objetos escolares, e mais especificamente o ensino e a produção de gêneros orais e escritos.

Nesse contexto, Schneuwly e Dolz (1997) enfatizam que considerando o ângulo do uso e da aprendizagem os gêneros podem ser caracterizados como mega - ferramentas que fornecem subsídios para a atividade em situações comunicativas, constituindo-se como referência para os aprendizes. Aderindo a essa noção, compreendemos que os gêneros devem ser a principal ferramenta de ensino da comunicação, uma vez que, possibilitam de formas adequada e precisa a apropriação dos mecanismos comunicativos e de linguagem e a sua imediata inserção no âmbito social.

No entanto, os múltiplos papéis funcionais atribuídos aos gêneros não são, a princípio, suficientes para a sua imediata introdução nas práticas escolares. A possível adoção dessa proposta atêm-se, ainda, a um percalço: De que forma adequar conceitos puramente científicos à rotina e contextos educacionais?

De acordo com Machado (1998), essa adequação não deve ser interpretada como uma simples aplicação de conhecimentos científicos e aleatórios ao ensino, antes, deve ocorrer um conjunto de transformações que tal processo inevitavelmente ocasiona mediante os objetivos que elegemos ao ensiná-los, as rupturas, deslocamentos, adaptações inerentes a transposição desses conhecimentos.

Sendo assim, a autora considera que essas transformações englobam três níveis básicos. O primeiro, refere-se propriamente ao *conhecimento científico* que sofre consideráveis mutações para instituir-se como *conhecimento a ser ensinado* que, por sua vez, finalmente se transforma em *conhecimento efetivamente ensinado* e que, inevitavelmente se constituirá em *conhecimento efetivamente aprendido*.

As medidas de transposição e reestruturação dos conhecimentos científicos para a sala de aula acarretaram, sem dúvida, inúmeros impasses. Interferências de ordem didáticas, metodológicas, científicas que vão desde a seleção prévia dos conteúdos (o que ensinar?) a disjunção de sua estrutura global (separação de aspectos discursivos, linguísticos, gramaticais, quando o recomendado é que se priorize a intersecção entre esses níveis). Nesse panorama, a observação das problemáticas descritas acima conduziu os pesquisadores suíços a uma tentativa de sua superação mediante a construção de um novo conceito: a sequência didática.

De acordo com seus idealizadores, uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas sistematicamente, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Sua aplicação auxiliará o aluno no processo de apropriação dos gêneros permitindo-lhe comunicar-se e escrever adequadamente nos diversos contextos nos quais inserir-se.

A estrutura de base de uma SD pode ser definida simplificada pelos procedimentos:

- 1) *Apresentação inicial* – explicitar detalhadamente aos alunos o projeto de produção de um gênero (oral ou escrito) que será realizado na produção final.
- 2) *Primeira produção* – elaborar um texto que revela ao professor e ao próprio aluno as representações que possui acerca desse gênero.
- 3) *Módulos* – trabalhar mediante exercícios diversificados os problemas diagnosticados na produção inicial.
- 4) *Produção final* – possibilitar ao aluno a prática das aprendizagens desenvolvidas durante os módulos da SD e ao professor uma avaliação somativa.

Os procedimentos acima descritos, em suas linhas gerais, permitem uma abordagem global e em diferentes níveis de qualquer gênero oral ou escrito ao passo que, os introduzem coerentemente nas práticas educativas. Esse conjunto de fatores fazem da SD um instrumento plausível ao desenvolvimento dos aprendizes e auxiliar referencial para o trabalho e as práticas docentes.

Outro conceito relevante direcionado às práticas educacionais e defendido pelos pesquisadores do Grupo de Genebra, é a *construção de modelos didáticos* para o ensino de gêneros. De acordo com Machado (1998), tais modelos definem-se como objetos descritivos e operacionais construídos para apreender o fenômeno complexo da aprendizagem de um gênero. Seguindo essa proposta, os autores sustentam que o ensino – aprendizagem de gêneros, bem como, as práticas de produção textual só serão satisfatórias e significativas se ancoradas nesse aporte didático. Sendo assim, a construção desses modelos que objetivam precisamente a transposição didática dos conteúdos, possibilitariam vislumbrar as dimensões constitutivas do gênero e a adequada seleção das que poderão ser ensinadas e daquelas realmente necessárias a um determinado nível de ensino.

Em consonância com esses autores, Machado (1998) afirma que a elaboração desses modelos requer entre outros fatores, a análise de um conjunto de textos pertencentes ao gênero e nos quais se considere:

- 1) as características da situação inicial de produção (emissor, receptor, suporte, papéis sociais, objetivos, etc..) ,
- 2) os conteúdos típicos do gênero ,
- 3) as distintas e possíveis formas de mobilizar esses conteúdos,
- 4) o plano global e comum do texto (construção composicional),
- 5) seu estilo e configurações particular específicas,
- 6) sequências textuais e os tipos de discurso que caracterizam o gênero,
- 7) as características dos mecanismos de coesão, conexão,
- 8) as escolhas lexicais.

Ao elencar essas categorias a autora reitera que tal modelo constitui a arquitetura textual delineada por Bronckart (2003), e não pretende esgotar as categorias de análise dos gêneros. Neste sentido, um estudo que vise à elaboração de modelos didáticos para o ensino deve considerar amplamente as bases teóricas existentes acerca dos gêneros, considerando a que melhor se adéque as condições e objetivos da aprendizagem.

Em suma, a construção apropriada desses modelos deve avaliar além do panorama de estudo acerca desses gêneros, as dificuldades, necessidades e capacidades dos aprendizes, bem como as experiências de trabalho com o gênero e as prescrições orientadas aos professores (plano de ensino, grade curricular, planejamento escolar).

Dessa forma, tais modelos serão direcionados por objetivos precisos e, conseqüentemente, qualificarão os processos de ensino possibilitando o desenvolvimento de capacidades de linguagem.

1.4 O gênero artigo de opinião

Classificado indistinta e rotineiramente entre os textos de cunho dissertativo (Marcuschi 2005; Melo 2009), o artigo de opinião possui especificidades que o distinguem e o transcendem destes merecendo, portanto, serem analisadas. Seguindo a orientação proposta por diversos autores (Teixeira 2005; Brito; 2005 ; Schneuwly 2004) o gênero artigo de opinião integra um agrupamento de textos que objetivam a argumentação focando-se no convencimento e posterior adesão as ideias defendidas por um dado enunciador.

No âmbito social, tais tipologias de gêneros alcançam considerável representatividade uma vez que se configuram como o principal suporte veiculador de ideologias e opiniões populares. Com tal envergadura, esses gêneros e especificamente o artigo de opinião são transpostos para o universo escolar e acadêmico mediante adaptações, preservando, entretanto, sua forma, estilo e conteúdo composicional.

Barbosa (2002), ao analisar a situação inicial de produção considera que o produtor do artigo necessita ser um especialista ou alguém que minimamente domine o assunto empreendido. Para tanto, o enunciador adéqua seu discurso a terceira ou primeira pessoa do plural e singular, respectivamente. Já em relação aos destinatários, verifica-se que os leitores correntes do artigo são os habituados a publicações conceituadas e geralmente uma classe seleta formadora de opiniões.

Por conseguinte, os artigos de opinião constituem-se como um gênero pertencente à esfera jornalística e circulam, por sua vez, em suportes desse meio : jornais, revistas, internet e outros veículos de informação. Seus objetivos definem-se pelo intento de convencer o destinatário/leitor de que a tese defendida e proposta é

a mais relevante e digna de ser aceita. Nesse sentido, pretende-se influenciar o pensamento e conseqüentemente a “ação” dos leitores alternando, enfraquecendo ou reiterando posturas sobre uma dada questão polêmica, controversia , de interesse e abrangência social.

Referindo-se ao seu conteúdo e forma composicional Barbosa (2002), observa que apesar de algumas variantes, elementos característicos são constantes nesse gênero. Condicionalmente é composto por questões controversias que se julgam de relevância social e que nem sempre se encontram explicitamente expressas. Em geral, o artigo inicia-se a partir de uma sucinta contextualização do assunto a ser abordado seguido da proposição de uma tese a ser defendida. Para executar essa defesa serão adotados argumentos sólidos que a sustentem e que podem ser classificados em múltiplas categorias: argumentos de autoridade, de principio, de causalidade, de exemplificação, entre outros, cuidando para que estes se preservem dos argumentos de estrito senso comum que, por seu turno, conferem pouca ou nenhuma validade a tese. Junto a esses argumentos reconhecem-se, ainda, outras estratégias de mesma finalidade que são os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação. Por fim, o artigo é finalizado com uma conclusão na qual o autor retoma a tese defendida ou conclama a ação.

No que concernem aos demais recursos linguísticos e de estilo, o artigo de opinião apresenta vozes de caráter explícito e implícito que podem ser definidas ou genéricas. Em relação às marcas linguísticas presentes, identificam-se operadores argumentativos ou organizadores textuais. Na ausência explícita destes Barbosa (2002), reitera a prevalência de construções que os tornem implícitos favorecendo, dessa forma, a linearidade da coerência e da coesão textual, quesitos estratégicos e imprescindíveis para a organização e compreensão adequada de um texto. Os qualificadores e modalizadores textuais são também uma constante nessa categoria de gênero assegurando a expressão de opiniões, julgamentos, apreciações, entre outros recursos linguístico - discursivos.

O modelo proposto por Barbosa (2002) considera aspectos correntes e relevantes ao gênero, priorizando uma perspectiva didática que possibilite sua introdução nos processos de ensino e aprendizagem. Já ao considerarmos a caracterização do gênero artigo de opinião, segundo a infra – estrutura textual sugerida pelo ISD poderemos obter uma concepção distinta do mesmo gênero. Em relação à situação inicial de produção, o ISD considera a necessidade de se observar parâmetros físicos (lugar social, enunciador, destinatários, objetivos) e

sociosubjetivos (tipo de interação, finalidades possíveis, papéis sociais) que influenciarão na posterior compreensão/produção do gênero. Nesse quesito, a consideração desses critérios se aproxima das definições sugeridas por Barbosa (2002) que considera o artigo de opinião um gênero pertencente à esfera jornalística, produzido a partir de uma questão polêmica por um enunciador que minimamente conheça o assunto, a destinatários que se interessem pelo mesmo visando sua adesão às ideias veiculadas pelo texto. Souza (2003), ao abordar esses aspectos retoma as considerações de Dolz (1995) acerca da necessidade de que o aluno conheça os componentes essenciais de uma situação de argumentação, a qual elenca em cinco tópicos:

- a) O tema deve ser propiciador de desacordo e controvérsia entre os interlocutores; (grupos de professores divergem sobre a prolongada greve dos docentes estaduais)
- b) O argumentador deve definir uma posição em relação à questão, (os professores adotam uma posição considerando sua classe trabalhadora a qual defende)
- c) Cabe-lhe ainda, o convencimento de seu interlocutor, a apelação para sentimentos ou fatos que objetivem a transformação de posturas e atitudes, (condições precárias, elevado número de alunos por sala, baixos salários)
- d) O argumentador deve conhecer e antecipar a posição do destinatário; (professores adeptos a greve devem prever os argumentos daqueles que não o são)
- e) Deve, por fim, compreender que seu destinatário é o elemento regulador do discurso argumentativo, cabendo, portanto ao enunciador a consideração do lugar e da posição social dos actantes envolvidos no discurso. (nesse caso, os divergentes sendo professores seus papéis são definidos pela escola, sociedade, Estado e por eles próprios).

No que se refere à planificação textual do artigo com seus discursos e sequências, (Dolz 1995 apud Souza 2003) afirma que não há uma forma preliminar e estrutural para a organização do discurso argumentativo, uma vez que, este é construído na interação. Sendo assim, os argumentos são ordenados em razão dos objetivos e características do destinatário, da tese pretendida e, especificamente, da situação argumentativa. Entretanto, considerando as suposições de Barbosa (2002) acerca das dimensões ensináveis do gênero e pretendendo elencar algumas de

suas operações mais freqüentes apresentaremos, a seguir, os tipos de discurso e sequências que possivelmente serão encontrados no artigo de opinião obtidos após a análise de diversos exemplares do gênero.

Em relação aos tipos de discurso, frequentemente, poderemos encontrá-los sob as formas de :

a) discurso interativo (situação em que o argumentador incita o destinatário a opinar, participar da interação) .

b) discurso teórico (característico pela ausência das marcas de referência aos participantes, ao tempo e ao lugar de produção. Utiliza-se de verbos na 3ª pessoa do plural (recomenda-se, espera-se, conclui-se) recurso que confere impessoalidade e ao mesmo tempo força e veracidade as afirmações do argumentador).

c) discurso relato interativo (situação em que o argumentador narra acontecimentos acerca de si próprio e de suas experiências pessoais para exemplificar ou sustentar posturas e argumentos).

Já em relação às sequências que possivelmente comporão o gênero artigo de opinião temos:

a) sequência descritiva: (situação na qual o argumentador detalha fatos ou objetos segundo sua ótica, visando sempre um fundamento para o convencimento do leitor)

b) sequência explicativa: (o argumentador visa à compreensão de seu destinatário sobre um fato ou objeto os quais considera um suporte argumentativo).

c) sequência argumentativa: (o argumentador objetiva o convencimento de seu destinatário mediante a proposição e o desenvolvimento de argumentos)

d) script (quando o argumentador opta em apresentar como possíveis argumentos de exemplificação, “uma narração linear e cronológica sem que, entretanto, essa linearidade registre qualquer processo de tensão”; Bronckart 2003).

Em relação à concepção de “sequência” é importante ressaltar que para o ISD esta deve ser ancorada por suas distintas fases e desdobramentos para que seja reconhecida como tal. As fases de uma sequência argumentativa, por exemplo, se constituem pelo estabelecimento de premissas, suporte argumentativo, contra argumentação e conclusão. No entanto, uma significativa parcela de artigos veiculados no ambiente escolar, acadêmico e mesmo na imprensa carece de um

desdobramento adequado dos tipos de sequências, possivelmente provenientes de seu desconhecimento.

Considerando-se ainda a planificação textual desse gênero Sousa (2003), constantemente referenciando Dolz, apresenta três operações essenciais a sua composição:

- 1- A operação de apoio argumentativo (caracteriza-se pela adoção de um segmento do discurso para oferecer suporte ou justificar uma posição)
- 2- A operação de refutação (que objetiva o enfraquecimento da posição adversária contestando-a globalmente).
- 3- A operação de negociação (que se atém as razões do adversário, para se chegar a uma conclusão aposta).

A esses níveis Souza (2003) acrescenta que, a estrutura de base dos argumentos deva constituir-se de pelo menos duas proposições principais definidas a partir da opinião explícita que se quer apoiar e as razões que lhe servem de justificativa.

Por fim, o terceiro nível da arquitetura textual proposta pelo ISD requer a consideração de mecanismos de textualização e enunciativos. Em relação ao primeiro, espera-se que o articulista utilize uma linguagem pertinente ao gênero, segundo as normas vigentes para a língua escrita e adequada aos seus possíveis destinatários. Para tanto, sugere-se o uso dos mecanismos de conexão nominal e verbal expressos mediante a adoção de organizadores textuais (mas, entretanto, desse modo); anáforas pronominais (pronomes pessoais, demonstrativos, relativos); e mecanismos de coesão verbal (verbos, advérbios, locuções adverbiais).

Outro subconjunto fundamental à caracterização do gênero argumentativo são os mecanismos enunciativos responsáveis pela inserção de vozes (do enunciador, do senso comum, de personalidades reconhecidas socialmente) e as avaliações, julgamentos, sentimentos e opiniões expressas através de modalizadores (modalizações lógicas, deônticas, apreciativas) que garantirão a coerência e a estabilidade pragmática do texto.

Esta concepção do gênero discutida por Souza (2003) e, por nós retomada anteriormente, fundamenta-se nos princípios do Interacionismo Sociodiscursivo e é, portanto, o referencial adotado para a caracterização do artigo de opinião e de sua análise neste trabalho. Entretanto, além de nossas escolhas teóricas, reconhecemos outras perspectivas focadas na argumentação (Golder 2000; Masseron 1997;

Toulmin 1993) as quais, embora, não sejam por nós utilizadas , julgamos relevante apresentar brevemente.

A primeira delas descende do filósofo Toulmin (1993) referência obrigatória de insígnias pesquisadores como Adam (1992) e Masseron (1997).

De acordo com Sousa (2003), as proposições de Toulmin filiam-se ao raciocínio matemático e lógico formal segundo o qual a argumentação é um raciocínio que apresenta uma sequência de objetos do discurso e segue regras para justificar as asserções. Nesse sentido subentende-se que toda assertiva compõe-se de um dado e uma conclusão, conforme exemplo:

Dado – Chico Buarque é um típico brasileiro.

Conclusão- Ele nasceu no Brasil.

Entretanto, se enquadrarmos tal exemplo na perspectiva descrita por Souza (2003) poderemos inferir que, conforme outros exemplos apresentados em sua análise, essa asserção não pode ser considerada uma sentença argumentativa, uma vez que, os dados são insuficientes para se chegar a uma conclusão.

Averiguados esses aspectos, (Toulmin 1993 apud Sousa 2003) distingue que entre os dados e a conclusão há um trajeto a ser percorrido, realizado por uma regra denominada “lei de passagem”, responsável pela direta ligação entre o dado e a conclusão. Nesse processo, os dados submetidos à lei de passagem adquirem o status de argumento que, por sua vez, irão sustentar a conclusão. Tal ação é mediada pelo advérbio implícito de modo (qualificador modal) “verdadeiramente” que exerce função explicativa, qualificando a conclusão, conforme o exemplo:

Chico Buarque é um típico brasileiro **visto que** nasceu no Brasil.

visto que = verdadeiramente ele nasceu no Brasil o que lhe possibilita ser um típico brasileiro.

Nessa perspectiva, ainda segundo Sousa (2003), há casos em que as garantias e os dados não permitem inferir a conclusão, com absoluta certeza se considerada a restrição imposta pelo advérbio modal “provavelmente”.

Essa restrição prevê o fracasso e a refutação da conclusão, fazendo-se necessárias a constituição de justificações que lhe dêem suporte.

Exemplo: Chico Buarque é um típico brasileiro, **visto que (provavelmente)** nasceu no Brasil. **A não ser (salvo se)** que tenha encarnado o espírito brasileiro e ocultado sua origem até agora.

Sendo assim, a perspectiva que orienta essa análise caracteriza-se pelo seu caráter estritamente lógico formal e oferece modelos plausíveis, sobretudo aqueles que investigam a argumentação em sua dimensão enunciativa.

Outra dimensão investigada por Sousa (2003) é o enfoque discursivo-enunciativo da argumentação. Nessa proposta, inscrevem-se as análises de Chartrand (1995), Dolz (1993, 1995), já apresentada anteriormente, e Golder (1996). Segundo a autora, Chartrand possui afinidades científicas com Dolz já que ambos concebem a argumentação em termos de discurso, priorizando as condições de produção e seus aspectos enunciativos, bem como realizando a transposição didática de seus conteúdos. Já Golder (1996), distinguiu-se destes pela consideração de duas operações consideradas básicas; a justificação e a negociação.

De acordo com Souza (Chartrand 1995 apud Souza 2003), os argumentos não se organizam à moda de cadeia linear, sendo estabelecidos e dispostos conforme as estratégias argumentativas empregadas (encaixe, progressão do afastamento, escala, em espiral) nem sempre estando ligados direta e imediatamente a uma conclusão que pode seguir orientação diversa a do argumento.

Nesse sentido, distinguem-se outras operações interligadas a produção do discurso: as operações de construção dos objetos do discurso que variam conforme o tema, a vivência do autor e sua subjetividade. As operações de sustentação dos enunciados que se relacionam a forma como estes estão dispostos: sustentação das razões ou causalidades, as relativas à finalidade, as baseadas em fatos, entre outras. E, por fim, as operações relativas às estratégias enunciativas que dizem respeito à polifonia e a implicação do autor que, para convencer seu interlocutor recorre a outras vozes nem sempre explícitas no discurso.

Somando-se a esses critérios, Souza (2003) enfatiza as distinções de Golder que salienta duas operações psicológicas adicionais: a justificação e a negociação.

A primeira é entendida, nessa proposta, como a intenção do locutor de expressar seu posicionamento valendo-se de crenças e valores, que influenciem as opiniões do interlocutor. A adoção dessa estratégia reúne justificativas que tornam viável a aprovação da tese e, simultaneamente, deixam lacunas para eventuais contradiscursos interpretados, no caso, como a negociação, segunda operação elencada pelo autor.

Sendo assim e seguindo as interpretações de Souza (2003), argumentar significa justificar uma dada posição a partir da consideração dos interesses e pontos de vista de um destinatário; significa também negociar, dimensão interlocutória correspondente a operação de negociação.

Em última análise, o entrelaçamento e a explanação dessas abordagens evidenciam, simultaneamente, a aproximação e o distanciamento teórico entre elas, bem como suas similaridades e distinções. Na interpretação de Souza (2003) os autores utilizam, de certo modo, a unidade de análise proposta por Toulmin (1993), porém, redimensionada e aprimorada pelos aportes da teoria enunciativa.

1.5 O gênero artigo de opinião e as capacidades de linguagem

Nesta seção, apresentaremos o quadro teórico utilizado para a análise do gênero artigo de opinião:

[Quadro 3: Capacidades de linguagem e operações esperadas na produção do gênero artigo de opinião]

| <i>Capacidades de linguagem</i> | Operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião |
|---|--|
| <u>Capacidades de ação</u> | <p><i>Identificar as características da situação inicial de produção:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - lugar e momento de produção - enunciador - destinatário - objetivos -suporte em que será veiculado - seleção de um tema ou questão controversa |
| <u>Capacidades discursivas</u> | <p><i>Compreender a configuração global do texto sua organização e apresentação;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - adoção do discurso preferencialmente em 3ª pessoa - definição de um título - sucinta contextualização do assunto - proposição de uma tese - emprego dos movimentos argumentativos: <ul style="list-style-type: none"> a) justificação (apresentação de argumentos) b) refutação c) negociação - conclusão (retomada da tese ou conclame a ação) - identificação dos tipos de discurso característicos do gênero: <ul style="list-style-type: none"> - discurso interativo - discurso teórico - discurso relato interativo <p>Apropriação da organização seqüencial em três instâncias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descritiva - explicativa - argumentativa - script |
| <u>Capacidades linguístico discursivas</u> | <p><i>Empregar e estabelecer a manutenção da coerência temática mediante o uso de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - seleção lexical e ortográfica adequadas - mecanismos de conexão - mecanismos de coesão nominal - mecanismos de coesão verbal - mecanismos enunciativos: <ul style="list-style-type: none"> - posicionamento enunciativo do autor - adequação de vozes explícitas e implícitas no texto (responsabilidade do autor pelo que é dito) - emprego de modalizações (lógicas, deônticas, apreciativas, expressas adequadamente por marcadores lexicais). |

O quadro reproduzido acima, se fundamenta na perspectiva de análise de textos sugerida pelo ISD e considera, para tanto, a avaliação de textos a partir dos três níveis de sua infra- estrutura global (conteúdo temático , tipos de discurso e sequências; mecanismos de textualização; mecanismos de enunciação; e a consideração prévia do contexto inicial de produção precedente a esta infra-estrutura). Tal modelo de análise, sugerido inicialmente por Bronckart (1997), foi readaptado por Machado (2004) e orientou, também, a construção de um modelo específico que atendesse às exigências desta pesquisa. Assim, o quadro inicialmente proposto por Machado (2004) apresentou em sua composição os distintos níveis da arquitetura textual discutidos anteriormente. Em nosso presente trabalho, procuramos detalhar as operações de linguagem características do artigo de opinião, conforme constatamos no quadro acima, na coluna à direita. Esta caracterização do gênero resulta da leitura de diversos autores realizada durante o levantamento bibliográfico dessa pesquisa. (Barbosa 2002, Cereja 2002, Marcuschi 2002, Molina 2000, Souza 2003). Do mesmo modo, procuramos ressaltar (coluna à esquerda) as três capacidades de linguagem desejáveis a apropriação adequada do gênero argumentativo. Pretendemos, dessa forma, mediante a análise dos textos produzidos pelos alunos, em distintos momentos de seus processos de aprendizagem, identificar as operações de linguagem referentes ao gênero para se chegar ao possível desenvolvimento de capacidades de linguagem.

No capítulo seguinte, apresentaremos o contexto de coleta, seleção e procedimentos para a análise dos dados.

Capítulo 2

Procedimentos de coleta, seleção e análise dos dados

Este terceiro capítulo compreende os procedimentos de coleta, seleção e análise dos dados. Para atender a essa proposta, o mesmo foi disposto em cinco subseções. A primeira 2.1 ,apresenta os três momentos distintos de aprendizagem presentes nesta pesquisa, bem como a disciplina Leitura e Produção de Textos acadêmicos II, na qual, os alunos produziram os artigos cedidos para a análise. A seção 2.2, contempla o contexto da coleta de dados ocorrida durante a realização do estágio docente em ensino superior e focaliza as condições de recepção da pesquisa pelos alunos (colaboradores) e as percepções iniciais da pesquisadora. Em 2.3, expõe-se o roteiro didático seguido pela professora, responsável da disciplina, durante as aulas. A seção 2.4, contempla a seleção e a quantificação dos dados de pesquisa. Finalizando com a seção 2.5 na qual são definidos os procedimentos que serão adotados para a análise e a construção do quadro avaliativo.

2.1 Relações entre os exames vestibulares e as disciplinas de Leitura e Produção de Textos Acadêmicos I e II

Iniciaremos essa seção explicitando a escolha dos três momentos distintos de aprendizagem presentes nesta pesquisa e, as possíveis relações que permeiam e aproximam esse processo. O primeiro momento, por nós, definido refere-se à realização dos exames vestibulares de verão 2009, no qual os candidatos atenderam à proposta de produção do gênero artigo de opinião. Essa fase demarca um importante momento da evolução e do desenvolvimento do aluno, uma vez que, encerra um ciclo de aprendizagens em sua vida acadêmica (educação infantil, ensino fundamental I, ensino fundamental II, ensino Médio) enquanto, simultaneamente, inaugura um novo ciclo marcado por seu possível ingresso na universidade. Julgamos, assim, coletar mediante a análise de suas produções relevantes indícios que, possivelmente, nos indiquem as aprendizagens obtidas desde o seu ingresso na vida escolar à conclusão do ensino médio.

Os candidatos aprovados farão o ingresso no ensino superior e terão, junto à grade curricular específica de seu curso, as disciplinas Leitura e Produção de

Textos Acadêmicos I e II. Estas disciplinas, originariamente presentes nos cursos de Letras e de Pedagogia, foram estendidas a todos os cursos disponibilizados pela Universidade São Francisco, tornando-se componente curricular obrigatório. Seu objetivo é propiciar ao aluno o conhecimento dos diversos gêneros textuais que circulam na esfera acadêmica. Desta forma, pretende-se que o aluno ingressante desenvolva as habilidades requeridas para a produção adequada destes gêneros estando apto, ao final da graduação, a produzir de maneira autônoma e satisfatória seus próprios textos, especificamente a monografia, exigência imprescindível para a conclusão de qualquer curso nesta instituição de ensino. Sendo assim, ao iniciar o primeiro semestre o aluno cursará a disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos I, na qual aprenderá a reconhecer e a produzir os gêneros resumo e resenha. O programa de ensino adotado é igual para todos os cursos e, nesse primeiro tópico, baseia-se, entre outros referenciais, nos livros “Resumo” (2006) e “Resenha” (2006) organizados por Ana Rachel Machado, além, de exemplares e caracterizações do gênero extraídos da mídia virtual e impressa. Já no segundo tópico da disciplina, os alunos aprenderão o gênero artigo de opinião e a monografia seguindo a orientação didática de diversos autores (Barbosa 2002; Cereja 2007; Marcuschi 2002; Dolz 2004). Acredita-se que, a inserção destas disciplinas possibilitará ao aluno ingressante as adaptações necessárias ao universo acadêmico, bem como o desenvolvimento de capacidades relacionadas à leitura e a escrita, práticas desejáveis e imprescindíveis ao graduando. Da mesma forma, a consideração desses momentos distintos da aprendizagem (exames vestibulares, LPT I e LPTII) nos fornecerá indícios acerca do processo de obtenção e desenvolvimento das capacidades de linguagem que buscamos identificar.

2.2 Contexto da pesquisa e coleta dos dados

Esta pesquisa, foi desenvolvida a partir da análise das produções escritas do gênero artigo de opinião por alunos do segundo semestre do curso de Pedagogia da Universidade São Francisco, Campus Itatiba. Nesse contexto, julgamos relevante destacar que nossa pesquisa atende a todos os critérios sugeridos pelo comitê de ética em pesquisas educacionais da referida Universidade. Do mesmo modo, os sujeitos e colaboradores deste trabalho, cientes de nossos objetivos, livremente cederam suas produções autorizando sua análise e posterior divulgação.

A coleta desses dados ocorreu durante a realização do estágio docente em ensino superior, exigência parcial para a concessão de bolsa de estudos pelo órgão mantenedor e financeiro CAPES, que subsidia esse estudo.

Sendo assim, nosso trabalho de observação, e posterior coleta teve início em Agosto de 2009 quando fomos autorizados a participar das aulas da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, ministradas no período pela professora A.C.N. As mesmas aconteceram às segundas feiras no prédio Intercentros, compreendendo o período das 19h15min às 22h45min horas.

A compreensão adequada dos dados e dos resultados implicados em sua análise requer, a princípio, a exposição pormenorizada da situação e do contexto, nos quais foram colhidos. Considerando essa praxe, iniciaremos com a descrição do ambiente e dos sujeitos que recepcionaram nosso trabalho, prosseguindo com as ações/ estratégias da professora e alunos e finalmente encerrando com o contexto da coleta propriamente dito.

O 2º semestre do curso de Pedagogia é composto por 38 alunos, sendo que alguns dos que cursam a disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II provém do curso de Engenharia mecânica e cursam a disciplina pela segunda vez. Trata-se de uma sala bastante heterogênea e predominantemente feminina composta por diversas faixas etárias, posturas, graus de interesse e participação. Assim, observamos estudantes recém saídas do Ensino Médio e não tão seguras de sua escolha. Outras, na segunda idade, que por vezes já atuam em salas de aula ou descobriram vocação tardia tendo agora a oportunidade de mudar de carreira. Por fim, pessoas já amadurecidas que depois de terem constituído família, educado filhos e netos realizam o sonho de ingressar em uma Universidade.

Nesse sentido, podemos afirmar que encontramos estereótipos característicos e presentes nas mais variadas situações de aprendizagem; alunos autônomos cientes do quanto este processo depende do empenho pessoal, alunos com maiores dificuldades e que apesar desta ciência, estarão sempre à espera de “alguém” que lhes “facilite” o trabalho, por fim, alunos que promovem certa indisciplina e que influenciarão de alguma forma, mediante suas ações, a fluência do processo de ensino e da construção de conhecimentos.

Neste cenário multiforme, fomos cordialmente recebidos. A estranheza e o compreensível constrangimento, ocasionados por nossa condição de “pesquisadores”, logo cederam espaço à confiança, às intervenções mútuas e às ações colaborativas que permearam nossos quatro meses de intenso trabalho.

Na seção seguinte, descreveremos as estratégias adotadas pela professora para o ensino do gênero artigo de opinião.

2.3 O trabalho didático com o gênero artigo de opinião

Durante as aulas da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, a professora demonstrou a adoção de estratégias tipicamente didáticas para a transposição do gênero em estudo. Primeiramente, solicitou aos alunos que trouxessem textos que julgassem pertencer ao gênero. Efetuada a leitura de alguns, sugeriu que os alunos apontassem quais características o conduziram a essa conclusão.

À medida que as suposições foram surgindo, delineou-se também a caracterização global do gênero percebida mediante seus aspectos estruturais, composicionais e linguísticos. Considerando-se o contexto inicial de produção e os parâmetros que o constituem verificamos que não houve, nesse sentido, uma abordagem abrangente e sim, apenas, uma breve alusão a existência desses aspectos. Nos encontros seguintes, as abordagens também se centraram nos aspectos estruturais e composicionais do artigo de opinião. Houve sempre a preocupação da docente em fornecer aos alunos um número variado de exemplares do gênero extraídos de distintos suportes: revistas, jornais, editoriais e internet.

Com base nesses exemplares, as estratégias empregadas foram as mais diversificadas. Em alguns momentos a discussão se estendia em nível de classe envolvendo a professora e todos os alunos, em outros divididos em diversos grupos cada qual reunia informações, projetava argumentos, visando à defesa de um ponto de vista coletivo. Em outro momento, ainda, sugeriu-se que a classe fosse dividida em dois grandes grupos e a partir da escolha de um tema polêmico e de interesse social, a arguição foi realizada oralmente.

Nesse contexto, não assumi a posição de mera expectadora uma vez que sempre houve a preocupação da docente em integrar-me a todas as atividades, fator que possibilitou uma ação conjunta, ativa e próxima as condições de produção dos textos. Do mesmo modo, tornou-se viável e possível a troca e a partilha de experiências acerca do trabalho com esse gênero e as condições de sua aprendizagem.

Nesse ambiente favorável, expus desde o princípio as intencionalidades e perspectivas de nossa proposta. Reciprocamente, nosso projeto de pesquisa foi bem aceito reunindo um considerável número de voluntários. Aceitação esta, que se traduziu em 36 produções escritas do gênero artigo de opinião, compreendendo a primeira e a segunda produção, e gentilmente cedidas pelos alunos do curso de Pedagogia.

Retornando à apresentação do roteiro e metodologia das aulas seguiu-se ,após exposição do gênero, a proposta de uma primeira produção. Para sua realização, a professora responsável pela disciplina sugeriu aos alunos a proposição de temas que julgassem serem atuais polêmicos e de relevância social. A partir da consideração de propostas que se enquadraram nesse perfil, os alunos optaram pela seleção final de dois temas:

1. **A lei antifumo**, instituída recentemente, no período, pelo governador do Estado de São Paulo José Serra.

2. **A lei do toque de recolher para menores de 18 anos**, medida adotada recentemente na ocasião por inúmeros municípios do interior de São Paulo e que causou polêmica mobilizando diversos setores da sociedade (autoridades legais, defensores dos direitos humanos, juizado de menores, pais, mídias, os próprios jovens alvo da ementa, entre outros).

Uma vez definida e acatada a escolha, os alunos foram orientados a coletar nos diversos veículos informativos, notícias, comentários, artigos, editais, referentes aos temas selecionados. No encontro seguinte, o material coletado foi socializado e a partir de sua exposição e leitura começaram a surgir os primeiros grupos favoráveis e contrários a um e outro assunto. Da mesma forma, começaram a ser delineados os possíveis argumentos que embasariam cada tese.

Logo após sua exposição, a professora sugeriu que iniciassem suas produções escritas levando em consideração o tema que lhes despertasse maior afinidade e sobre o qual, conseqüentemente, possuíssem maior domínio e segurança. E acrescentou que fossem lembrados em seus textos os aspectos estruturais e composicionais do gênero argumentativo.

Nesse contexto, torna-se relevante destacar que, durante o acompanhamento por mim prestado aos alunos esclarecendo dúvidas relacionadas à construção e a produção dos textos, muitos afirmaram que a escolha do tema feita por eles não se pautou em sua real opinião sobre o assunto, e sim na consideração do que julgaram mais fácil e sobre o qual obtiveram maior número de informações construindo,

consequentemente, uma “pseudo opinião” sobre o assunto. Tal condição de produção, possivelmente influenciará as representações e posicionamentos do enunciador dos textos ,incluindo a (des)caracterização do gênero e outros elementos que poderão se apreendidos em nossa posterior análise.

Finda essa primeira etapa, os alunos entregaram seus textos a professora que os repassou a mim a fim de que extraísse uma cópia do exemplar original anterior as suas correções e observações.

Nos encontros seguintes, revisou com os alunos as deficiências encontradas que, segundo ela, persistiram na construção do parágrafo argumentativo e em seus movimentos de argumentação, negociação e refutação.

Para amenizar esse impasse lhes sugeriu que realizassem diversos exercícios extraídos do livro *Língua Portuguesa* da autoria de *Carlos Alberto Moyses*.Após a correção e discussão dos mesmos propôs a realização da reescrita (segunda produção) destacando os mesmos aspectos focalizados na primeira.

De maneira similar, deu-se nossa coleta de dados que seguiu os mesmos procedimentos adotados anteriormente.

2.4 Seleção dos dados de análise

Inicialmente, nosso acervo de dados compôs-se a partir do índice final das produções coletadas que, conforme afirmamos anteriormente, totalizaram-se com um índice de trinta e seis produções. No entanto, alguns dos critérios por nós adotados conduziram-nos à conseqüente redução desse índice global. No primeiro deles, formalizamos que os artigos deveriam proceder do mesmo aluno autor nas três versões requisitadas a fim de que se tornasse observável sua evolução. Do mesmo modo, prezamos pela unicidade do tema selecionado, fator que, segundo nossa compreensão possibilita uma análise mais precisa em relação à estrutura argumentativa esperada. Em razão desses quesitos, uma parcela considerável das produções foi abdicada ,uma vez que, muitos de nossos colaboradores ingressaram na Universidade mediante o sistema do PROUNI, programa de acesso as Instituições de Ensino Superior mantido pelo governo federal e que pela validação de outros critérios isenta o aluno de uma possível produção escrita. Similarmente a esses, alguns de nossos colaboradores ingressaram mediante a aprovação

subsidiada por vestibular eletrônico, razão pela qual as produções desses alunos versaram sobre gêneros e propostas distintas das por nós pesquisadas.

Diante disso, um novo corpus de análise delineou-se em nosso trabalho composto, atualmente, pelo índice total de vinte e quatro produções. Desse referente, oito produções competem ao exame vestibular, nas quais serão diagnosticadas as noções iniciais do candidato vestibulando e anteriores ao seu ingresso no ensino superior. As oito seguintes, referem - se à primeira produção do gênero argumentativo solicitada pela professora, na qual serão verificados os conhecimentos preliminares apresentados pelos alunos após uma primeira caracterização do gênero. Conseqüentemente, os oito exemplares finais que totalizam nosso corpus de análise, integram a segunda produção, mediante a qual serão verificadas a apropriação que os alunos realizaram dos gêneros argumentativos mediante sua nova abordagem. Ambas as produções citadas integram à disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II.

A avaliação e a análise destes dados, possibilitarão o confronto entre as capacidades de linguagem dos candidatos demonstradas durante a realização dos exames vestibulares e as adquiridas mediante o ingresso na graduação e o curso da referida disciplina.

Creemos, desta forma, fornecer dados para a compreensão e a análise do desenvolvimento de capacidades de linguagem, pelos alunos, durante o ingresso e conseqüente processo de aprendizagem no ensino superior.

2.5 Procedimentos de análise

De modo geral, os princípios que orientam os procedimentos a serem utilizados para a análise de dados fundamentam-se nos parâmetros previamente estabelecidos pelo quadro teórico e metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo. Desse modo, com a adoção desses critérios, pretendemos estabelecer as relações existentes entre as operações esperadas para a produção de textos e as capacidades demonstradas pelos alunos as quais pretendemos identificar. Dentre esses procedimentos podemos considerar:

• **Análise do contexto de produção**

Considerações sobre a estrutura interna da situação de produção dos textos e das operações que estas mobilizam (contexto físico, social e subjetivo). Essas considerações permitirão perceber as adaptações do aluno em relação às características de contexto e do referente.

• **Análise da infra-estrutura global dos textos**

Identificação do plano mais geral do texto, constituído pelos tipos de discurso e suas modalidades de articulação e também pelas sequências que eventualmente aparecem nos textos. O levantamento destas informações possibilitará a percepção da capacidade de escolha dos alunos, de discursos condizentes com a estrutura global do texto e o foco na elaboração dos conteúdos.

• **Análise da arquitetura interna dos textos**

Nessa fase, procuraremos perceber os aspectos linguístico discursivos dos textos produzidos pelos alunos, incluindo a análise dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos. Desse modo, poderemos compreender as contribuições que esses mecanismos concedem à progressão temática e coesiva dos textos.

Para melhor elucidar esses aspectos e atender os objetivos dessa pesquisa, propomos a apresentação de um quadro, elaborado a partir dos níveis de análise de textos sugeridos pelo ISD, e no qual relacionamos as capacidades de linguagem resultantes da efetiva apropriação dos gêneros e as operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião em estudo. Apresentaremos, a seguir, o modelo do quadro para análise.

[Quadro 4: Capacidades de linguagem e operações esperadas na produção do gênero artigo de opinião]

| <i>Capacidades de linguagem</i> | Operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião |
|---|--|
| <u>Capacidades de ação</u> | <p><i>Identificar as características da situação inicial de produção:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - lugar e momento de produção - enunciador - destinatário - objetivos -suporte em que será veiculado - seleção de um tema ou questão controversa |
| <u>Capacidades discursivas</u> | <p><i>Compreender a configuração global do texto sua organização e apresentação;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - adoção do discurso preferencialmente em 3ª pessoa - definição de um título - sucinta contextualização do assunto - proposição de uma tese - emprego dos movimentos argumentativos: <ul style="list-style-type: none"> a) justificação (apresentação de argumentos) b) refutação c) negociação - conclusão (retomada da tese ou conclame a ação) - identificação dos tipos de discurso característicos do gênero: <ul style="list-style-type: none"> - discurso interativo - discurso teórico - discurso relato interativo <p>Apropriação da organização seqüencial em três instâncias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descritiva - explicativa - argumentativa - script |
| <u>Capacidades linguístico discursivas</u> | <p><i>Empregar e estabelecer a manutenção da coerência temática mediante o uso de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - seleção lexical e ortográfica adequadas - mecanismos de conexão - mecanismos de coesão nominal - mecanismos de coesão verbal - mecanismos enunciativos: <ul style="list-style-type: none"> - posicionamento enunciativo do autor - adequação de vozes explícitas e implícitas no texto (responsabilidade do autor pelo que é dito) - emprego de modalizações (lógicas, deônticas, apreciativas, expressas adequadamente por marcadores lexicais). |

Mediante a adoção desse quadro, realizaremos a análise de textos dos artigos de opinião produzidos em três momentos distintos:

A) Durante a realização dos exames vestibulares de verão 2009 para o ingresso no curso de Pedagogia; (objetivando a identificação de capacidades de linguagem desenvolvidas pelos alunos até este estágio do processo escolar).

B) Durante o curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, envolvendo a primeira produção realizada após ampla caracterização do gênero; (visando à identificação das capacidades de linguagem desenvolvidas durante o curso desta disciplina).

C) Durante curso da mesma disciplina, em caráter de revisão e refacção do texto inicial, segunda produção, (objetivando a identificação das capacidades de linguagem desenvolvidas mediante nova abordagem do gênero centrada em aspectos, nos quais, os alunos demonstraram maiores dificuldades, conforme as indicações observadas pela professora responsável da disciplina).

Nos capítulos seguintes, apresentaremos a realização dessas análises, a obtenção e o cruzamento dos resultados.

Capítulo 3

Execução da análise e obtenção dos primeiros resultados:

O artigo de opinião nos exames vestibulares

Conforme foi dito anteriormente, nossa proposta objetiva a análise do gênero artigo de opinião produzido em três momentos distintos do processo de ensino/aprendizagem. O primeiro, referente aos exames vestibulares realizados no início de fevereiro de 2009. O segundo, á disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, componente curricular do segundo semestre letivo deste respectivo ano. O terceiro, por fim, relativo à segunda fase da produção de textos desta mesma disciplina. Neste plano, apresentaremos nossa análise subdivida em dois capítulos distintos seguindo a disposição dos momentos de aprendizagem elencados.

O presente capítulo, abrangendo o corpus produzido mediante a realização do vestibular de verão 2009, apresenta-se seccionado em duas seções. A primeira, priorizando a análise da proposta e contexto situacionais de produção. A segunda, os textos argumentativos redigidos pelos vestibulandos

3.1 Análise da proposta de produção textual para o gênero argumentativo.

O contexto de produção desses primeiros textos, delinea-se a partir das normas vigentes para a realização dos exames vestibulares nessa Instituição Acadêmica de Ensino. Sendo assim propomos, nessa seção, a análise da proposta sugerida aos vestibulandos. Nela, pretendemos identificar as operações possíveis de serem utilizadas, bem como, as capacidades a serem desenvolvidas mediante as orientações expressas aos candidatos.

Acompanhemos, na sequência, a reprodução e a análise dessa proposta.

REDAÇÃO

Leia atentamente os textos a seguir e, com base nas informações neles contidas, escreva uma Dissertação em que você analise, pondere os fatos e argumentos apresentados pelos dois autores.

Instruções:

- a) Limite seu texto ao espaço entre 20 e 25 linhas
- b) Obedeça à norma padrão vigente em língua portuguesa
- c) Não copie nem parafraseie trechos dos textos de apoio.

TEXTO I

O petróleo não será mais nosso

Mais uma vez vão prejudicar os jovens do Brasil vendendo a preço de mercado o que seria deles.

Por Stephen Kanitz

Revista Veja - 10/09/2008

É assustador como neste país nossos recursos naturais são rapidamente loteados. O caso do pré-sal é ilustrativo de como pensam os brasileiros, e de como nós, brasileiros, faríamos diferente. Nós, brasileiros, acreditamos que o petróleo é nosso, que deveria ser usado em benefício dos brasileiros desta nação, que ele é estratégico para o desenvolvimento. Os brasileiros que se manifestaram até agora acham que o pré-sal deve ser exportado para outras nações, que o lucro deve ser investido num fundo soberano off-shore, para não pressionar o câmbio e não prejudicar os brasileiros que exportam outros produtos para essas mesmas nações.

Antigamente, isso seria chamado de entreguismo. Exportar petróleo para conseguir uma receita extra em dólares é um erro monumental. Daqui a dez anos o petróleo poderá custar em torno de 290 dólares o barril, e os dólares colocados no fundo soberano não nos permitirão sequer recomprar o mesmo petróleo exportado. Esses brasileiros acham que somos uma Arábia Saudita, uma Noruega ou uma Venezuela, onde o petróleo é a única fonte de receita externa. Esquecem que temos uma economia bastante diversificada, que já exporta o suficiente. Querem repetir 500 anos de história econômica, quando brasileiro era a profissão daqueles que exportavam matérias-primas e não uma cidadania daqueles que, como eu, querem criar empresas para processar essas matérias primas no Brasil.

Enquanto o governo dos Estados Unidos fortalece as suas empresas de petróleo, fazendo até guerras por elas, nós estamos deliberadamente enfraquecendo a Petrobras. Seus engenheiros serão conhecidos como os que se esforçam e pesquisam, mas não levam. Enquanto os Estados Unidos mantêm seu petróleo debaixo do solo como estoque estratégico comprando o que precisam do México e da Venezuela, nossos acadêmicos preparam a venda do nosso petróleo para os americanos, dizendo que isso beneficiaria a saúde e a educação. Trouxeram até um professor de Harvard, Ricardo Hausmann, que deixou bem claro o que ele quer que façamos.

“Há apenas dois destinos para as receitas de petróleo: usá-las ou poupá-las, num fundo no exterior. É o modelo usado na Noruega.” Ele escondeu habilmente um terceiro e óbvio destino possível: não gerar receitas já, retirando o petróleo somente à medida que necessitarmos dele de fato. Não precisamos do lucro rápido que estão propondo, como precisam a Venezuela e o Equador. Não

precisamos vender petróleo para o professor Ricardo Hausmann encher o tanque de seu carrão. Se já sabemos que consumiremos esse petróleo nos próximos cinquenta anos, por que então vendê-lo a nações estrangeiras, como sugere o professor de Harvard? Uma vez exaurido Uma vez exaurido o nosso recurso estratégico e não renovável, será que os Estados Unidos nos venderão petróleo? E a que preço?

O México vendeu quase todas as suas reservas aos Estados Unidos por 2 dólares o barril, em vez de deixá-las como uma reserva estratégica nacional, como estou sugerindo. Hoje, suas reservas estão no fim e o país não terá petróleo para manter sua própria economia durante os próximos cinquenta anos. A questão do pré-sal é outra, que nada tem a ver com criar um fundo soberano, gastar em saúde ou em educação. A questão é se deveríamos exportar o nosso pré-sal para outros países ou não, se deveríamos poupar dólares ou poupar petróleo. Se eu fosse mais jovem, diria que a CIA está por trás dessa orquestração, mas hoje sei que são intelectuais brasileiros e seus admiradores de sempre que estão tramando vender nosso petróleo, já que somos “auto-suficientes”. Mas por quanto tempo? Corremos o risco de esse petróleo não ser mais nosso, de não ser mais do povo brasileiro, de ver esses investimentos em dólares num fundo soberano serem mal aplicados, como sempre, e de ver nossas futuras gerações sem petróleo, sem saúde e sem educação. Mais uma vez vão prejudicar os jovens do Brasil, vendendo a “preço de mercado” o que seria deles. O pior é que não há nada que nós, brasileiros, silenciados, sem espaço e em franca minoria, possamos fazer.

Texto II

A poupança do pré- sal.

Professor de Harvard afirma que o Brasil não pode cair no erro da Venezuela de gastar, "aqui e agora", as receitas do petróleo. É preciso guardá-las para as gerações futuras.

Qual é a maneira mais inteligente e produtiva de extrair riqueza das reservas petrolíferas do pré- sal?

É preciso entender que a riqueza do petróleo produz dólares, mas não desenvolvimento instantâneo. A questão é como e quando usar esse dinheiro. É muito fácil errar, e essa é a razão pela qual a avassaladora maioria dos governos ricos em petróleo produziu desastres econômicos em vez de desenvolvimento. A rigor, o único impacto imediato dos dólares do petróleo é permitir que um país importe mais. Importações maiores elevam o déficit externo e ainda submetem a taxa de câmbio do país ao vaivém das cotações do petróleo, afugentando investimentos privados. Não é coincidência que países como Irã, Equador, Venezuela e Nigéria possuam moedas extremamente voláteis e recebam poucos investimentos produtivos

Como evitar essa armadilha?

O ideal é que 100% das receitas com petróleo sejam depositadas em um fundo no exterior. Isso impede que os dólares inundem a economia, produzam inflação e volatilidade cambial. É o modelo usado na Noruega, com resultados positivos. O Brasil deveria adotá-lo para evitar a valorização abrupta do real, que significaria uma séria ameaça à sua atividade industrial exportadora. Vários países optaram por esse mesmo modelo, com sucesso. Recentemente ajudei o governo do Cazaquistão a criar seu fundo soberano. O resultado é que a moeda desse país se apreciou bem menos do que a brasileira nos últimos anos, a despeito do boom no preço do petróleo.

O Brasil possui problemas sociais gravíssimos. Por que não trazer esse dinheiro para solucioná-los?

É um engano imaginar que esses dólares possam ser utilizados para pôr fim aos problemas sociais, por mais graves que sejam as mazelas da educação e da saúde. A rigor, há apenas dois destinos possíveis para as receitas do petróleo: poupá-las ou usá-las para comprar ativos dentro do país. Se, em vez de poupar, o país inundar a economia com dólares, vai produzir inflação e deteriorar rapidamente as contas externas. O impacto negativo será enorme, principalmente no câmbio

O senhor poderia dar um exemplo?

A Venezuela, meu país de origem. Acabo de chegar de uma viagem a Isla Margarita, na costa venezuelana. Não sou ultranacionalista, mas posso assegurar que essa ilha é um dos lugares mais bonitos do Caribe, muito mais atraente do que Aruba. Empresários do turismo adquiriram ali grandes áreas, mas não foram capazes de atrair investidores devido à cotação da moeda local. Quando o preço do petróleo sobe, o câmbio se valoriza rapidamente, inviabilizando a rentabilidade dos negócios de turismo. Resultado: a renda per capita de Aruba é três vezes maior que a de Margarita. A principal explicação para isso? Isla Margarita pertence à Venezuela. Simples assim. Esse é o efeito destrutivo de gerir mal um ativo tão volátil como o petróleo.

Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/270808/entrevista.shtml>> Acesso em: 21 out. 2008.

A proposta sugerida aos vestibulandos, inicia-se com um convite para que se atentem aos termos e orientações em destaque. Explícito às recomendações de leitura atenta da coletânea, encontramos o léxico “texto” em lugar de gêneros, fator que nos induz a questionar se não seria conveniente esclarecer ao candidato que o material de apoio a ser utilizado por ele é composto por dois gêneros distintos:

a) um artigo de opinião; do qual, compreendida a proposta, ele poderá extrair a forma, o conteúdo e a estrutura.

b) uma entrevista; da qual ele deverá reter apenas as informações contextuais acerca do assunto a ser abordado.

Nesse sentido, cremos que a falta de distinção entre as peculiaridades dos dois gêneros propostos, possivelmente, poderia gerar dúvidas quanto às operações de linguagem que posteriormente serão empregadas na produção realizada pelos candidatos. Supomos, que o ideal seria propor-se na coletânea diversos exemplares de um mesmo gênero o qual, posteriormente, o vestibulando virá a produzir. Dessa forma, a leitura integral e comparativa de ambos forneceria, com maior precisão, indicações acerca das operações de linguagem essenciais que deverão ser adotadas em sua redação, como por exemplo, a contextualização inicial do assunto, a proposição de uma tese, o emprego adequado dos movimentos argumentativos entre outros recomendáveis a esse agrupamento de gêneros. Encontrapartida, consideramos, também, que um bom leitor e produtor de textos deva ser capaz de reconhecer um número variado de gêneros e de seus suportes. Entretanto, ao

recuperamos as condições de produção dos exames vestibulares e identificarmos, como seus principais destinatários, uma parcela consideravelmente superior de alunos advindos da Rede Estadual e Pública que possivelmente, dadas as condições educacionais de nosso país, não aprenderam categorias variadas e suficientes de gêneros, reiteramos que o ideal seria distinguir os exemplares apresentados pela coletânea conforme indicamos anteriormente.

Na sequência, a explicitação da proposta requer do candidato que ele produza uma dissertação. Essa denominação conferida ao gênero, fornece ao vestibulando uma amplitude variável de opções se, considerarmos o tratamento conferido pela instituição escolar a esse objeto de ensino. Desde as séries iniciais do ensino fundamental I, o aluno é posto em contato com diferentes formas e estratégias de dissertação. Sendo assim, ele afere esses movimentos desde o simples opinar através de um “sim” ou um “não”, á necessidade de justificar seu posicionamento.

Nesse contexto, a progressão do aluno através dos diversos ciclos de ensino até a conclusão do ensino médio lhe fornecerá múltiplas interpretações à caracterização do texto dissertativo e comumente, como é constatado, muitos concluirão esse ciclo sem saber distinguir ao certo, entre um texto dissertativo e um gênero artigo de opinião.

Sendo assim, acreditamos que a tipologia textual sugerida na proposta não oferece suporte adequado á utilização dos mecanismos de linguagem necessários a composição do gênero requerido o que possivelmente resultará em uma produção descaracterizada e insuficiente do gênero.

Nesses termos, torna-se igualmente complexo inferir o que as distintas partes envolvidas nesse processo (comissão responsável pelo vestibular, banca corretora, vestibulandos) apreendem dessa proposta. Uma conversa informal com ambos auxiliou-nos na construção de algumas hipóteses.

O diretor acadêmico e de campus Prof. Ms G.A. N informou, através de e-mail que, a proposta vigente para os vestibulares de verão do ano de 2009 versava sobre a produção de um gênero argumentativo. Da mesma forma, os vestibulandos que realizaram o processo seletivo e cederam suas produções para a análise afirmam categoricamente que “escreveram um artigo de opinião”. Por conseguinte, membros da banca corretora informaram que a proposta de redação pautou-se na produção de um artigo de opinião adotando-se para a correção os critérios de avaliação desse gênero.

Diante disso, nossa interpretação da proposta enquanto pesquisadores nos indica que sua apresentação não fornece ao candidato conceitos precisos sobre o que ele deve fazer. Uma leitura analítica do fragmento I, extraído do conceituado articulista Stephen Kanitz, possibilitaria aos candidatos, com distintas habilidades interpretativas, uma possível indicação do modelo que deveriam seguir, mas e os outros não habituados a análise linguística e que, efetivamente, se tornaram o público-alvo dos vestibulares? Nesse sentido, verifica-se que uma grande parcela da população carente, antes com reduzido acesso a educação, hoje ingressa no nível superior. Diante disso e validando as considerações trazidas anteriormente, cremos que uma simples definição do gênero solicitado auxiliaria na construção desse processo.

Na sequência, encontramos orientações para que o candidato analise e pondere os argumentos trazidos pelos autores da coletânea. Tal recomendação, incita o vestibulando a definir seu posicionamento e a dialogar com possíveis posturas opostas construindo, por essa via, os movimentos de justificação e negociação requeridos pelo gênero. Entretanto, à semelhança das proposições anteriores essas recaem no quesito de ausência de definição, conduzindo o candidato a multiplicidade de interpretações que poderão incorrer na descaracterização do gênero solicitado.

Concluindo a proposta, os candidatos recebem ainda três instruções finais elencadas separadamente como para que ressaltar a relevância de sua observação:

- a) Limite seu texto ao espaço entre 20 e 25 linhas.*
- b) Obedeça à norma padrão vigente em língua portuguesa.*
- c) Não copie nem parafraseie trechos dos textos de apoio.*

Estas recomendações acenam para a capacidade de objetividade e concisão requeridas pelo gênero, bem como, para a adoção de recursos linguístico – discursivos. A insistência sobre o fato de parafrasear elementos extraídos dos textos reitera a necessidade imprescindível do candidato em definir individual e pessoalmente seu posicionamento, exigência essa, que sintetiza o elemento motriz do gênero, a formação de opiniões.

Em relação à temática, embora complexa, consideramos pertinente a escolha uma vez que, o assunto em questão obteve no período generoso destaque na mídia

e mobilizou diversos setores da sociedade constituindo-se, dessa forma, como um tema polêmico, desafiador e desencadeante de controvérsias sociais.

Em última análise, os textos anexos a coletânea oferecem aos leitores mais atentos, precisamente o texto I, de autoria do internacionalmente renomado articulista Stephen Kanitz, um conjunto estrutural de operações a serem seguidas no que concernem à forma, composição, elementos linguísticos e argumentativos do gênero.

Já o texto II, analisado e refutado por Kanitz, fornecem, além de informações temáticas, a possibilidade de defrontação com posições e elementos opostos, contribuindo, assim, para a formação de opiniões e constituição dos movimentos argumentativos.

Sendo assim, o convite a dissertação e a ponderação de argumentos que encabeçam a proposta de redação, sugestionam ao candidato o uso das operações de linguagem relacionadas aos elementos distintivos do gênero (proposição de uma tese de argumentos compatíveis que a sustentem). A recomendação de uma leitura atenta dos textos de apoio sugestiona a adoção de sua forma e estrutura culminando com o uso das operações e o desenvolvimento de capacidades discursivas. Por fim, a orientação acerca do uso da norma padrão vigente da Língua Portuguesa evoca as capacidades do vestibulando em reconhecer e utilizar elementos psico-linguísticos referentes ao gênero.

Desse modo, embora a proposta analisada apresente lacunas quanto à delimitação e a especificidade do gênero requerido ela comporta orientações que oferecem ao candidato, com ampla capacidade de interpretação, as operações e capacidades de linguagem que se espera estejam desenvolvidas em um candidato ao ingresso no ensino superior.

3.2 Análise das produções do gênero artigo de opinião no vestibular de verão 2009.

Nesta seção, procederemos à análise das produções redigidas pelos candidatos por ocasião dos exames vestibulares ocorridos no início de fevereiro do ano de 2009. Nosso objetivo central é identificar as capacidades de linguagem desenvolvidas, mediante o emprego de operações recomendáveis ao gênero e utilizadas pelos candidatos. Dessa forma, procuraremos avaliar cada uma das três capacidades distintamente segundo as subseções que se seguem; 3.2.1 as

capacidades de ação, 3.2.2 as capacidades discursivas, 3.2.3 as capacidades linguístico-discursivas e 3.2.4 síntese global das três capacidades conjuntas.

3.2.1 As capacidades de ação

Conforme sugerido anteriormente, propomos nessa seção a análise da primeira das capacidades que podem ser adquiridas mediante a apropriação adequada de um gênero. A identificação das operações relacionadas ao desenvolvimento dessas capacidades efetuou-se mediante a adoção do quadro parcial de análise reproduzido abaixo.

[Quadro 5: operações de linguagem identificadas na primeira produção/capacidades de ação]

| Capacidades de linguagem | Operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião | Produção 1 | | | | | | | |
|--------------------------|--|------------|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Capacidades de Ação | 1. Identificar as características da situação inicial de produção | | | | | | | | |
| | - lugar e momento de produção | X | X | X | X | | X | X | X |
| | - enunciador | X | X | X | X | | X | X | X |
| | - destinatário | X | X | | X | | | | |
| | - objetivos | | X | | X | | X | X | |
| | - suporte em que será veiculado | | X | | X | | X | | X |
| | - seleção de um tema ou questão controversa | X | X | X | X | X | X | X | X |

Os parâmetros explicitados acima foram devidamente apresentados e discutidos nos capítulos anteriores. Entretanto, é importante ressaltar que nesta seção evidenciamos, além dos subsídios de análise, as produções textuais requeridas para esse empreendimento. Sendo assim, observamos na primeira coluna, à esquerda, as capacidades de linguagem que poderão ser adquiridas mediante a aprendizagem efetiva do gênero. Na coluna seguinte, indicamos as operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião. Por fim, a coluna final contempla os textos produzidos pelos alunos e aleatoriamente por nós numerados, visando à preservação de suas identidades e a facilitação de nosso trabalho.

Mediante a adoção desses critérios, iniciaremos localizando as operações de linguagem supostamente conhecidas e utilizadas pelos alunos.

De acordo com os pesquisadores Schneuwly e Dolz (2004), as capacidades iniciais de ação permitiriam ao aluno adaptar-se às características de contexto e do referente, considerando a mobilização de três tipos de representações: sobre o meio físico, sobre o tipo de interação que se processa e sobre os conhecimentos de mundo que podem ser mobilizados na produção de um texto como seus conteúdos específicos.

Apropriando-nos dessa afirmação, supomos que os candidatos nesta fase deveriam ponderar o contexto situacional de produção considerando o lugar e o momento (uma tradicional Universidade, a realização dos exames vestibulares, a proposta do gênero) seus objetivos (uma produção focada na argumentação, o pleito por uma vaga, o posterior ingresso na graduação) os destinatários (equipe corretora especializada) a fim de executarem satisfatoriamente a proposta.

Embora tais operações não apareçam explícitas nos textos, a construção global de cinco entre as oito produções analisadas nos condiciona a inferência de que, houve no momento precedente ao início da produção a mobilização desses fatores. Do mesmo modo, os candidatos elegeram uma questão controversa acenando para a descoberta de petróleo em solo brasileiro conforme sugerido pela proposta dispondo-se, por conseguinte, favoráveis ou desfavoravelmente a sua comercialização, conforme podemos aferir nos exemplos

*O petróleo é a principal fonte de energia e matéria prima do mundo atual e o Brasil possui uma rica quantidade desse bem precioso. **O governo quer vender e investir o dinheiro, mas esquecem que o petróleo é um recurso não renovável. O certo seria agir com cautela, usar o petróleo de forma consciente.** (Texto 3, Produção I)*

*O mundo está vivendo uma crise econômica que não se via há décadas. Enquanto isso no Brasil, a descoberta de reservas petrolíferas movimentam o nosso mercado. **E agora? Explorá-las para o nosso benefício ou exportar tudo?***

(Texto 4, Produção I)

Dessa forma, a interpretação desta e de outras operações implícitas na configuração integral dos textos, evidenciam a mobilização de fatores relacionáveis ao contexto situacional de produção compreendido pelo candidato.

3.2.2 As capacidades discursivas

Seguindo nossa proposta apresentamos, nessa seção, a análise das capacidades discursivas responsáveis pela utilização de operações direcionadas a configuração global do texto, aos tipos de sequências e discursos.

[Quadro 6: operações de linguagem identificadas na primeira produção/capacidades discursivas]

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|--------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Capacidades Discursivas | 2. Compreender a configuração global do texto, sua organização e apresentação | | | | | | | | |
| | - definição de um título | X | X | | X | X | | X | X |
| | - adoção do discurso preferencialmente em 3ª pessoa | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - sucinta contextualização do assunto | | | X | X | | | | |
| | - proposição de uma tese | X | X | | X | X | X | X | X |
| | - emprego dos movimentos argumentativos | | | | | | | | |
| | a) justificação | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | b) refutação | | | | X | | X | | |
| | c) negociação | | | | | | | | X |
| | - conclusão | | X | | X | | | | |
| | - identificação dos tipos de discurso característicos do gênero: | | | | | | | | |
| | - discurso interativo | | | | | | | | |
| | - discurso teórico | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | 3. Apropriação da organização seqüencial em três instâncias: | | | | | | | | |
| | - descritiva | | | | | | | | |
| | - explicativa | | | | | | | | |
| - argumentativa | | | | | | | | | |

Em relação ao segundo grupo de operações esperadas na produção do gênero artigo de opinião e responsáveis pelo desenvolvimento das capacidades discursivas, verificamos que, a totalidade dos textos analisados adere ao discurso em terceira pessoa do plural, recurso recomendável por conferir credibilidade e possibilidades de adesão ao texto. Já em relação à definição de um título conexo que sintetize ao leitor as perspectivas que serão exploradas em seus conteúdos, foi localizado em seis dos oito exemplares analisados. Confirmamos na sequência um exemplo do uso das operações mencionadas:

Petróleo garantia para o desenvolvimento

Pesquisas revelam que daqui uns dez anos o petróleo poderá custar em torno de 290 dólares o barril.

*A quantidade de petróleo que o Brasil tem hoje seria uma garantia para o desenvolvimento econômico e social do nosso país. **Não podemos** correr o risco desse petróleo ser mal aplicado.*

(Texto 1, Produção I)

A contextualização inicial do assunto a ser abordado, recurso que desencadeia a coesão e a conseqüente compreensão leitora do texto, figura como uma operação de linguagem ignorada ou supostamente desconhecida por seus produtores, uma vez, que a localizamos em apenas dois do índice total de textos verificados. Vejamos:

O petróleo é a principal fonte de energia e matéria prima do mundo atual e o Brasil possui uma rica quantidade desse bem precioso. E essas reservas tem atraído a atenção de diversos países como os EUA que preserva suas reservas utilizando o petróleo de outros países.

(Texto3, Produção I)

O mundo esta vivendo uma crise econômica que não se via á décadas. Enquanto isso no Brasil, a descoberta de reservas petrolíferas movimentam o nosso mercado.

(Texto 4, Produção I)

Nos fragmentos retratados acima, observamos a intenção dos autores em contextualizar o assunto. Embora realizada de forma insuficiente, a tentativa de explicitar minimamente o tema que será abordado evidencia a noção preliminar que os produtores possuem sobre a necessidade de se informar o leitor acerca dos conteúdos pretendidos.

Outras das operações constitutivas do gênero, residem na proposição de uma tese e no uso apropriado dos três movimentos argumentativos. Em relação a esse quesito, constatamos em sete dos oito exemplares considerados a apresentação de um conceito amparado por argumentos que o justifiquem.

*O Brasil é composto por grandes riquezas entre elas as mais desejadas por outros países são a Amazônia e o petróleo. Esses são um dos vários fatores que são nossos, mas que corremos risco de perde-lo se não cuidamos enquanto ainda se pode. **(tese)** Mesmo com tantas dificuldades encontramos diversas delas no Brasil atualmente, vender nosso petróleo não seria a melhor escolha, Não resolveria nada negociar sua venda por um preço bom se um dia ele vier a faltar e dessa forma acabarmos comprando o que vendemos pelo dobro do preço. **(justificação)***

(Texto2, Produção I)

*[..] O pré- sal , na verdade é uma tentativa de ludibriar os brasileiros **(tese)** , pois os americanos só visam lucros, pois não querem perder a coroa de potência do mundo.*

(Texto 6, Produção I)

*O Brasil possui muitos recursos naturais como é o caso do petróleo, mas esse bem que possuímos não tem sido valorizado. **O que o futuro jovem terá se não for solucionado esse problema?(tese)***

(Texto 7, Produção I)

Os fragmentos das produções retratadas acima denotam a explanação de um conceito ou suposição pessoal. Estes, embora frágeis, surgem amparados por argumentos que se arrolam ao senso comum conferindo-lhes, por essa via, o valor de tese justificada pela argumentação conforme se propõe ao gênero. Esse tipo de aplicação foi encontrada, comumente, em todos os textos de candidatos considerados nessa pesquisa, fator facilmente explicável dada à condição de aprendizes e de escassa familiaridade com o gênero expressas pelos autores.

No que concerne ao estabelecimento de uma conclusão coerente ao gênero argumentativo, a identificamos apenas em duas das oito produções expressas conforme atestamos na sequência:

Entretanto, essa questão deve ser muito bem analisada para evitar que erros futuros possam vir a ocorrer e prejudicar a nós mesmos, prejudicando o desenvolvimento de nosso país.

(Texto 2, Produção I)

Precisamos nos conscientizar que somos capazes de investir em nossas empresas não tendo medo de errar. O petróleo é nosso! É do povo brasileiro! É nossa riqueza e o futuro de várias gerações!

(Texto 4, Produção I)

Constatamos através dos excertos explicitados acima, exemplos típicos de formas conclusivas empregadas em textos argumentativos. A primeira, reiterando a posição central defendida ao longo de todo discurso. A segunda, solicitando a reflexão e a consequente ação do leitor.

Já em relação à operação de linguagem que prioriza os tipos de discurso verificamos, em todos os textos, o emprego corrente do discurso teórico recomendável ao gênero.

Considerando que todo texto é constituído por uma miscelânea de tipos de sequências e de discursos, reiteramos que nos textos opinativos poderemos encontrá-los sob variadas formas. A escolha dos tipos de discurso que comporão um determinado texto dependerá sempre dos objetivos e do estilo próprios do autor.

Em nossa análise inaugural julgamos, a princípio, identificar dois tipos de discurso: o discurso teórico (usado amplamente em todos os textos) e o discurso interativo que possivelmente poderia compor, de acordo com o gênero, uma forma peculiar de construção textual e que não foi localizada em razão da escolha estrutural efetuada por seus autores.

Outra operação imprescindível à produção de textos é a apropriação da organização sequencial em suas instâncias descritiva, explicativa e argumentativa distintas do gênero. Seguindo os princípios teóricos do ISD, compreendemos que as sequências constitutivas de um gênero só poderão ser reconhecidas como tais se integradas às fases correspondentes (*ex: sequência argumentativa: estabelecimento de premissas, suporte argumentativo, contra argumentação, conclusão*). A construção integral desses movimentos não foi constatada nos textos avaliados fator que, supostamente se explica em razão do desconhecimento dos produtores dessas fases de ancoragem e estruturação para cada tipologia de sequência.

O que de fato constatamos, são tentativas isoladas de se propor parágrafos ou frases soltas que sinalizam a pretensão de se descrever, explicar ou argumentar uma afirmação.

Vejamos na sequência, alguns exemplos que enfatizam esses casos.

[..] *Essas reservas tem atraído a atenção de diversos países, como por exemplo, os EUA*

(Texto 3, Produção I)

[..] *Mesmo com tantas dificuldades, encontramos diversas delas no país atualmente[..]*

(Texto 2, Produção I)

Não adianta investir no petróleo sem a garantia de retorno para o povo. Temos a competência de tornar esse país mais produtivo valorizando nossas riquezas naturais!

(intenção de argumentação)

(Texto 4, Produção I)

Dessa forma, a identificação dos mecanismos pertencentes ao segundo grupo de operações de linguagem utilizadas pelos candidatos, evidencia um conhecimento

satisfatório de sua organização, estrutura e conteúdo. No entanto, nesse estágio de desenvolvimento muitos textos ainda se distanciam do protótipo esperado para um gênero argumentativo. A análise parcial da última das capacidades de linguagem poderá auxiliar-nos a esclarecer quais operações necessitam de serem empregadas para a composição global do gênero.

3.2.3 As capacidades linguístico - discursivas

Nesta seção, concluiremos o terceiro nível de nossa análise mediante a identificação das operações de linguagem relacionadas ao desenvolvimento das capacidades linguístico- discursivas.

[Quadro 7: operações de linguagem identificadas na primeira produção/capacidades linguístico discursivas]

| | | | | | | | | | |
|--------------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Capacidades | 4. Empregar e estabelecer a manutenção da coerência temática mediante o uso de: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | - seleção lexical adequada | | X | X | X | | | | |
| Linguístico | - mecanismos de conexão | | X | | X | | X | X | |
| | - mecanismos de coesão nominal | | X | | X | | X | X | X |
| | - mecanismos de coesão verbal | | X | | X | | | | |
| | - mecanismos enunciativos: | | | | | | | | |
| Discursivas | - posicionamento enunciativo do autor | X | X | | X | X | X | X | X |
| | - adequação de vozes explícitas e implícitas no texto | X | X | | X | X | | X | X |
| | - emprego de modalizações (lógicas, deônticas, apreciativas expressas adequadamente por marcadores lexicais) | X | X | X | X | | X | X | X |

No que compete ao uso das operações de linguagem relacionadas à aquisição e ao desenvolvimento dessas capacidades constatamos que apenas três, dentre os oito exemplares analisados, apresentam uma seleção lexical adequada. Já em relação ao uso dos mecanismos de conexão (coesão nominal e verbal) que estabelecem e asseguram a coerência temática do gênero, esse índice eleva-se para cinco produções em relação ao primeiro e decai para duas em referência ao segundo. Um exemplo dessa apropriação da linguagem e de seus recursos pode ser vista nos excertos, reproduzidos abaixo.

[..] Entretanto, essa questão deve ser analisada para evitar que erros futuros **possam vir a ocorrer** [..]

(Texto 2, Produção I)

[..] **A descoberta** de reservas petrolíferas no Brasil **movimenta** o nosso mercado. E agora? **Explorá-las** para nosso benefício ou exportar tudo?

(Texto 4, Produção I)

Outra das operações consideráveis a esse gênero refere-se ao posicionamento enunciativo do autor expresso mediante o uso de modalizações. Em relação a esse critério avaliamos que apenas um, entre os cinco exemplares considerados, não explicita sua postura e responsabilidade pelo que é dito, bem como ignora os modalizadores responsáveis pelas avaliações sociais, subjetivas e lógicas conferidas aos argumentos. Abaixo, exemplos do uso de modalizações.

[..] **Precisamos** nos conscientizar que somos capazes [..] (modalizações deônticas)

(Texto 4, Produção I)

[..] **Temos** que analisar a situação e pensar em nós mesmos[.] **Devemos** usar o petróleo de forma consciente . (modalizações lógicas)

(Texto 3, Produção I)

Esse conjunto final de operações responsável pela sustentabilidade integral do texto afigura-se, também, como o mais complexo no processo de ensino uma vez que, condiciona o aprendiz a mobilização de múltiplos conhecimentos linguísticos, psicolinguísticos e sua correta utilização.

Na sequência, reproduziremos o quadro integral de análise agrupando as três capacidades linguísticas avaliadas.

3.2.4 Síntese global de capacidades de linguagem.

De acordo com os pesquisadores Schneuwly e Dolz (2004), pioneiros na investigação das capacidades de linguagem e de seus atributos, estas não são fracionáveis do ponto de vista teórico, uma vez que, se encontram em permanente interação entre si. Entretanto, para fins didáticos é possível segmentá-las do modo como fizemos, a fim de se obter indicações mais claras acerca de sua progressão e desenvolvimento.

Sendo assim, tendo-as analisado individual e parcialmente nas seções anteriores propomos, nesta seção, a reprodução integral e conjunta de seus mecanismos. Na sequência, explicitaremos brevemente os índices globais das operações e capacidades identificadas indicando, do mesmo modo, as operações de linguagem ainda não assimiladas e reproduzidas pelos vestibulandos.

[Quadro 8: operações de linguagem identificadas na primeira produção]

| Capacidades de linguagem | Operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião | Produção 1 | | | | | | | |
|--|--|------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Capacidades de Ação | 1. Identificar as características da situação inicial de produção | | | | | | | | |
| | - lugar e momento de produção | X | X | X | X | | X | X | X |
| | - enunciador | X | X | X | X | | X | X | X |
| | - destinatário | X | X | | X | | | | |
| | - objetivos | | X | | X | | X | X | |
| | - suporte em que será veiculado | | X | | X | | X | | X |
| | - seleção de um tema ou questão controversa | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Capacidades Discursivas | 2. Compreender a configuração global do texto, sua organização e apresentação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | - definição de um título | X | X | | X | X | | X | X |
| | - adoção do discurso preferencialmente em 3ª pessoa | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - sucinta contextualização do assunto | | | X | X | | | | |
| | - proposição de uma tese | X | X | | X | X | X | X | X |
| | - emprego dos movimentos argumentativos | | | | | | | | |
| | a) justificação | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | b) refutação | | | | X | | X | | |
| | c) negociação | | | | | | | | X |
| | - conclusão | | X | | X | | | | |
| | - identificação dos tipos de discurso característicos do gênero: | | | | | | | | |
| | - discurso interativo | | | | | | | | |
| | - discurso teórico | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 3. Apropriação da organização seqüencial em três instâncias: | | | | | | | | | |
| - descritiva | | | | | | | | | |
| - explicativa | | | | | | | | | |
| - argumentativa | | | | | | | | | |
| Capacidades Linguístico Discursivas | 4. Empregar e estabelecer a manutenção da coerência temática mediante o uso de: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | - seleção lexical e ortográfica adequadas. | | X | X | X | | | | |
| | - mecanismos de conexão | | X | | X | | X | X | |
| | - mecanismos de coesão nominal | | X | | X | | X | X | X |
| | - mecanismos de coesão verbal | | X | | X | | | | |
| | - mecanismos enunciativos: | | | | | | | | |
| | - posicionamento enunciativo do autor | X | X | | X | X | X | X | X |
| - adequação de vozes explícitas e implícitas no texto | X | X | | X | X | | X | X | |
| | - emprego de modalizações (lógicas, deônticas, apreciativas expressas adequadamente por marcadores lexicais) | X | X | X | X | | X | X | X |

Visualizando o quadro de análise em sua estrutura integral, é possível constatar os índices globais de desenvolvimento demonstrados pelos candidatos durante a produção do artigo argumentativo nas redações dos vestibulares.

Nesse sentido, observamos que os mesmos possuem um conhecimento global das características eminentes e gerais do gênero tais como: a consideração dos elementos da situação inicial de produção (lugar e momento, objetivos, enunciador, destinatário, suporte em que será veiculado e a explanação de uma questão controversa operações correspondentes ao desenvolvimento das capacidades de ação. Nos demais níveis do arquétipo textual, verificamos o uso de operações representadas na adoção do discurso preferencialmente em terceira pessoa do plural, na proposição de uma tese e de argumentos que a justifiquem, na apropriação dos tipos de discursos, na adoção de uma seleção lexical adequada bem como, no emprego de mecanismos coesivos responsáveis pelo estabelecimento e a manutenção da coerência temática dos textos. O percentual de operações de linguagem identificadas nas produções dos vestibulandos acenam respectivamente para os índices de desenvolvimento das capacidades discursivas e linguístico discursivas.

Finalizando esse primeiro anexo de dados, julgamos relevante reproduzir integralmente um exemplar que, dentre o corpus analisado e considerando - se os critérios pelos quais nos pautamos, se afigurou o mais próximo do que se poderia esperar para uma produção do gênero argumentativo a nível de vestibulandos.

Nosso Tesouro, Nosso futuro!

O mundo está vivendo uma crise econômica que não se via há décadas. Enquanto isso no Brasil, a descoberta de reservas petrolíferas movimentam o nosso mercado. E agora? Explorá-las para o nosso benefício ou exportar tudo?

O Brasil é um país rico em todos os aspectos, só que nossos governantes são gananciosos. Descobrimos uma enorme reserva de petróleo em solo brasileiro. E o que fazemos? Absolutamente quase nada, apenas estamos pensando em exportar para outros países.

Não adianta investir no petróleo, sem a garantia de retorno para a população. Temos a competência de tornar esse país mais produtivo valorizando as nossas riquezas naturais. Fortalecendo, dando o apoio necessário a Petrobrás nossas reservas serão mais valorizadas, úteis e novas surgirão. Não adianta vender tudo a preço de banana e privilegiar uma pequena minoria.

Precisamos nos conscientizar que somos capazes de investir em nossas empresas não tendo o medo de errar. O Petróleo é nosso! É do povo brasileiro! É nossa riqueza e o futuro de várias gerações.

(Texto 4, Produção I)

Embora esse texto não apresente uma construção lexical altamente elaborada, a linguagem adotada pela vestibulanda é culta, coesa, fluente e proporcional ao gênero. Similarmente, a proposição de uma tese ainda que despretensiosa e ditada pelo senso comum, realiza satisfatoriamente a conexão com os movimentos argumentativos. Relevando-se os pequenos deslizos na pontuação e estruturação dos parágrafos, o texto agrupa a quase totalidade das operações de linguagem esperadas na produção de um gênero argumentativo.

3.2.4.1 Dimensões do gênero artigo de opinião desconhecidas pelos vestibulandos.

Conhecer os índices de desenvolvimento da linguagem adquiridos por estudantes durante os diversos ciclos de ensino e refletidos no momento no qual se preparam para ingressar no ensino superior, requer a observação dos conhecimentos expressamente utilizados e daqueles ainda não supostamente desenvolvidos.

Dessa forma, uma vez identificadas as dimensões conhecidas do gênero e significativamente presente nas produções dos vestibulandos, julgamos relevante indicar, do mesmo modo, as dimensões desconhecidas e ainda não operacionalizadas por esses alunos.

A primeira delas refere-se ao contexto situacional de produção. Embora uma parcela superior dos textos analisados apresente a consideração desses critérios, quatro dentre eles apresentam deficiências nesse sentido, conforme nos indica o fragmento reportado abaixo.

*Como ser um brasileiro totalmente feliz se não podemos optar em ajudar o nosso rico país.
Se deveria ter uma poupança para se mais tarde faltar totalmente teríamos de onde tirar .
Não se pode jogar fora a riqueza desse país.*

(Texto 5, Produção I)

No mesmo exemplo, constatamos a carência de seleção e exposição de uma questão controversa. Simultaneamente, o texto carece de um título sugestivo, sucinta contextualização do assunto, explanação de uma tese e de argumentos que convincentemente a sustentem.

Ao considerarmos as demais operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião verificamos que todos os exemplares avaliados apresentam (*exceto as produções de nºs 4 e 6 que fracamente ensaiam um único movimento de refutação*), a ausência dos movimentos argumentativos essenciais a caracterização e peculiaridade do gênero; os movimentos de refutação e negociação dos argumentos. Acompanhemos os exemplos.

A quantidade de petróleo que o Brasil tem hoje se manter em reservas isso seria uma garantia para o desenvolvimento econômico e social do nosso país.

(Texto 1, Produção 1)

Se temos o petróleo ele é nosso e devemos utilizá-lo de maneira correta, para que futuramente nossos jovens possam fazer uso dele.

(Texto 2, Produção 1)

Chegará um momento em que o Brasil não conseguirá dar conta de produzir petróleo para consumo próprio, deixando assim de ser auto suficiente.

(Texto 3, Produção 1)

Os fragmentos reportados acima, apresentam uma justificação da tese proposta inicialmente pelos autores. Entretanto, as arguições empregadas bem como todo o corpo dos textos carecem de uma exposição de possíveis posicionamentos e ideais opostas, os quais, o articulista deveria explanar e refutar em seguida mediante a proposição de argumentos cabíveis e convincentes. Do mesmo modo, não se identifica nos textos uma possível aproximação de argumentos opostos e a tentativa de ajustá-los gerando, dessa forma, o movimento argumentativo de negociação.

No que se refere à organização sequencial dos conteúdos constatamos que, ambos os textos, mesclam proporcionalmente as três instâncias possíveis de serem encontradas na ordem argumentativa; sequências descritivas, explicativas e argumentativas. Entretanto, tais ocorrências são como afirmamos em outro momento pálidas tentativas de se organizar uma sequência. Construções integrais ancoradas nas representações e fases esperadas para esse recurso não foram localizadas na totalidade dos textos analisados, fator que claramente indica o desconhecimento dessa operação. A ausência desse recurso ocasiona a fragilidade temática, estrutural e coesiva do texto incorrendo, conseqüentemente, em deficiências de coerência e coesão segundo nos atesta o exemplo.

Quando haver falta e precisamos comprar tudo isso nos custará caro demais. O petróleo não chegaria as classes pobres e somente altas. Isso mudaria o desenvolvimento de nosso país.

(Texto 5, Produção I)

Outros fatores observáveis nos textos referem-se à terceira categoria de operações de linguagem e relacionam-se a ausência de uma seleção lexical e ortográfica adequadas, do uso de mecanismos de conexão, de coesão nominal e verbal. Nesses quesitos, apenas dois do percentual de textos avaliados correspondem satisfatoriamente ao que se esperaria da apropriação desses mecanismos para um gênero de caráter argumentativo. Os seis restantes, apresentam limitações e múltiplas deficiências em relação a esses aspectos. Verifiquemos os exemplos.

*Assim, todos nós **cidadões** de bem **se sentiremos melhor**.*

(Texto 5, Produção I)

*O petróleo é a principal fonte de energia do mundo atual. **E** o Brasil possui uma rica quantidade desse bem. **E** essa reserva tem atraído a atenção dos **EUA** que **preserva** suas reservas utilizando petróleo de outros países.*

(Texto 3, Produção I)

*Não podemos correr o risco da população não ver o resultado dessa **riqueza** que melhoraria a história desse país mudanças financeiras como nunca **ouve** antes.*

(Texto 1, Produção I)

Os exemplos reportados acima, evidenciam a adoção de uma linguagem precária agravada pela ausência de mecanismos de conexão que asseguram a manutenção e a regularidade temática do texto. Analogamente, se observam irregularidades no uso dos mecanismos de coesão nominal e verbal, desestruturação dos parágrafos, erros gramaticais e ortográficos considerados graves a candidatos a cursarem o ensino superior. A incidência desses fatores prejudica, determinantemente, a construção e posterior leitura fluida dos textos, limitando uma compreensão adequada por parte de seus destinatários.

Em síntese, a análise dessa primeira produção redigida pelos vestibulandos no período anterior ao seu ingresso e curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, revelou que os mesmos possuem um conhecimento global das características eminentes e gerais do gênero devidamente explicitadas na seção anterior. Já em relação às dimensões desconhecidas ou empregadas de forma insuficiente constatamos a ausência de um título proeminente e sugestivo, a

contextualização inicial do assunto, o uso dos movimentos argumentativos de refutação e negociação, a apropriação adequada dos tipos de sequências e o emprego e estabelecimento da manutenção e coerência temática mediante o uso de mecanismos coesivos.

Capítulo 4

Execução da análise e obtenção dos primeiros resultados: O artigo de opinião na disciplina Leitura e Produção de Textos II

Nesse capítulo, procederemos à análise do segundo grupo de produções integrantes de nosso corpus. Para tanto, o mesmo encontra-se subdividido de acordo com as seguintes seções; 4.1 na qual trataremos a descrição do contexto e proposta de produção, 4.2 à 4.2.3 nas quais apresentaremos a análise detalhada de cada uma das capacidades de linguagem individualmente, 4.2.4 em que trataremos os índices conjuntos dessas capacidades, finalizando com a identificação das operações de linguagem ainda não utilizadas pelos graduandos em 4.2.4.1. Na sequência, realizaremos a análise da segunda produção textual realizada durante o curso da mesma disciplina, seguindo os parâmetros seccionais definidos anteriormente. Para tanto, as seções iniciam-se em 5.1 e encerram-se em 5.2.3.1

4.1 Apresentação da proposta e do contexto inicial de produção.

A coleta do segundo conjunto de dados foi realizada, conforme descrito anteriormente, no segundo semestre do curso de Pedagogia da Universidade São Francisco durante a realização do estágio docente em ensino superior ocasião ,na qual, pudemos acompanhar “in loco” o contexto antecedente à produção e a coleta dos dados.

O período que precedeu a primeira redação dos vestibulandos, agora graduandos regularmente matriculados em curso do segundo semestre, foi preconizada pelo trabalho pedagógico orientado pela professora Margareth Tassinari, docente responsável pela disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II no período.

Nesse íterim, a realização da primeira produção textual acerca do gênero artigo de opinião ocorreu após uma ampla apresentação e caracterização do mesmo (ocorrido em torno de 8horas/aulas) na qual a docente, além de selecionar e fornecer múltiplos exemplares de textos identificando e ressaltando suas particularidades, solicitou aos alunos que realizassem semelhante trabalho autonomamente.

Na sequência, orientou - os para que buscassem coletivamente temáticas as quais julgassem relevantes e possíveis de desencadear produções do gênero textual em estudo.

Após ampla socialização e discussão dos temas propostos, os alunos optaram por dois deles. O primeiro, referente à implantação da lei antifumo aprovada e instituída pelo governador do São Paulo, José Serra, em agosto de 2009. O segundo, as possibilidades de sanção do decreto provisório sobre o toque de recolher para menores de 18 anos. É relevante ressaltar que para a redação dos textos os alunos não dispuseram de uma compilação única e coletiva. Cada qual se responsabilizou por realizar uma ampla pesquisa acerca dos temas sugeridos reunindo as considerações que julgassem significativas.

Diante disso, reproduziremos, a seguir, exemplares de artigos, comentários, notícias sobre os temas sugeridos para a produção e veiculados pela mídia no período. Consideramos que tais publicações possam ter influenciado as escolhas e os posicionamentos de nossos alunos/autores.

Lei antifumo - um passo para o avanço

Aprovada em São Paulo, a lei que proíbe as pessoas fumarem em locais fechados de uso coletivo poderia ensaiar mais uma polêmica no cenário das discussões do Brasil, como no caso da "Lei Seca". No entanto, o que se observa nos primeiros dias de sua atuação, diferente daquele outro dispositivo, são pessoas que, no geral, a receberam satisfatoriamente. Seria uma denúncia de a população estar conscientizando-se?

Todos são livres para fazerem o que quiser com suas vidas, inclusive morrer com o pulmão manchado. No entanto, a Lei visa a um favorecimento coletivo, pois não há nada mais deplorável do que ficar recebendo fumaça dos outros. Mesmo em locais abertos, para quem não é fumante ativo, representa um incômodo terrível aquele cheiro sufocante do resíduo que volta depois de uma tragada. Ninguém é obrigado a passar por isso. Nesse aspecto, vislumbro um passo adiante na luta contra os efeitos desse passatempo nada convidativo.

Sem querer, acabam-se beneficiando também os contrários à norma, que, felizmente, são minoria. Se o hábito de fumar é restringido, gradativamente vai-se criando um controle, uma frequência menor. Por conseqüência, alguns podem repensar se essa atitude favorece a sua saúde e, de repente, até tentar livrar-se espontânea e completamente. Nesse sentido, a Lei, que possui caráter altamente social e coletivo, acaba também atingindo objetivos individuais ainda que não seja a sua inicial preocupação e, por isso, merece ser congratulada. Medidas como essa são de uma importância enorme, num país onde a saúde é tema corriqueiro.

É claro que é preciso cuidado para não desrespeitar a individualidade alheia, mas a consciência coletiva parece ser um aliado na tentativa de tornar os ambientes fechados e coletivos cada vez mais agradáveis e cada vez menos responsáveis pela propagação de doenças. Isso é avanço, e avançar nunca será ilícito.

(jornal, O Globo 19/08/2009)

Fumo Passivo, mito?

Por décadas a fio, a indústria do tabaco sustentou o argumento de que não havia comprovação científica sobre os malefícios do fumo passivo. Ao que parece, esse descabro ainda ecoa, infelizmente, em nossa sociedade, não sei ao certo com que propósito ou na defesa de quais interesses. Certamente não são os da saúde pública.

Em 1993, a Agência de Proteção ao Meio Ambiente dos EUA publicou o primeiro estudo científico mostrando que a fumaça do cigarro no ambiente causa câncer. Encerrava-se aí a polêmica sobre os malefícios do fumo passivo.

Na década de 90 do século passado, a Associação Médica Americana publicou estudo demonstrando que a incidência de câncer no pulmão era 30% maior nas mulheres que, embora nunca tivessem fumado, tinham inalado fumaça do cigarro no ambiente em que viviam.

Aqui no Brasil, um estudo divulgado em 2008 pelo Inca (Instituto Nacional de Câncer) revelou que pelo menos sete pessoas morrem diariamente por doenças provocadas pela exposição passiva à fumaça do cigarro, como câncer de pulmão, doenças isquêmicas do coração e derrames.

São inúmeras, portanto, as evidências científicas que mostram a relação entre tabagismo passivo, câncer e doenças cardiovasculares e que respaldaram, inclusive, a Convenção-Quadro para Controle do Tabaco, tratado internacional da OMS que recomenda a proibição do fumo em espaços coletivos. Uma pesquisa realizada pela Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo com 50 garçons e clientes em casas noturnas da capital paulista revelou que basta uma noite em um ambiente fechado onde há muita fumaça de cigarro para que um não fumante atinja níveis de monóxido de carbono no pulmão equivalentes aos de fumantes. Houve medições em que, em uma hora, a taxa de monóxido de carbono chegou a aumentar seis vezes.

É de conhecimento de todos que a exposição aguda à poluição tabágica ambiental é suficiente para ocasionar irritação nasal e ocular, dores de cabeça e secura na garganta, entre outros sintomas. Não se trata, pois, de dogma ou mito, mas de realidade extremamente séria e relevante para a saúde pública paulista e nacional.

***LUIZ ROBERTO BARRADAS BARATA**, 56, médico sanitário, é secretário de Estado da Saúde de São Paulo. (Fonte Folha de São Paulo 18/09/2009)*

Lei antifumo é aprovada, porém é mais flexível

Aprovado em 1º turno pela Assembléia Legislativa de Minas Gerais (ALMG), na terça-feira, o Projeto de Lei 3.035/09, que proíbe o fumo em locais fechados de uso coletivo no estado, não tem a mesma restrição que a legislação recém-criada em São Paulo e a que está prestes a vigorar no Rio de Janeiro. Apesar de aprovado pelos legisladores, o texto mineiro não recebeu o mesmo aval de especialistas em tabagismo. “É um absurdo que os fumódromos sejam permitidos pelo projeto de Minas. Já se acreditou na funcionalidade desses ambientes no sentido de prevenir doenças. Mas os estudos atuais revelam que esses espaços são ruins para os fumantes e não fumantes”, condena o especialista antitabágico do Hospital Belo Horizonte Talvanes Ferrari Parizio.

A opinião é compartilhada pelo pneumologista e membro da Comissão de Tabagismo da Associação Médica de Minas Gerais Paulo César Rodrigues. Segundo ele, os chamados fumódromos concentram substâncias tóxicas do tabaco, prejudicando ainda mais a saúde do fumante. “Não existe sistema de ventilação que tire a substância tóxica do cigarro. Os sistemas tiram, no máximo, o cheiro de cigarro dos ambientes”, explica. O especialista diz ainda que o fumódromo não previna ninguém de doenças: abertas as portas, os gases saem do ambiente, contaminando os não fumantes.

(jornal, O Estado de Minas 14/08/2009)

Lugar de bituca não é no asfalto. É apagada, no cinzeiro, no lixo!

Fumar é permitido em ambientes ao ar livre, mas as bitucas não devem ser jogadas não chão. A nova lei antifumo vem provando que pode contar com a colaboração dos fumantes. Na maioria absoluta dos lugares, o respeito à lei vem sendo total. Nos primeiros dias de fiscalização, 98,7% dos estabelecimentos já haviam se adequado à nova norma. Isso é a prova de que os fumantes estão colaborando.

Mas não é apenas a fumaça do cigarro que polui. A bituca do cigarro, se jogada na rua, também provoca conseqüências danosas. Além de deixar a cidade suja, as bitucas são agentes poluidores, que possuem diversas substâncias químicas.

Os filtros de cigarros demoram cerca de 100 anos para se degradarem. Acumulados eles podem acabar entupindo esgotos.

Por isso é importante que os fumantes continuem colaborando, não apenas ao sair para fumar, mas também ao jogar a bituca do cigarro nos lugares corretos. Entre as opções, estão os cinzeiros colocados em frente aos edifícios e estabelecimentos comerciais. Porta-bitucas feitos de garrafas PET também estão sendo distribuídos e vendidos em diversos pontos. As lixeiras também servem. É fundamental que as bitucas estejam devidamente apagadas, para evitar risco de incêndio.

Com a colaboração de todos, iremos respirar melhor em ambientes fechados, sem vermos a cidade mais suja nos ambientes abertos.

(fonte: <http://www.oglobo/opiniãoe debate/link>)

O toque de recolher para menores de 18 anos

O envolvimento de menores com o crime caiu 55% em Fernandópolis, a 563 quilômetros de São Paulo, depois que a Justiça determinou, há quatro anos, toque de recolher para as crianças e adolescentes da cidade. O resultado faz parte de um levantamento da Delegacia Seccional de Fernandópolis. Ele aponta que, no ano em que o toque de recolher foi criado, a polícia registrou 378 atos infracionais envolvendo menores. Em 2008, foram 268.

A decisão judicial, que começou a valer em 2005, proíbe que menores de 18 anos fiquem nas ruas desacompanhados de um responsável depois das 23h. Para que seja cumprida a ordem do juiz, equipes do Conselho Tutelar, policiais civis e militares percorrem os principais pontos de movimentação na cidade em busca de menores em situação de risco.

Seguindo o exemplo de Fernandópolis, outras cidades do interior paulista decretaram o toque de recolher neste ano: Mirassol, Araçatuba, Ilha Solteira e Itapura. Em Ilha Solteira, ele começou em abril. Um mês depois, 30 menores de 18 anos haviam sido recolhidos porque estavam na rua após o horário permitido. Embora Ilha Solteira tenha apenas 25.476 habitantes e Itapura, 3.923, a região fica próxima à fronteira com Mato Grosso do Sul e é rota de tráfico de drogas, o que reforça a preocupação com a segurança dos menores.

O toque de recolher é uma determinação do juizado da Infância e Juventude de cada cidade. Na maioria das cidades, blitzes são feitas pelo Conselho Tutelar em bares e lanchonetes constantemente para flagrar quem desobedece à lei. Da primeira vez, os pais ou responsáveis recebem uma advertência, mas se isso acontecer mais de duas vezes eles podem responder processo na Justiça por descumprimento de uma ordem judicial.

(jornal, O Globo 23/05/2009)

A polêmica sanção do toque de recolher

TEM SIDO muito frequente o noticiário de violências cometidas por menores ou contra eles em horários noturnos, período que é muito propício à reunião de adolescentes em locais que estimulam o consumo de álcool ou a circulação de drogas.

Daí a necessidade de uma proteção especial, que não seja opressiva e não cerceie os direitos fundamentais do adolescente, mas que lhe dê segurança, evitando que ele seja vítima dos que abusam de sua inexperiência ou, então, de suas ingênuas fantasias de independência ou coragem. E tem sido frequente que, no noticiário de violências envolvendo menores, venha a informação de que os pais e as mães ficaram surpresos quando receberam a notícia de que seus filhos ou filhas estavam sujeitos a esse tipo de envolvimento.

Por uma série de razões, muitas vezes a proteção da família é insuficiente, mesmo que o menor viva em um ambiente familiar saudável, pois existe sempre a possibilidade de outras influências, sobretudo quando o menor começa a ter vida independente.

Foi pelo reconhecimento desses riscos e dessa insuficiência que se incluiu na atual Constituição brasileira, no artigo 227, um dispositivo segundo o qual é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente seus direitos fundamentais, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Assim, pois, é dever do Estado adotar as medidas necessárias para que os menores não sejam expostos a situações em que existe o risco de que venham a ser vítimas de alguma espécie de violência.

Para o cumprimento dessa obrigação constitucional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, lei federal nº 8.069, de 1990, estabeleceu regras pormenorizadas sobre a garantia dos direitos da criança e do adolescente, incluindo a adoção de iniciativas visando possibilitar o efetivo gozo dos direitos, mas prevendo expressamente que tal gozo fique sujeito a condicionamentos legalmente impostos, admissíveis nos casos em que a experiência mostre que são recomendáveis ou mesmo necessários para que seja evitada a exposição dos menores a abusos e violências.

Com efeito, no capítulo segundo do ECA, que trata "Do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade", encontra-se, no artigo 16, uma referência expressa ao direito à liberdade de locomoção, nos seguintes termos: "O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: I- ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais".

Reafirma-se aí o direito à liberdade de locomoção, mas, tendo em vista a especial necessidade de proteção dos menores, existe a previsão de limitações legais.

Foi com fundamento nessas disposições constitucionais e legais que juízes da infância e juventude, em colaboração com os conselhos tutelares, tomaram a iniciativa de fixar condições para a circulação noturna de crianças e adolescentes.

As regras fixadas não impedem o exercício do direito de locomoção no período noturno, mas estabelecem condições razoáveis, tendo em conta o risco de violências a que ficam sujeitos os menores nesse período, como a experiência comprova amplamente.

Com tais medidas, continua garantido o direito à liberdade de locomoção e, ao mesmo tempo, os menores ficam a salvo de situações de violência, o que, por decorrência, contribui para reduzir a violência na sociedade.

Por tudo isso, a adoção de medidas especiais de proteção dos menores no período noturno, que a imprensa vem identificando, com evidente impropriedade, como "toque de recolher", tem claro fundamento na Constituição e na lei e, sem nenhuma dúvida, é uma contribuição valiosa para evitar que os menores sejam utilizados para a prática de violências contra eles próprios e contra toda a sociedade.

(artigo publicado na Folha de São Paulo, 29/09/2009)

Toque de recolher tira responsabilidade dos pais, diz Conselho dos direitos das crianças.

“ - Tirar dos pais a responsabilidade pelos filhos”. Esse é o problema mais grave causado pelo toque de recolher para menores de 18 anos na avaliação do conselheiro do Conanda (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente) Ariel de Castro Alves. A proibição de adolescentes ficarem na rua sozinhos depois das 23h já vale em duas cidades do interior do Estado e está em estudo em outros três municípios da Grande São Paulo. Em Ilha Solteira, a 660 km da capital paulista, a medida vale a cinco meses e, nesse período, os crimes cometidos por menores, os chamados atos infracionais, diminuiram em 82%. Mesmo assim, Alves não acredita no toque de recolher e diz que ele desrespeita a Constituição e o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

-- Muitas vezes, a polícia chega com as sirenes ligadas [para recolher os menores que estão na rua depois das 23h] e coloca os adolescentes em situação humilhante. Isso é um crime.

O vice-presidente para Assuntos da Infância e da Juventude da AMB (Associação dos Magistrados Brasileiros), Francisco Oliveira Neto, também acredita nisso e conta que muitos juízes tomam essa atitude com o apoio de pais, que "não querem ter a responsabilidade de educar seus filhos e ficam aliviados ao verem a tarefa sendo exercida pelo governo". O especialista em Direito do Estado e professor da PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica), Luiz Tarcísio Teixeira Ferreira, admite que faltam ações e projetos dos governos para evitar que os adolescentes não cometam crimes. Mas, para ele, isso não é motivo para impor medidas que prejudiquem a vida dos jovens.

-- O que nós vemos são só proibições. Ninguém sugere outras atividades alternativas para esses adolescentes.

O conselheiro do Conanda não concorda nem com o argumento de que o toque de recolher diminui a violência. Ele conta que em Pato de Minas (MG), depois que a medida passou a valer, os atos infracionais diminuiram, mas outros crimes aumentaram.

-- A polícia desvia dos crimes mais graves para fiscalizar se tem menor na rua fora do horário. Em cidades grandes será mais difícil ainda fazer os dois trabalhos.

Há seis pedidos para que o CNJ (Conselho Nacional de Justiça) analise o assunto. Normalmente, o CNJ diz o que acha sobre um tema e a posição dele é seguida pelos juízes quando vão julgar alguma ação sobre o mesmo caso. Até setembro, o conselheiro Ives Gandra Martins Filho analisou quatro pedidos de cidades do país e considerou que o limite de horários para adolescentes é válido.

(fonte: <http://www.portalR7/noticias>)

Assim, definidos os temas e concluída a pesquisa bibliográfica sobre eles, os alunos deram início às produções cuja análise apresentaremos a seguir.

4.2 As capacidades de ação.

Nesse primeiro tópico de análise, propomos a identificação das capacidades de ação e operações correspondentes conforme relacionadas no quadro abaixo.

[Quadro 9: Operações de linguagem identificadas na segunda produção/capacidades de ação]

| Capacidades de linguagem | Operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião | Produção II | | | | | | | |
|--------------------------|--|-------------|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Capacidades de Ação | 1. Identificar as características da situação inicial de produção | | | | | | | | |
| | - lugar e momento de produção | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - enunciador | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - destinatário | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - objetivos | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - suporte em que será veiculado | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - seleção de um tema ou questão controversa | X | X | X | X | X | X | X | X |

A análise desta segunda produção nos permite constatar que, a totalidade dos textos analisados apresenta uma apropriação adequada das operações de linguagem referentes ao contexto inicial de produção. Ao considerarmos que, a explanação desses fatores precedeu a proposta de escrita inferimos, a partir de nossas observações em sala de aula, que os alunos apreenderam tal contexto estando aptos, portanto, a considerarem sua posição de enunciadores, os respectivos objetivos, destinatários e demais elementos que lhe são característicos, conforme atestam implicitamente a estrutura e a configuração global dos textos. A seleção de uma questão controversa, embora realizada coletiva e oralmente encontra-se expressa explicitamente nos textos. Verifiquemos os exemplos que seguem:

*É de conhecimento de todos as implicações **maléficas** que o **tabagismo** provoca não apenas nas questões relacionadas a saúde e ambiental, bem como no próprio indivíduo fumante ou não fumante mas que é altamente atingido pela inalação da fumaça tóxica, com também inúmeros fatores que traremos a consciência dos leitores.*

(Texto 1, Produção II)

*Com o intuito de coibir o uso de cigarros e derivados de tabaco em áreas fechadas e de uso coletivo, a **chamada lei antifumo** entrou em vigor no dia 07 de agosto com o objetivo de promover melhores condições de saúde para funcionários e frequentadores desses ambientes.*

(Texto 2, Produção II)

Dessa forma, os fragmentos reportados acima e o índice global dos exemplares avaliados, evidenciam a consideração integral dos elementos que caracterizam o contexto situacional de produção pelos graduandos. A mobilização de tais fatores, é a ação primeira e fundamental para a composição adequada de um

gênero e , conseqüentemente, para o desenvolvimento de capacidades de linguagem.

4.2.1 As capacidades discursivas

Quadro 10: Operações de linguagem identificadas na segunda produção/capacidades discursivas

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|--------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Capacidades Discursivas | 2. Compreender a configuração global do texto, sua organização e apresentação | | | | | | | | |
| | - definição de um título | | X | | X | X | X | X | X |
| | -adoção do discurso preferencialmente em 3ª pessoa | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - sucinta contextualização do assunto | X | X | | X | X | X | X | X |
| | - proposição de uma tese | X | | | X | X | X | X | X |
| | -emprego dos movimentos argumentativos | | | | | | | | |
| | a) justificação | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | b) refutação | X | | X | | | X | | X |
| | c) negociação | | | | | | | | |
| | - conclusão | | X | | X | | | | X |
| | - identificação dos tipos de discurso característicos do gênero: | | | | | | | | |
| | - discurso interativo | X | | | | | | | X |
| | - discurso teórico | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - Apropriação da organização seqüencial em três instâncias: | | | | | | | | |

O crescimento progressivo do uso de operações e do desenvolvimento de capacidades de ação constatados na análise anterior é observado, também, em relação a esse segundo grupo de mecanismos e capacidades de linguagem.

Nesse sentido, o agrupamento de operações de linguagem arroladas as capacidades discursivas, surgem com maior incidência dentre os exemplares considerados. A seleção de um título alusivo que instigue a curiosidade do leitor, apresenta-se em seis do percentual de produções coletadas , segundo averiguamos nos exemplos:

Lei antifumo e a busca pela melhora da saúde pública. (Texto 2, Produção II)

Lei antifumo, uma questão de saúde. (Texto 4, Produção II)

Perda de autonomia. (Texto 5, Produção II)

Mudando a rotina dos menores. (Texto 7, Produção II)

Outra operação detectada nos textos refere-se à adoção integral das produções ao discurso em terceira pessoa do plural que, conforme mencionamos anteriormente, confere crédito, força e expressividade aos enunciados. O mesmo fator, observamos em relação à contextualização inicial do assunto que, nesta segunda versão, foi identificada quatro vezes mais que na produção precedente. Enquanto na primeira redação os vestibulandos demonstraram adesão a essa imprescindível operação de linguagem apenas em dois dos exemplares avaliados, nesta nova análise a encontramos em sete das oito produções verificadas. Acompanhem os exemplos.

Com o intuito de coibir o uso de cigarros e derivados de tabaco em áreas fechadas e de uso coletivo, a chamada lei antifumo entrou em vigor no dia 07 de agosto com o objetivo de promover melhores condições de saúde para funcionários e frequentadores desses ambientes.

(Texto 2, Produção II)

Atualmente, todos estão atentos sobre a questão da saúde pública e esse contexto abrange a nova lei que foi integrada a população a lei antifumo.

(Texto 4, Produção II)

A nova lei que determina o toque de recolher para crianças e adolescentes em três cidades do Estado de São Paulo tem como objetivo acabar com a violência entre o período noturno.

(Texto 5, Produção II)

Já em relação à proposição de uma tese cabível verificamos que seis, entre os oito exemplares observados, introduzem um conceito claro e persuasivo indicando uma tomada de posição em relação ao tópico elencado. Na produção anterior verificou-se, em relação ao mesmo conceito, um número de sete exemplares contendo essa operação. Haveria uma explicação aceitável para essa ligeira queda nos índices de aprendizagem se consideramos que, para essa segunda, produção os alunos dispuseram de maior orientação e tempo de preparo?

Em nossa concepção, supomos que alguns alunos (em razão de sua condição inicial de aprendizes) não conseguiram lidar habilmente com o excesso e a versatilidade de informações sobre o assunto as quais tiveram acesso. Para a produção anterior, os vestibulandos receberam uma sucinta coletânea previamente elaborada pela equipe organizadora dos exames. Já para essa segunda redação, os alunos tiveram livres acesso a todas as fontes de informação que puderam e desejaram consultar. Diante disso, supomos que no ímpeto de produzir um artigo padronizado com excelente seleção lexical e coerência temática como os que de fato encontramos, muitos se ocuparam em resenhar amplamente as informações encontradas abolindo, inconscientemente, a necessidade de explicitar e direcionar seu posicionamento mediante a introdução de uma tese. A nosso ver, isso explicaria a ligeira diminuição no índice de utilização dessa importante operação de linguagem.

Vejamos, na sequência, exemplos de textos que explicitaram adequadamente a tese proposta.

Somos extremamente favoráveis a lei antitabaco e não desconsideramos o fator econômico que envolve essa indústria, a do fumo. **(Texto 1, Produção II)**

Assim, se levanta uma questão estaremos acabando com a liberdade e a autonomia de crianças e adolescentes brasileiros? **(Texto 5, Produção II)**

Em suma, sou a favor da lei antitabaco, pois garante o direito dos não fumantes respeitando sua posição. **(Texto 5, Produção II)**

Estritamente associados à proposição de uma tese, estão os movimentos argumentativos que a sustentam e concretizam os objetivos de convencimento e posterior indução a ação. Em relação a essa operação, verificamos nos textos unanimidade na utilização de argumentos de justificação que visam o fortalecimento dos conceitos expostos. Já referindo - se aos movimentos argumentativos de refutação e negociação constatamos, em relação à primeira, quatro ocorrências (duas a mais que a verificada nas produções dos vestibulares) e à segunda, ocorrência nula permanecendo sem alterações em relação à primeira análise. Confirmamos, na sequência, alguns exemplos da utilização dessa operação de linguagem.

Estudos realizados em bares e casas noturnas, concluíram que o índice de monóxido de carbono encontrado em fumantes e não fumantes, em ambientes fechados são os mesmos. (justificação/apoio argumentativo)

(Texto 2, Produção II)

Diante da constituição todos tem direitos iguais, direitos de ir e vir , então essa lei contradiz as leis federais. Ao invés de proibir as pessoas de fumarem aqui ou ali, porque não investir no setor público de saúde como prevenção e cura do tabagismo?(refutação)

(Texto 6, Produção II)

Nos fragmentos reportados acima , identificamos a presença de argumentos que condicionam e abalizam a tese de seus enunciadores. Além dessa operação, verificamos no excerto do texto seis um movimento de refuta, pouco presenciado no corpus em análise. Embora este não concretize integralmente a operação de linguagem esperada elencando a apresentação de conceitos adversos, rechaçando a tese contrária mediante a proposição de argumentos sustentáveis, o exemplo demonstra que o produtor possui o conhecimento dessa operação interligada ao gênero e tenciona empregá-la de acordo com os recursos linguísticos dos quais dispõe.

No que se refere ao emprego de uma conclusão pertinente a configuração global do texto constatamos que apenas três, dos oito exemplares avaliados, apresentam um desfecho satisfatório para o gênero. Em contraponto à produção anterior, verificamos o crescimento de apenas um exemplar do gênero nos indicativos de aprendizagem. Confirmamos os exemplos.

A implantação dessa nova lei espera atingir metas que proporcionem melhores condições para a saúde pública, pois embora essa nova lei divida opiniões, ela só tende a ajudar, proporcionando melhores condições.

(Texto 2,Produção II)

[..] Desta forma, o cidadão aprenderá a respeitar e ser respeitado. Afinal a liberdade do individuo vai apenas até onde não interfere na liberdade alheia e respirar ar puro deve ser um direito humano muito mais fundamental do que respirar fumaça alheia.

(Texto 8, Produção II)

Outras entre as operações de linguagem desejáveis ao gênero são as apropriações dos tipos de discurso e de suas sequências. Em relação aos primeiros, observamos que todas as produções textuais fazem ampla utilização do discurso teórico imprescindível a caracterização do gênero. É possível notar ,ainda, nesta segunda produção dois episódios de eleição do discurso interativo, movimento

linguístico pelo qual o interlocutor/leitor é convidado a se posicionar frente uma questão proposta pelo enunciador. Segundo discorreremos previamente, a presença dos tipos de discurso dependerão sempre das escolhas linguísticas e de estilo efetuadas pelo redator do texto. Desta forma, a configuração global conferida aos textos pelas autoras nos possibilitou a identificação desses recursos.

Vejamos na sequência exemplos dos dois tipos de discurso empregados.

Você já imaginou uma geração livre do cigarro? (discurso interativo)

(Texto 1, Produção II)

Exemplo triste é de um pai ou de uma mãe que fuma na frente de um filho, o que podem estar passando de bom para ele? **Nada não é mesmo?**

(Texto 8, Produção II)

Estudos realizados em bares e casas noturnas **concluíram** que o índice de monóxido de carbono encontrado em fumantes e não fumantes são os mesmos. (discurso teórico)

(Texto 2, Produção II)

Em relação aos tipos de sequências verificamos, conforme descrito anteriormente, a presença de frases ou parágrafos que evidenciam as intenções do produtor em explicitar e justificar dados. No entanto, tais construções apresentam-se como insuficientes, uma vez que, desconsideram as distintas fases e representações esperadas na utilização desse recurso, conforme nos atestam os exemplos.

Há décadas passadas a Carlton, **uma internacionalmente renomada empresa produtora de cigarros, constituiu uma equipe médica a fim de se fazer averiguações quanto as indicações prejudiciais do cigarro.** (sequência explicativa)

(Texto 1, Produção II)

Pessoas contrárias ao toque de recolher dizem que os pais estão atribuindo ao Estado uma tarefa que compete a eles. **No entanto esta medida apenas está cumprindo um dos princípios que o ECA estabelece o direito de preservação da saúde e integridade dos adolescentes.** (sequência argumentativa)

(Texto 3, Produção II)

Dessa forma, os percentuais obtidos em relação ao segundo agrupamento de operações de linguagem evidenciam um crescimento gradativo no uso de seus mecanismos que tendem a evolução e ao desenvolvimento das capacidades discursivas.

4.2.2 As capacidades linguístico discursivas

Reproduziremos, nesta seção, o quadro parcial e indicativo das operações linguístico discursivas acompanhadas de sua análise e identificação.

[Quadro 11: Operações de linguagem identificadas na segunda produção/capacidades linguístico discursivas]

| Capacidades | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|-------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Linguístico | 4. Empregar e estabelecer a manutenção da coerência temática mediante o uso de: | | | | | | | | |
| | - seleção lexical e ortográfica adequadas | X | X | | X | | X | | X |
| Discursivas | - mecanismos de conexão | X | X | X | X | X | X | X | |
| | - mecanismos de coesão nominal | X | X | | X | | X | X | X |
| | - mecanismos de coesão verbal | X | X | | X | | X | X | |
| | - mecanismos enunciativos: | | | | | | | | |
| | - posicionamento enunciativo do autor | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - adequação de vozes explícitas e implícitas no texto | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - emprego de modalizações (lógicas, deônticas, apreciativas expressas adequadamente por marcadores lexicais) | X | X | X | X | X | X | X | X |

Considerando o terceiro grupo de operações desejáveis à produção do gênero e relacionadas ao desenvolvimento das capacidades linguístico discursivas constatamos que, á semelhança das operações anteriores, esse grupo igualmente apresenta um notável crescimento em relação aos índices de aprendizagem verificados anteriormente. O uso de uma seleção lexical adequada, presente em apenas três dos textos avaliados na primeira produção, agora se encontram em cinco dos oito exemplares avaliados. Da mesma forma, o emprego dos mecanismos de conexão antes presente em quatro ,dos oito exemplares analisados, nesta versão figura em sete do índice total de produções verificadas. Acompanhem os exemplos.

A venda de cigarros sobe absurdamente a cada dia, fazem propagandas contraditórias pois vendem um produto que causa dependência e futuramente doenças incuráveis.
(Texto 4, Produção II)

Conforme a nova lei , os fumódromos deixaram de funcionar **pelo fato de que** eles não impedem a circulação da fumaça o que continua deixando as pessoas expostas e vulneráveis aos males causados pelo cigarro.

(Texto 2, Produção II)

Os fragmentos acima evidenciam uma escolha lexical apropriadamente elaborada, sustentada pelo emprego de conjunções e expressões conectivas que asseguram a coerência e a fluidez do texto.

Semelhante apropriação linguística é observada no uso adequado dos mecanismos de coesão nominal e verbal. Ambas as operações apresentaram um crescimento significativo nesta segunda versão. Enquanto na produção anterior os mecanismos de coesão encontravam-se em três produções nessa, é possível identifica - la em sete do percentual de textos avaliados. O mesmo índice é observável em relação aos mecanismos de coesão verbal que, nesta segunda produção, surgem em número de cinco, três produções a mais do que as observadas na redação dos vestibulares. Vejamos na sequência, um exemplo que nos comprove esses dados.

Os ambientes públicos que contenham indícios que sejam considerados evidências de desrespeito á nova lei sofrerão punições que vão desde multas a suspensão do alvará de funcionamento do local.

(Texto 2, Produção II)

Outra operação satisfatoriamente identificada nas produções dos graduandos refere-se à adequação de vozes e ao posicionamento enunciativo do autor, reconhecidos mediante o uso de modalizações. Superando o bom índice já identificado na primeira produção, o emprego desses recursos engloba, na segunda versão, a totalidade dos textos considerados. Na sequência, alguns exemplos que evidenciam essa operação de linguagem.

*A lei antifumo foi aprovada e **deve permanecer** e ainda **deveria** ser mais rigorosa. Quem não obedecer **deve** ser punido sim com multas bem expressivas [..]. (lógicas e deônticas)*

(Texto 8, Produção II)

*Somos **extremamente favoráveis** a lei antifumo [..] (modalizações apreciativas)*

Sendo assim, a análise da última dentre a tríade de capacidades de linguagem pesquisadas reitera a progressão obtida pelos graduandos e já constatada nas seções anteriores. Esse percentual se coaduna, de certo modo, às inúmeras pesquisas realizadas no campo educacional (Barbosa 2002; Costa 2006; Dolz 2004;

Koch 2003; Lima 2006; Machado 2006; Schneuwly 2004) e que enfatizam a viabilidade da inserção dos gêneros nos processos de ensino em razão do desenvolvimento de múltiplas capacidades que estes condicionam.

4.2.3 Síntese global de capacidades de linguagem.

Nessa seção, reuniremos as três capacidades de linguagem avaliadas distintamente nas anteriores a fim de obtermos uma visualização geral das operações identificadas e do desenvolvimento dos aprendizes.

[Quadro 12: Operações de linguagem identificadas na segunda produção]

| Capacidades de linguagem | Operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião | Produção II | | | | | | | |
|--|--|-------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Capacidades de Ação | 1. Identificar as características da situação inicial de produção | | | | | | | | |
| | - lugar e momento de produção | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - enunciador | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - destinatário | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - objetivos | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - suporte em que será veiculado | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - seleção de um tema ou questão controversa | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Capacidades Discursivas | 2. Compreender a configuração global do texto, sua organização e apresentação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | - definição de um título | | X | | X | X | X | X | X |
| | - adoção do discurso preferencialmente em 3ª pessoa | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - sucinta contextualização do assunto | X | X | | X | X | X | X | X |
| | - proposição de uma tese | X | | | X | X | X | X | X |
| | - emprego dos movimentos argumentativos | | | | | | | | |
| | a) justificação | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | b) refutação | X | | X | | | X | | X |
| | c) negociação | | | | | | | | |
| | - conclusão | | X | | X | | | | X |
| | - identificação dos tipos de discurso característicos do gênero: | | | | | | | | |
| | - discurso interativo | X | | | | | | | X |
| | - discurso teórico | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - Apropriação da organização seqüencial em três instâncias: | | | | | | | | |
| - descritiva | | | | | | | | | |
| - explicativa | | | | | | | | | |
| | - argumentativa | | | | | | | | |
| Capacidades Linguístico Discursivas | 4. Empregar e estabelecer a manutenção da coerência temática mediante o uso de: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | - seleção lexical adequada | X | X | | X | | X | | X |
| | - mecanismos de conexão | X | X | X | X | X | X | X | |
| | - mecanismos de coesão nominal | X | X | | X | | X | X | X |
| | - mecanismos de coesão verbal | X | X | | X | | X | X | |
| | - mecanismos enunciativos: | | | | | | | | |
| | - posicionamento enunciativo do autor | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - adequação de vozes explícitas e implícitas no texto | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - emprego de modalizações (lógicas, deônticas, apreciativas expressas adequadamente por marcadores lexicais) | X | X | X | X | X | X | X | |

Os índices globais recuperados acima atestam, ao concluirmos esse segundo ciclo de análise, que a avaliação realizada no espaço entre os exames vestibulares, o ingresso na graduação e o curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, proporcionou a obtenção de um percentual satisfatoriamente crescente em relação às operações adquiridas e amplamente empregadas pelos graduandos. Tal percentual, se traduz na identificação das características da situação inicial de produção, na compreensão da configuração global do texto, no emprego e estabelecimento da coerência temática, entre outros fatores que figuram grandemente nas produções de nossos colaboradores.

Pautando-nos por similares critérios aos estabelecidos para a análise da primeira versão de textos, concluiremos essa seção com a reprodução integral de um artigo que, entre os exemplares coletados, se afigurou como o mais próximo do que se possa esperar de uma reprodução do gênero argumentativo na fase de aprendizagem em que os graduandos se encontram.

Lei antifumo, uma questão de saúde

Atualmente, todos estão atentos a questão da saúde pública e este contexto abrange a nova lei que foi integrada a população. A lei antifumo proíbe fumar em lugares fechados, interrompendo assim um ciclo venenoso, parando de incomodar os não fumantes e beneficiando coletivamente o ar que respiramos.

O cigarro traz danos á saúde de quem fuma e de quem está ao lado, além do odor insuportável que impregna o ambiente. Pesquisas apontam o nível alto de monóxido de carbono das pessoas que trabalham em lugares fechados, revela o perigo decorrente do cigarro.

A venda de cigarro sobe absurdamente a cada dia, fazem propagandas contraditórias, pois vendem um produto que causa dependência e futuramente doenças incuráveis.

Em suma, sou a favor da lei antifumo, pois garante o direito dos não fumantes respeitando sua posição. O cigarro é maléfico e irritante! Com essa nova lei poderemos frequentar lugares fechados, transitar em ruas limpas e viver com mais saúde.

(Texto 4, Produção II)

O artigo acima, embora sucinto e apresentando sutis deficiências de estruturação e linguagem, empreende o molde das operações identificadas nesse segundo grupo de textos analisados. Nele é possível observar uma abreviada exposição do assunto, a explanação de dados (note-se que, os argumentos sugeridos pela autora caracterizam-se como uma reprodução dos dados, sem as citações e referências devidas, veiculados pela mídia e jornais O Globo, Folha de São Paulo, R7 portal de notícias, apresentados no início deste capítulo) que

sustentam a posição pretendida pela autora, arrematados pelos mecanismos de conexão que conferem e asseguram a estabilidade temática do texto. Embora o posicionamento enunciativo da autora só adquira expressividade no último parágrafo, a configuração global do texto evidencia ao acréscimo de cada novo dado contrário ao uso do tabaco a explicitação desse desfecho configurando-se, por essa via, um exemplo apropriado do gênero artigo de opinião quando consideradas as condições de produção dos graduandos.

4.2.4 As dimensões do gênero artigo de opinião desconhecidas pelos graduandos

Identificaremos, nesta seção, os recursos de linguagem componentes do gênero ainda não empregados por seus produtores.

Nesse intuito, ressaltamos que apenas evidenciaremos os aspectos nos quais a porcentagem do índice de **não** apropriação das referidas operações se apresente igual ou superior a metade das produções analisadas, ou seja, quando a operação de linguagem esperada para o gênero encontrar-se ausente em quatro ou mais dos textos avaliados. A partir desse critério esperamos propor um índice real e seguro das operações de linguagem que efetivamente não foram localizadas nas produções dos alunos. Ao elencarmos no quesito de não aprendizagem operações que estivessem ausentes em apenas um ou dois do percentual global de textos considerados, estaríamos camuflando negativamente possíveis resultados. Foi pensando em evitar esse impasse que nos pautamos pelos critérios descritos acima.

Nesse contexto, a primeira das operações que se afigura insuficiente refere-se à construção dialética dos movimentos argumentativos que caracterizam o gênero. Nota-se, que em relação ao primeiro deles denominado justificação há uma ampla utilização perceptível em todos os textos. Já o movimento seguinte de refutação, é fracamente empregado e em apenas quatro das oito produções avaliadas. Por fim, o movimento de negociação que coroa essa tríade permanece inutilizado, indicando a não apropriação desses recursos. Observemos os exemplos.

O toque de recolher é uma perseguição aos menores de idade, como um adolescente pode escolher o presidente da república e não tem o direito de ficar fora de sua casa depois das vinte e duas horas?

(Texto 5, Produção II)

Os não fumantes vibraram com a nova lei já que agora poderão frequentar os ambientes sem o incômodo da fumaça dos cigarros.

(Texto 6, Produção II)

Conforme afirmamos anteriormente, é manifesta a tentativa do aluno /autor em estabelecer uma arguição sustentável mediante o uso de proposições que a

Conforme afirmamos anteriormente, é manifesta a tentativa do aluno /autor em estabelecer uma arguição sustentável mediante o uso de proposições que a justifiquem. Entretanto, tal medida carece de uma refutação adequada (esta operação contra argumentativa aparece em um número reduzido de textos de forma abreviada, não realizando todas as fases de sua caracterização conforme sugeridas por Souza 2003) que simultaneamente apresente e desconsidere posicionamentos contrários, ou mesmo empreenda uma possível negociação.

Outra operação de linguagem ausente em cinco, dos oito artigos considerados, é a proposição de uma conclusão pertinente que sinalize o epílogo da tese e dos posicionamentos propostos.

Na ordem pública a soma dos gastos em hospitais, farmácias, uma coisa leva a outra. O Brasil tem um déficit na saúde, como implantar ou investir para os fumantes.

(Texto 1, Produção II)

Não acabaremos com os problemas entre os jovens com o toque de recolher. Seria meso necessário essa medida?

(Texto 5, Produção II)

A qualidade de vida também será uma coisa que irá melhorar, a ciência já provou que falta de sono causa irritação e é uma das causas de dificuldade de aprendizagem, ou seja, eles se dedicarão mais aos estudos.

(Texto 7, Produção II)

Os excertos transpostos acima evidenciam parágrafos finais inconclusos e muitas vezes desconexos dos posicionamentos assumidos pelo autor na configuração global do texto atestando, segundo vimos, as deficiências de aprendizagem em relação a essa operação indistintamente fundamental para qualquer gênero.

Outro recurso que permanece ausente nestas produções é a apropriação adequada dos tipos de sequências esperadas na constituição do gênero. A análise de nosso corpus evidencia apenas a intencionalidade de utilização desse recurso sem que esse seja, contanto, finalizado.

Em última análise, no que se refere às operações de linguagem, ainda, não integralmente assimiladas por esses graduandos identificamos apenas a ausência

dos movimentos argumentativos de refutação / negociação, a proposição de uma conclusão adequada e a apropriação dos tipos de sequência, deficiências que possivelmente serão sanadas na reescrita da segunda versão do gênero artigo de opinião proposta pela disciplina.

4.2.5. Análise da segunda produção ou reescrita sugerida durante o curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II.

A presente seção, explorará a análise da segunda produção textual dos artigos de opinião. Essa nova versão tem por objetivo aprimorar as operações desenvolvidas na primeira redação, bem como, compreender e apropriar-se dos recursos de linguagem característicos ao gênero e não aplicados à sua composição. Com o objetivo de didatizar nosso estudo, subdividiremos essa seção em distintas partes segundo cada conceito abordado. Em 5.1, traremos a descrição do contexto e proposta de rescrita. Em 5.2, realizaremos a análise das operações de linguagem seccionadas segundo sua tipologia (capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico discursivas. Em 5.4, apresentaremos a síntese global das capacidades reunidas finalizando com a exposição das operações que os graduandos ainda não desenvolveram.

4.2.6. Proposta e contexto situacionais de produção.

O contexto de produção desse terceiro e último corpus, delinea-se a partir das intervenções didáticas operadas pela professora da disciplina. Tendo coletado as amostras dos primeiros artigos de seus alunos, a docente realizou uma micro correção individual que, segundo ela, teve por objetivo evidenciar as deficiências gerais não correspondentes ao gênero em estudo.

Dessa forma, cada aluno recebeu em retorno à sua produção sugestões e apontamentos individualizados, indicando as formas pelas quais poderia vir a aprimorar seu texto. Na sequência, a docente, ainda, realizou observações orais e coletivas nas quais destacou que em geral, os textos por ela avaliados encontravam-se parcialmente satisfatórios, uma vez que, careciam de uma boa construção argumentativa explorando os três movimentos por nós já citados: a justificação, a refutação e a negociação.

Para sanar esse aparente problema, a professora sugeriu que os alunos realizassem exercícios gramaticais acerca da construção do parágrafo argumentativo previamente selecionados por ela. Para tanto, solicitou que os alunos se reunissem em duplas. Durante a realização dessa proposta, muitos ainda dirigiram-se a ela solicitando explicações mais pormenorizadas sobre a construção do texto.

Note-se que, a utilização dos tipos de sequências com suas fases e distinções por nós apontado como uma das operações que permanecem inutilizadas ao longo do ciclo de produções, não foi mencionada entre os tópicos indicados para a revisão.

Somente após a correção desses exercícios, do esclarecimento de possíveis dúvidas e das orientações em relação aos conceitos característicos que deveriam ser explorados no artigo de opinião, é que os alunos deram início à reescrita cuja análise propomos a seguir.

4.2.7. As capacidades de ação.

Iniciando essa seção, reproduzimos o quadro parcial de análise relacionando as operações esperadas para a produção do gênero às capacidades de linguagem correspondentes.

[Quadro 13: operações de linguagem identificadas na terceira produção/capacidades de ação]

| Capacidades de linguagem | Operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião | Produção III | | | | | | | |
|----------------------------|--|--------------|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Capacidades de Ação | 1. Identificar as características da situação inicial de produção | | | | | | | | |
| | - lugar e momento de produção | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - enunciador | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - destinatário | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - objetivos | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - suporte em que será veiculado | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - seleção de um tema ou questão controversa | X | X | X | X | X | X | X | X |

O primeiro conjunto de operações de linguagem fundamentais a fluência do gênero é a consideração adequada das características da situação inicial de produção. A análise dessa terceira e última versão de artigos reitera o que, de fato,

constatamos em nossa segunda análise; a apropriação lícita e integral desses mecanismos de linguagem.

A partir da leitura dos textos, de sua conjuntura global, dos conteúdos e do contexto das aulas por nós presenciados é possível afirmar que os alunos apreenderam tal contexto estando aptos, portanto, a considerarem sua posição de enunciadores, os respectivos objetivos, destinatários e demais elementos que lhe são característicos, segundo nos comprovam a configuração do texto, sua organização e apresentação.

Propomos, na sequência exemplos que atestam esse índice global de aprendizagem.

Entrou em vigor no último dia 6 de julho a lei municipal antifumo que proíbe as pessoas de fumarem em locais de uso coletivo e prevê multas aos estabelecimentos que não se adequarem as novas normas [..]

(Texto 6, Produção III)

O toque de recolher para menores é uma medida empregada por alguns municípios brasileiros que visam retirar menores de 18 anos da rua, após uma determinada hora, caso estes estejam em situação de risco.

(Texto 3, Produção III)

Sendo assim, o emprego adequado dessas operações constatado parcialmente nas redações dos vestibulares, obteve um crescimento considerável e unânime na primeira produção sugerida durante o curso da disciplina Leitura e Produção de Textos II, manteve-se no ápice nessa produção final figurando , de antemão, entre as operações de linguagem mais utilizadas pelos graduandos.

4.2.8. As capacidades discursivas

Reproduziremos, na sequência, o quadro parcial indicativo das operações de linguagem discursivas identificadas durante a análise da produção final.

[Quadro 14: operações de linguagem identificadas na terceira produção/capacidades discursivas]

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Capacidades | 2. Compreender a configuração global do texto, sua organização e apresentação | | | | | | | | |
| | - definição de um título | X | X | X | X | X | | X | X |
| | -adoção do discurso preferencialmente em 3ª pessoa | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - sucinta contextualização do assunto | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - proposição de uma tese | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Discursivas | -emprego dos movimentos argumentativos | | | | | | | | |
| | a) justificação | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | b) refutação | X | | X | | | X | | X |
| | c) negociação | | | | | | | | |
| | - conclusão | | X | X | X | | X | | X |
| | - identificação dos tipos de discurso característicos do gênero: | | | | | | | | |
| | - discurso interativo | X | | | | | | | |
| | - discurso teórico | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - Apropriação da organização seqüencial em três instâncias: | | | | | | | | |
| | - descritiva | | | | | | | | |
| | - explicativa | | | | | | | | |
| - argumentativa | | | | | | | | | |

Considerando o segundo grupo de operações esperadas para o gênero verificamos que, o discurso preferencialmente operado em terceira pessoa do plural permanece uma constante conforme constatado nas primeiras produções. Similarmente, a contextualização inicial do temário a ser abordado, já significativamente presente em produções anteriores, surge nessa versão final com maior incidência em uma proporção duas vezes maior que as anteriores.

Vejamos alguns exemplos:

A nova lei que determina o toque de recolher para crianças e adolescentes em três cidades do estado de São Paulo tem como objetivo acabar com a violência no período noturno.

(Texto 5, Produção III)

A nova lei antifumo que foi aprovada no início de abril pela Assembléia Legislativa de São Paulo proíbe o uso de cigarros e derivados de tabaco em ambientes coletivos [...]

(Texto 8, Produção III)

A proposição de uma tese que direcione o discurso, também pode ser vista na totalidade das produções avaliadas. Embora, em alguns casos, esta não apareça explícita nos primeiros parágrafos como didaticamente se poderia esperar, é possível entrever nos posicionamentos e escolhas linguísticas do autor sua postura favorável ou contrária a questão controversa pretendida.

[..] Isso nos leva a um questionamento. Na atual circunstância em que se encontra a sociedade, nossos jovens e crianças tem sua integridade ameaçada somente a noite?
(Texto 3, Produção III)

Em se tratando da lei antifumo a posição assumida aqui é favorável, sem desconsiderar o fator econômico que move essa indústria.
(Texto 1, Produção III)

Sabemos que todos temos direitos perante a sociedade, os fumantes podem fumar livremente, mas em locais indicados para essa prática.
(Texto 2, Produção III)

Nota-se, em relação aos fragmentos reproduzidos acima que os dois primeiros apresentam a introdução explícita de uma tese que será defendida ao longo do texto por seu autor. Já o último exemplo, implica a necessidade de uma leitura atenta e da consideração global de todas as informações implícitas no texto para que se chegue à inferência de que a autora defende uma postura contrária a liberação do tabaco.

Arrolados a essa operação encontram-se os movimentos argumentativos que fornecerão sustentabilidade a tese. Em relação a esse conceito, verificamos que a totalidade das produções avaliadas adere ao movimento de justificação, propondo argumentos cabíveis que fundamentem seu posicionamento. No que se refere à construção das operações argumentativas de refutação e negociação constata-se que apenas quatro, entre os oito artigos avaliados, utilizam o primeiro procedimento tencionando o afastamento de teses opostas (procedentes dos meios social, midiático ou de senso comum) e que possivelmente virão a interferir na posição defendida pelo aluno/autor. No entanto, o movimento argumentativo que tende a possível negociação de ambos os posicionamentos mencionados acima, permanece ausente na globalidade dos textos avaliados.

Observemos, na sequência, exemplos do uso adequado dos movimentos de justificação e refutação.

Segundo a OMS (Organização Mundial da Saúde) cerca de cem mil jovens começam a fumar todos os dias e ainda o tabagismo é uma doença pediátrica, pois a primeira experiência e a dependência se dá logo antes dos 18 anos.

(Texto 1, Produção III)

Engana-se quem acredita que medidas radicais como o toque de recolher resolverão algo. Pode muito bem surtir o efeito contrário, o adolescente pode se revoltar pois não todos que praticam vandalismo na noite[.]

(Texto 3, Produção III)

Os excertos acima indicam, no primeiro caso, o emprego do movimento argumentativo de justificação através do qual a autora pretende, mediante a citação de argumentos encabeçados por um respeitável órgão de renome mundial, justificar sua postura desfavorável em relação ao uso indiscriminado do tabaco. Já o segundo caso, acena para uma tentativa de rechaçar supostos benefícios advindos mediante a implantação da lei do toque de recolher para menores de dezoito anos operando, por essa via, o movimento de refutação.

Outro recurso desejável na composição do gênero é a exposição de uma conclusão pertinente as escolhas estruturais, ideológicas e linguísticas efetuadas pelo produtor no corpo do texto. Nesse sentido, averiguamos que cinco entre os oito exemplares analisados apresentam uma conclusão satisfatória a essas condições, duas ocorrências a mais que as observadas nas produções anteriores.

Abaixo alguns exemplos.

O tabagismo é um vício, uma doença e portanto de vê ser tratado como tal. Não é proibindo o consumo de cigarros em determinados locais que fará com que os "viciados" parem de usar o cigarro considerado uma droga licita diante da constituição brasileira.

(Texto 6, Produção III)

Assim, a implantação dessa nova lei espera-se atingir metas que proporcionem melhores condições para a saúde pública. Embora essa lei divida opiniões ela enfatiza a melhoria para a saúde de funcionários e frequentadores desses ambientes.

(Texto 2, Produção III)

Considerando-se, ainda, esse segundo grupo de operações espera-se que o graduando organize seu texto a partir da eleição dos tipos apropriados de discursos e sequências inerentes ao gênero. Nesse quesito, observamos que a totalidade das

produções consideradas apresenta o uso constante do discurso teórico recomendável ao gênero. Já a o discurso interativo, recurso opcional que dependerá dos encaminhamentos conferidos pelo autor ao texto, está presente em apenas um dos artigos avaliados.

No que compete ao uso e a estruturação dos tipos de sequências observamos que a totalidade dos exemplares analisados meramente tenciona sua construção ignorando, porém, a necessidade de ancorá-las em cada uma de suas fases para que estas se caracterizem como tal.

*Cerca de duzentas mil pessoas morrem anualmente em virtude do fumo e o lamentável é que esta é a principal causa de morte evitável em todo o mundo. **É brincadeira? Não é sério! Já imaginou uma geração livre de cigarros?** (discurso interativo)*
(Texto 1, Produção III)

***Pesquisas apontam** o alto índice do monóxido de carbono no pulmão de pessoas que trabalham em lugares fechados. (discurso teórico)*
(Texto 4, Produção III)

*Realmente o uso de cigarros em locais como: **restaurantes, postos de saúde, pontos de ônibus e muitos outros sempre foi incômodo aqueles que não fazem uso do cigarro.** (intenção de explicação)*
(Texto 8, Produção III)

*O toque de recolher para menores tem dividido opiniões mas **ninguém pode negar que ela tem mais benefícios do que males.** Com os adolescentes em casa, **haverá mais união familiar e tranquilidade para os pais que não ficarão tão preocupados em saber onde e com quem seus filhos estão.** (intenção de argumentação)*
(Texto 7, Produção III)

Dessa forma, os dados nos confirmam que, nesse estágio de aprendizagem, o graduando está apto a identificar e redefinir aspectos gerais relacionados à configuração global do gênero bem como à sua forma, conteúdo, sequências e estrutura.

4.2.9 As Capacidades linguístico discursivas

Apresentaremos, na sequência, o quadro parcial relacionando às operações e capacidades linguístico discursivas.

[Quadro 15: operações de linguagem identificadas na terceira produção/capacidades linguístico discursivas]

| Capacidades | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|-------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Linguístico | 4. Empregar e estabelecer a manutenção da coerência temática mediante o uso de: | | | | | | | | |
| | - seleção lexical e ortográfica adequadas | X | X | | X | | X | X | X |
| Discursivas | - mecanismos de conexão | X | X | X | X | X | X | X | |
| | - mecanismos de coesão nominal | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - mecanismos de coesão verbal | X | X | | X | X | X | X | |
| | - mecanismos enunciativos: | | | | | | | | |
| Discursivas | - posicionamento enunciativo do autor | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - adequação de vozes explícitas e implícitas no texto | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - emprego de modalizações (lógicas, deônticas, apreciativas expressas adequadamente por marcadores lexicais) | X | X | X | X | X | X | X | X |

O último agrupamento de operações esperadas na produção do gênero argumentativo, refere-se ao estabelecimento e a manutenção de coerência temática mediante o uso de múltiplos recursos, lexicais, de conexão e coesão que garantirão a unicidade e fluência do texto. Em relação a esse quesito, verificamos que sete entre as oito produções avaliadas apresentam uma escolha lexical satisfatória amparada pelo uso constante de mecanismos coesivos nominais e verbais. Similarmente a esses aspectos, a adequação de vozes e o posicionamento enunciativo do autor são regularmente explícitos na utilização de modalizações e marcadores lexicais.

Observemos os exemplos:

Há décadas passadas (*coesão nominal*) , **devido á** (*expressões conectivas*) **pressão da imprensa em decorrência de inigualáveis prejuízos letais, a Carlton** (Souza Cruz) **uma internacionalmente renomada empresa de cigarros** **constituiu** uma equipe médica a fim de **averiguar** (*coesão verbal*) **indicações prejudiciais.** (*seleção lexical*)

(Texto 1, Produção III)

É de **extrema necessidade** que os pais coloquem limites em seus filhos. (*modalização lógica*)

(Texto 5, Produção III)

Esta lei **deve** ser obedecida e quem não cumprir **deve** ser punido sim com multas bem expressivas. (*modalizações deônticas*)

(Texto 8, Produção III)

Em se tratando da lei antifumo a posição aqui assumida é **favorável** sem desconsiderar o fator econômico que envolve essa indústria do fumo. (*modalização apreciativa*)

(Texto 1, Produção III)

Sendo assim, mediante a análise e reprodução dos fragmentos acima concluímos que, as operações responsáveis pelo desenvolvimento das capacidades linguístico discursivas tabulam em índices satisfatórios nas produções cedidas por nossos voluntários. Tais índices, reiteram a evolução gradativa do processo de aquisição das capacidades de linguagem sugeridas no início de nossa análise.

4.3. Síntese global de capacidades de linguagem

Após concluirmos uma minuciosa análise de três produções priorizando em cada uma delas a identificação individual de capacidades de linguagem reproduziremos, na sequência, seguindo os mesmos critérios das análises anteriores, o quadro global de operações e capacidades desenvolvidas no decorrer desse processo.

[Quadro 16 : operações de linguagem identificadas na terceira produção]

| Capacidades de linguagem | Operações de linguagem esperadas na produção do gênero artigo de opinião | Produção III | | | | | | | |
|--|---|--------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Capacidades de Ação | 1. Identificar as características da situação inicial de produção | | | | | | | | |
| | - lugar e momento de produção | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - enunciador | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - destinatário | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - objetivos | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - suporte em que será veiculado | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - seleção de um tema ou questão controversa | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Capacidades Discursivas | 2. Compreender a configuração global do texto, sua organização e apresentação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | - definição de um título | X | X | X | X | X | | X | X |
| | - adoção do discurso preferencialmente em 3ª pessoa | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - sucinta contextualização do assunto | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - proposição de uma tese | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - emprego dos movimentos argumentativos | | | | | | | | |
| | a) justificação | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | b) refutação | X | | X | | | X | | X |
| | c) negociação | | | | | | | | |
| | - conclusão | | X | X | X | | X | | X |
| | - identificação dos tipos de discurso característicos do gênero: | | | | | | | | |
| | - discurso interativo | X | | | | | | | |
| | - discurso teórico | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - Apropriação da organização seqüencial em três instâncias: | | | | | | | | |
| | - descritiva | | | | | | | | |
| - explicativa | | | | | | | | | |
| - argumentativa | | | | | | | | | |
| Capacidades Linguístico Discursivas | 4. Empregar e estabelecer a manutenção da coerência temática mediante o uso de: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | - seleção lexical e ortográfica adequadas | X | X | | X | | X | X | X |
| | - mecanismos de conexão | X | X | X | X | X | X | X | |
| | - mecanismos de coesão nominal | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - mecanismos de coesão verbal | X | X | | X | X | X | X | |
| | - mecanismos enunciativos: | | | | | | | | |
| | - posicionamento enunciativo do autor | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | - adequação de vozes explícitas e implícitas no texto | X | X | X | X | X | X | X | X |
| - emprego de modalizações (lógicas, deônticas, apreciativas expressas adequadamente por marcadores lexicais) | X | X | X | X | X | X | X | X | |

A reprodução conjunta e integral das operações e capacidades esperadas na produção do gênero artigo de opinião nos permite avaliar que, ao final desse processo composto por um ciclo de três produções e demarcado por momentos distintos do processo de ensino/aprendizagem, os graduandos (inicialmente vestibulandos) demonstraram – se sujeitos ativos na construção e na aquisição de conhecimentos relacionados ao uso da linguagem. Mediante a observação do contexto das aulas e a análise de suas produções, foi possível constatar a evolução gradativa sentida a cada nova produção/análise e que culminou nos índices satisfatórios obtidos ao final de nossa investigação.

Nesse contexto, reiterando os indicativos apreendidos nessa última produção verificamos que, entre as operações adequadamente empregadas pelos alunos encontram-se àquelas associadas à situação inicial de produção (consideração do lugar e momento da produção, enunciador, destinatários, objetivos), à configuração global do texto com sua organização, apresentação e discursos, ao estabelecimento e a manutenção da coerência temática características pela apropriação de léxico adequado, mecanismos de coesão, coerência e enunciação.

A fim de elucidar a apropriação desses aspectos reproduziremos uma versão integral do gênero que, dentre a totalidade de exemplares analisados, agrega um maior índice de operações de linguagem identificadas.

Entrou em vigor no último dia 6 de julho a lei municipal antifumo que proíbe as pessoas de fumarem em locais de uso coletivo e prevê multas aos estabelecimentos que não se adequarem as novas normas. Deste modo, fica proibido os fumódromos que até então eram comuns em bares, fábricas etc.

Segundo o Secretário de Saúde do estado de São Paulo, a lei é uma medida preventiva para a saúde da população, uma forma de ajudar as pessoas a pararem de fumar já que encontrarão dificuldades para fumarem tendo que procurar pontos distantes para consumir o cigarro.

Essa medida tem gerado dúvidas preocupação e dividido a opinião dos paulistanos já que a lei não é clara sobre seus verdadeiros objetivos visto que proíbe o consumo do cigarro em lugares de uso coletivo, mas não proíbe a venda e o consumo em outros locais. Os comerciantes do Estado estão temerosos receando que a nova lei prejudique seus faturamentos já que as pessoas tem permanecido pouco tempo nesses estabelecimentos comerciais ocasionando menor consumo.

Por outro lado, os não fumantes vibraram diante da lei já que agora poderão frequentar esses ambientes sem o incomodo da fumaça dos cigarros.

Diante dessa discussão, resta uma enorme interrogação . Até que ponto uma lei municipal pode interferir no direito do cidadão se as leis federais são as maiores de um país? Se é uma medida de prevenção a saúde da população deve-se levar em consideração que tabagismo é um vício e portanto uma doença que deve ser tratada como tal.

Não é proibindo o consumo de cigarros em determinados locais que fará com que os "viciados" deixem de utilizar o cigarro que por sua vez é considerado uma droga lícita pela constituição brasileira.

(Texto 6. ProduçãoIII)

Embora a produção retratada acima apresente ligeiras deficiências em relação à linguagem, à estruturação dos parágrafos e preze por aspectos essencialmente descritivo-explicativos arrolados a proposição de argumentos advindos do senso social e comum (note-se que, a discussão proposta no artigo encontra correspondência nos argumentos veiculados pela mídia virtual e impressa apresentadas no início desse capítulo), a autora define sua perspectiva que tenciona explorar ambos os aspectos, positivos e negativos, da introdução dessa nova lei. Em razão disso, realiza as operações e movimentos linguísticos esperados, afixando a coerência temática do texto e conferindo fluidez e clareza às interpretações do leitor. Em síntese, é um texto que reúne um índice considerável das operações de linguagem elencadas para a confecção do gênero, aproximando-se do molde o qual se poderia esperar de produções de graduandos nesse contexto e nível de aprendizagem.

4.3.1. Dimensões do gênero artigo de opinião desconhecidas pelos graduandos

Uma vez identificadas e descritas às operações apreendidas pelos alunos, apresentaremos, nessa seção complementar, aquelas que ainda não foram por eles instrumentalizadas até esse estágio da produção e de seus desenvolvimentos.

Nesse contexto, verificamos que permanecem ausentes os movimentos argumentativos de refutação e negociação. Em relação ao primeiro, observamos tentativas precárias em quatro das oito produções avaliadas, de introduzir tal operação com sucesso. As quatro produções restantes, não apresentam o uso desse movimento argumentativo. Já em referência ao movimento de negociação, nenhuma ocorrência foi constatada.

Acompanhemos os exemplos.

O cigarro traz danos ao meio ambiente, pois não colocado no lixo certo poluirá rios e florestas.

(Texto 4, Produção III)

Com os adolescentes em casa haverá mais união familiar e tranquilidade para os pais.

(Texto 7, Produção III)

Nos fragmentos acima verificamos que, ambas as autoras, ocupam-se em apresentar sua posição e justificá-las mediante a proposição de argumentos cabíveis. Entretanto, não se verifica no corpo do texto menções à posturas contrárias, sua refutação ou mesmo movimentos de uma possível negociação entre ambas as partes.

Esse estereótipo de construção textual é corrente em todos os exemplares de artigos analisados, da primeira à última produção, afigurando-se, efetivamente, como operações inerentes a caracterização do gênero não assimiladas e desenvolvidas pelos graduandos.

Outro fator considerável é a ausência das sequências (descritivas, explicativas e argumentativas) desejáveis ao gênero. Conforme constatado ao longo de toda análise, essas surgem como tentativas isoladas de apropriação expressas através de frase soltas e parágrafos abreviados que, embora tencionem a argumentação ignoram suas fases e sequências.

No que concerne às demais operações de linguagem não localizadas nos textos, identificamos exemplares que carecem de uma seleção lexical satisfatória agravada pela ocorrência de erros ortográficos, bem como de uma configuração coesa e consistente. Entretanto, esse percentual é relativamente baixo (apenas dois entre os oito exemplares considerados) em referência ao corpus global afigurando-se, portanto, como casos atípicos e privados que não interferirão nos índices reais de aprendizagem.

Em síntese, considerando - se as dimensões ausentes constatamos a carência dos movimentos de refutação, negociação e a apropriação adequada dos tipos de sequências que asseguram a consistência argumentativa do gênero.

No capítulo subsequente, apresentaremos os resultados e as conclusões globais obtidas a partir da análise das três produções do gênero artigo de opinião concluídas nesse tópico.

Capítulo 5

Exposição dos resultados globais obtidos e capacidades de linguagem desenvolvidas.

Pesquisas realizadas ao longo do trajeto da história da Educação (Castro 2005; Carvalho 2002; Celani 1992; Hernandez 2008; Lopes 1994) comprovam, mediante a adoção de seus distintos instrumentos de análise, que os resultados das aprendizagens vivenciadas por cada indivíduo caracterizam-se como produto de um processo lento, árduo e gradativo nem sempre palpável e perceptível em prazos pré-determinados. Tais fatores, tornam-se ainda mais incisivos quando nos referimos à aquisição e ao aprimoramento da escrita, atividade complexa para a qual são exigidas o desenvolvimento de múltiplas capacidades.

Cientes desse processo e das contribuições de nosso trabalho nos propusemos, no início desse estudo, a identificar as capacidades de linguagem adquiridas e desenvolvidas por alunos em curso do nível superior. Concluído esse propósito, julgamos pertinente recapitular aspectos decisivos que direcionaram a realização dessa pesquisa previamente à exposição de seus resultados finais.

A identificação do desenvolvimento de capacidades de linguagem demanda uma análise minuciosa e gradativa realizada em distintos momentos do trajeto evolutivo do ensino. Sendo assim, elegemos três períodos distintos marcados por múltiplas experiências de aprendizagem. O primeiro, por ocasião da realização dos exames vestibulares, momento em que o estudante prepara-se para ingressar em um novo estágio de desenvolvimento a partir de seu ingresso no ensino superior. Subjetivamente é um fato único já que, pela primeira vez, o estudante opta por frequentar uma instituição de ensino e em um curso de sua livre escolha se, considerarmos que até então frequentou a escola para, entre outros fatores, cumprir a lei federal que institucionaliza o estudo público, gratuito e obrigatório. Didaticamente se nos revela uma ocasião oportuna de apreender as habilidades desenvolvidas durante o curso dos ensinos fundamental e médio.

O segundo momento por nós definido integra o período posterior de ingresso do aluno no Ensino Superior quando, entre outras incumbências curriculares, cursará a disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II. Esta disciplina, que integra a grade curricular de todos os cursos disponibilizados pela Universidade

São Francisco, possibilita ao aluno o conhecimento dos diversos gêneros textuais que circulam na esfera acadêmica. Desse modo, pretende-se que o aluno ingressante desenvolva as habilidades requeridas para a produção adequada destes gêneros estando apto, ao final da graduação, a produzir de maneira autônoma e satisfatória seus próprios textos, especificamente a monografia, exigência imprescindível para a conclusão de qualquer curso nesta instituição de ensino.

O terceiro período, por fim, decorre da referida disciplina, quando revisados os conteúdos aplicados e sanadas as dificuldades encontradas pelos graduandos, os mesmos realizam uma nova produção textual na qual se espera estejam aptos a reestruturar, definir e revisar autonomamente suas próprias produções.

Nesse contexto, a partir do gênero artigo de opinião em estudo, procuramos responder as seguintes perguntas:

1. Que capacidades de linguagem os alunos aspirantes à graduação em Pedagogia demonstram ao realizarem o vestibular de verão da Universidade São Francisco?
2. Que capacidades eles desenvolvem ao cursarem a disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II?

Visando encontrar essas respostas aderimos à perspectiva científica do Interacionismo Sociodiscursivo, cujos princípios teóricos nos auxiliaram na elaboração do quadro que fundamentou a análise das produções do gênero artigo de opinião efetuadas no capítulo anterior.

Ao avaliarmos a primeira das produções realizada, conforme foi dito, por ocasião dos exames vestibulares constatamos que, as operações de linguagem utilizadas com maior incidência pelos candidatos referem-se ao contexto inicial de produção. Nossa avaliação conjuntural dos textos mostrou-nos que, a organização composicional e linguística conferida pelos autores às suas produções consideraram implicitamente os aspectos relacionados ao lugar e momento de produção (uma tradicional Universidade, a realização dos exames vestibulares, a proposta do gênero) seus objetivos (uma produção focada na argumentação, o pleito por uma vaga, o posterior ingresso na graduação) os destinatários (equipe corretora especializada) a fim de executarem satisfatoriamente a proposta. A identificação desses fatores nos indica que os candidatos em questão possuem integralmente o domínio dessas operações e, conseqüentemente, as capacidades de ação a ela relacionadas.

Supomos que essas operações que mobilizam o desenvolvimento das capacidades de ação são mais facilmente identificadas nos textos, por se encontrarem implícitas nas propostas pedagógicas de ensino desde as séries da educação básica.

Na condição de professora atuante do Ensino Fundamental verifico que, mesmo entre os materiais didáticos de procedência duvidosa e de atestada má qualidade, há inferências ao contexto situacional de produção. Sendo assim, o hábito de questionar a criança, sobre quem fala em um determinado texto, o que fala e para quem, condiciona à mobilização constante desses fatores que se intensificam ao longo do percurso escolar até atingirem o pleno domínio de suas operações ao término do ensino médio e preparação para o ingresso no ensino superior.

A segunda das capacidades presentes nas redações dos vestibulares são as capacidades discursivas. Através da identificação do grupo de operações que condicionam esse desenvolvimento, verificamos que a porcentagem superior dos alunos utiliza amplamente os recursos de sucinta contextualização do assunto a ser abordado, proposição de uma tese, estruturação dos tipos de discursos ignorando apenas as operações relacionadas ao uso dos movimentos argumentativos (refutação e negociação), a apropriação dos distintos tipos de sequência e a conclusão. Esses dados nos indicam que os candidatos, nesse estágio de aprendizagem, desenvolveram parcialmente as capacidades discursivas.

Se tomarmos por referência um suposto grau de dificuldade entre as operações de linguagem, constataremos que esse segundo grupo é mais complexo que o primeiro em razão dos extensos conhecimentos linguísticos que exige. O emprego e os desdobramentos destes três movimentos argumentativos, por exemplo, que não foram constatados *integralmente* (apenas identificamos operações relacionadas à justificação e, em alguns casos, a refutação) em nenhuma das produções carecem de múltiplas habilidades de linguagem que assegurem a sustentabilidade genérica e temática do texto. Em decorrência, o desenvolvimento de tais habilidades requer um ensino criterioso e pautado na análise linguística, ao qual não temos acesso em relação às formas como ocorrem em nossas instituições de ensino fundamental e médio. É de conhecimento geral, dos secretariados e profissionais da área de Educação, as recomendações constantes acerca da viabilidade de um trabalho pedagógico direcionado pela teoria dos gêneros (PCNS 1998, Proposta Curricular para o Estado de São Paulo 2002, 2004, 2006) entretanto, pouco se sabe sobre como são “transformadas em prática” tais teorias. Não seria antes necessário,

juntamente a institucionalização de uma nova proposta educacional, incluir - se a metodologia adequada para pô-la em prática? Verificamos que as diretrizes e orientações dirigidas aos professores como as citadas acima, por exemplo, validam, explicitam a necessidade do ensino de gêneros, mas, no entanto, minimamente abordam o modo como se deve fazê-lo considerando – se, globalmente, seus aspectos composicionais, estruturais e sócio – comunicativos. Esse impasse, sem dúvida, compromete os processos de ensino e aprendizagem podendo, refletir-se nas avaliações dos textos de alunos e no desenvolvimento de suas capacidades de linguagem.

A terceira das capacidades relacionadas aos aspectos linguístico discursivos do texto apresentam-se quase em igual proporção da segunda, expressas através dos mecanismos enunciativos e do emprego de modalizações. Operações essenciais como a seleção de uma linguagem adequada ao gênero e aos seus destinatários, ortograficamente correta, e o uso dos mecanismos de conexão e coesão estão ausentes na quase totalidade dos textos, fatores que evidenciam a insuficiência dessa capacidade ainda em processo de aquisição no período.

Em relação à segunda coletânea de artigos de opinião avaliados e produzidos durante o curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, é possível verificar um crescimento gradativo no que se refere ao uso de um maior número de operações de linguagem em seus três níveis e, conseqüentemente, o desenvolvimento paralelo de suas capacidades.

Observando o primeiro grupo de operações relacionadas ao desenvolvimento das capacidades de ação, por exemplo, nota-se que os quatro textos (1,3,5 e 8) que por ocasião da redação dos vestibulares não apresentavam uma apropriação global das operações requeridas para o seu desenvolvimento, nessa segunda produção indicam uma plena apropriação desses recursos e o conseqüente aprimoramento das capacidades de ação.

Similarmente, as capacidades discursivas e linguístico – discursivas apresentam um crescimento gradativo, medido através do uso corrente de operações de linguagem empregadas pelos graduandos.

Nesse sentido, verifica-se que em relação ao segundo grupo de operações relacionadas às capacidades discursivas ocorreu um crescimento no índice das operações referentes à contextualização do assunto, a proposição de um título e de uma conclusão operações que, surgem três vezes mais empregadas, em relação à primeira redação.

No que concerne ao terceiro grupo de operações de linguagem, verificamos semelhantes índices de desenvolvimento. Recursos como os de emprego de uma seleção lexical adequada, uso extensivo dos mecanismos de conexão e coesão empregados fracamente na primeira produção surgem, nessa segunda versão, mais consistentes, aprimorados e em uma proporção até três vezes maior do que a verificada na primeira.

Discutindo a análise do terceiro grupo de produções do gênero coletadas constatamos que as capacidades de ação, identificadas como as mais consistentemente presentes na primeira produção e integralmente desenvolvidas na segunda, mantêm-se em seu estado de pleno desenvolvimento nessa produção final.

Por sua vez, as capacidades discursivas que igualmente obtiveram um índice crescente a cada produção se constituiriam como plenamente desenvolvidas não fossem os pequenos deslizes cometidos em relação ao uso dos movimentos argumentativos de refutação, negociação e a apropriação adequada dos tipos de sequências. Desde o início das produções, essas operações indispensáveis ao gênero figuraram - se como sendo as de maior dificuldade entre os graduandos. Não obstante as constantes retomadas destas operações pela professora da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, os graduandos percorreram os três estágios de aprendizagem do gênero chegando à produção final sem desenvolver tais habilidades. Este fator, talvez se justifique se considerarmos as distinções entre as estratégias didáticas utilizadas pela professora (distintas das propostas pelo ISD), o tempo reduzido que dispôs para cumprir um extenso programa de ensino, a apropriação do contexto e objetivos de produção pelos alunos (*no início de nossas análises mencionamos o fato de alguns alunos se posicionarem em relação aos temas sugeridos não de acordo com suas convicções de aprovação ou desaprovação, mas, movidos pela "quantidade" de informações que reuniram sobre o tema as quais lhes facilitaria a produção escrita. Nessas condições, o gênero artigo de opinião deixa de ser uma produção argumentativa destinada a um suporte real de veiculação (mídias virtuais e impressas) para se transformar em um mero trabalho escolar destinado à professora que o solicita*) e o modelo de análise por nós adotado com base na infra-estrutura global do texto, em suas sequências e discursos conforme sugerido pelo ISD. Encontrapartida, todas as demais operações de linguagem relacionadas a esse segundo grupo e identificadas esparsamente nas duas primeiras produções surgem integralmente utilizadas nessa versão final. Diante

disso, produziu-se um índice de 98% de uso irrestrito das múltiplas operações de linguagem pertencentes ao segundo grupo, fator que conseqüentemente evidencia o desenvolvimento das capacidades discursivas.

Por conseguinte, condições semelhantes de desenvolvimento das capacidades linguístico discursivas observam-se em relação á essa terceira produção. Operações desse último grupo relacionadas à seleção de léxico apropriado, ao estabelecimento e a manutenção da coerência temática mediante o uso de recursos coesivos, foram identificadas em uma proporção superiormente maior do que nas precedentes. Do índice global de artigos avaliados, apenas dois não integraram aos seus textos o total de operações que condicionam o desenvolvimento dessa terceira capacidade de linguagem. Uma vez que esse índice se afigura incontestavelmente reduzido em relação ao percentual de artigos analisados averiguamos que, ao final do processo de aprendizagem, as capacidades linguístico discursivas também foram satisfatoriamente desenvolvidas.

Dessa forma, a transposição dos dados obtidos nos permite responder aos questionamentos direcionados por essa pesquisa.

A investigação acerca das capacidades de linguagem identificadas nas produções dos vestibulandos demonstrou que, nesse estágio de aprendizagem precedente ao ingresso no Ensino Superior, os mesmos apresentam com maior incidência as capacidades de ação. A segunda das capacidades, denominada teoricamente capacidades discursivas, aparecem quase no mesmo patamar da primeira, com um índice de ocorrências aproximadamente 30% menor do que as capacidades de ação. Em decorrência, as capacidades linguístico discursivas aparecem esparsamente figurando como operações não desenvolvidas pelos vestibulandos até o atual estágio de aprendizagem.

Outra indagação que desejamos responder ao longo dessa pesquisa refere-se às capacidades de linguagem desenvolvidas mediante o ingresso dos vestibulandos no Ensino Superior e o curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II.

Nesse sentido, a avaliação dos dados evidenciou que no espaço entre a realização dos exames vestibulares, o ingresso e curso da referida disciplina os mesmos vestibulandos apresentaram um crescimento gradativo com índices consideráveis de desenvolvimento da linguagem.

A primeira das capacidades, denominada de ação, que predomina na análise da versão inicial dos textos surge unanimemente aprimorada, uma vez que, aqueles

que não apresentaram seu domínio na primeira produção agora o demonstram integralmente.

Similar crescimento ocorre em relação às capacidades discursivas que, embora não identificadas integralmente, aparecem implícitas em um maior número de operações de linguagem empregadas pelos produtores. Condição idêntica se observa em relação às capacidades linguístico discursivas, que nessa segunda produção apresentam-se mais contundentes que nas anteriores.

Por fim, a análise do último conjunto de produções evidenciou que ao final desse processo, considerado em suas distintas fases de aprendizagem, os colaboradores analisados desenvolveram em nível satisfatório as capacidades de ação, discursivas e linguístico discursivas, coeficientes de uma produção textual pertinente ao gênero.

No capítulo seguinte, apresentaremos nossas considerações finais permeadas pelas percepções advindas através desse estudo.

Considerações finais

Ao empreendermos a realização desse trabalho, nos propomos a identificar as capacidades de linguagem de alunos em fases distintas de seus processos de aprendizagem. Cogitamos ousadamente, por essa via, elucidar sob que formas o processo de desenvolvimento de capacidades de linguagem ocorre proporcionando, simultaneamente, o encontro de perspectivas que possam redirecionar e intensificar a construção desse processo.

O extenso referencial teórico e bibliográfico reunido em torno das perspectivas educacionais evidenciam anseios de qualificar as condições de ensino, sanar deficiências evitando, dessa forma, possíveis defasagens de aprendizagem. Tal campo de estudos é altamente complexo, pois engloba não só os aspectos diretamente interligados a educação (ensinar e aprender) como, também, aspectos secundários de ordem política, social, cultural, comportamental, entre outros que interferirão na postura de professores e alunos comprometendo, de alguma forma, as reais condições de ensino/aprendizagem. Embora tais aspectos tangenciem o contexto de nosso trabalho não serão discutidos e aprofundados nessa ocasião, em razão, de não ser este o foco primordial de nossa pesquisa. Entretanto, julgamos conveniente citá-los, visto que, nossa área de investigação se prende a um desses tênues fios emaranhados às redes da Educação.

Nesse sentido, realizar a pesquisa a qual nos propomos exigiu mais do que uma simples localização de operações de linguagem que possivelmente nos indicariam o nível de desenvolvimento dos alunos, nossos colaboradores. Requereu-se, antes, contemplar o cenário da educação que esse corpus nos ajudaria a vislumbrar, ou seja, a compreensão do que os alunos sabem, de quais capacidades foram desenvolvidas e quais ainda precisarão ser trabalhadas a fim de que adquiram domínio hábil em relação ao uso e ao funcionamento da língua.

Munidos de tal proposta, buscamos por bases científicas que viabilizassem a concretização desse trabalho. A adoção do Interacionismo Sociodiscursivo, ciência transdisciplinar que dentre seus distintos programas de pesquisa investiga o desenvolvimento humano mediado pela linguagem, se nos apresentou uma base cabal para a constituição de nossas investigações.

Similar respaldo, encontramos nas pesquisas dirigidas por Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, também filiados ao ISD e responsáveis pela realização de um

extenso trabalho direcionado pela teoria dos gêneros textuais e de sua introdução no ensino de língua materna francesa.

O trabalho conjunto desses pesquisadores possibilitou a adaptação de novas metodologias de ensino, que resultaram em uma aprendizagem diferenciada e consistente da língua materna. Nesse contexto, a teoria dos gêneros foi apontada não apenas como um mero acessório opcional e auxiliar da aprendizagem, mas antes, como o alicerce indispensável e fundamental dela em razão do desenvolvimento progressivo de capacidades de linguagem que proporcionam.

Conceitos extraídos da perspectiva francófona começaram a ser incorporados ao ensino, no Brasil, desde a década de 90, quando núcleos de pesquisadores, especificamente o centralizado no LAEL da Pontifícia Universidade de São Paulo, centraram seus estudos nos diversos programas advindos do ISD entre eles as Ciências da Educação. Embora teoricamente tais perspectivas estejam agregadas ao contexto educacional brasileiro, nas execuções práticas são ainda pouco conhecidas e utilizadas pelos educadores. Conforme discutimos no capítulo anterior, são do conhecimento geral, dos secretariados e profissionais da área de Educação, as recomendações constantes acerca da viabilidade de um trabalho pedagógico direcionado pela teoria dos gêneros (PCNS 1998, Proposta Curricular para o Estado de São Paulo 2002, 2004, 2006), entretanto, pouco se sabe sobre como são “transformadas em prática” tais teorias. Não seria antes necessário, juntamente a institucionalização de uma nova proposta educacional, incluir - se a metodologia adequada para pô-la em prática? Verificamos que as diretrizes e orientações dirigidas aos professores como as citadas acima, por exemplo, validam, explicitam a necessidade do ensino de gêneros, mas, no entanto, minimamente abordam o modo como se deve fazê-lo considerando – se, globalmente, seus aspectos composicionais, estruturais e sócio – comunicativos. Sendo assim, supomos que propostas de ensino direcionadas pela teoria dos gêneros de texto devem incluir todas as implicações de se adotá-lo como suporte de aprendizagem. Trata-se de um trabalho que não se limita a simples apresentação de uma estrutura mas requer, também, a consideração dos demais níveis (tipos de sequência, discursos, linguagem, modalizações, entre outros). Nesse sentido, acreditamos que nossa pesquisa contribuiu para a compreensão destes aspectos tanto em função do aporte teórico e didático que proporciona, quanto em relação aos conceitos práticos advindos da análise das produções textuais dos alunos.

As noções relacionadas às capacidades de linguagem, por exemplo, raramente aparecem em documentos de cunho prescritivo ou didático direcionados aos professores. Em lugar destas, encontram-se termos como “competências” ou “habilidades” (*Orientação aos professores para aplicação e correção do SARESP 2008, 2009; Orientações gerais para aplicação e correção do ENEM 2008, 2009*) conceitos concebidos em um paradigma diverso do proposto pelos pesquisadores francófonos. Seguindo a concepção destes últimos inferimos que, desenvolver capacidades de linguagem implica o reconhecimento, a apropriação e o desenvolvimento pleno de seus mecanismos nas diversas situações, nas quais, se requerer o seu uso. Encontraponto, o conceito de habilidades ou competências é menos abrangente e limita-se à identificação imediata e mecânica de recursos gramaticais ou linguísticos em um determinado gênero.

Do mesmo modo, a avaliação dos textos de alunos como índices para a compreensão do desenvolvimento de capacidades de linguagem, trazidos pela nossa pesquisa, é um indicador pouco discutido e raramente priorizado em pesquisas educacionais. Ademais, como professora, em exercício, de Língua Materna para o Ensino Fundamental não é incomum verificar a carência de materiais didáticos e pedagógicos fundamentados em diretrizes produtivas de ensino. Similarmente, não são raras as queixas de colegas no ambiente de trabalho e reuniões de formação continuada sobre as dificuldades que sentem em analisar os textos de alunos, em razão da carência de uma grade de correção adequada que contemple, de formas integral e pedagógica, as dimensões constitutivas do gênero. Quando nos são propostos extensivos gráficos que pretendem “dimensionar” os níveis de aprendizagem dos alunos em nosso município, muitos são os docentes que desabafam insatisfeitos:

“ _ Este índice é irreal e pejorativo, pois não reflete a minha sala de aula. ”

Uma solução emergencial para tais problemas pode se encontrar no modelo de análise de textos proposto, inicialmente pelo ISD, e por nós adaptado ao gênero artigo de opinião em estudo. A divisão desse quadro a partir dos três níveis do “folheado textual”, a indicação das operações de linguagem que se espera encontrar e conseqüentemente a alusão as capacidades de linguagem que podem ser desenvolvidas mediante a aprendizagem de um gênero, fornecem indicações do nível real de desenvolvimento dos alunos. Nesse sentido também, acreditamos contribuir para o enriquecimento teórico- metodológico de iniciativas que aprimorem e intensifiquem o processo de aprendizagem.

A avaliação das produções textuais dos alunos estabelecida em momentos distintos de suas fases de aprendizagem, constitui-se como um fator determinante para a compreensão dos conteúdos que eles já sabem e dos que, ainda, poderão vir a aprender para o seu integral desenvolvimento.

A análise da primeira entre as produções selecionadas e referente à realização dos exames vestibulares evidenciou que, nesse estágio de aprendizagem os alunos observados possuem um conhecimento prévio das dimensões gerais do gênero e utilizam com propriedade as operações básicas a ele relacionadas. A partir desses dados, foi possível constatar que os mesmos apresentam integralmente o desenvolvimento das capacidades de ação. Já as capacidades discursivas e linguístico discursivas, aparecem fragmentadas e de modo insuficiente.

É relevante observar que a ocasião vivenciada pelos vestibulandos encerra um ciclo de aprendizagens demarcadas entre o ingresso no ensino fundamental e a conclusão do ensino médio. Sendo assim, a análise dessas produções nos indicaria, em tese, os níveis de desenvolvimento e capacidades adquiridas pelos alunos ao longo desse período.

Cabe salientar que, os resultados obtidos através dessa pesquisa fundamentam-se unicamente em evidências coletadas a partir da análise dos textos. Fatores externos a essa ação, como por exemplo, as condições sob as quais se desenvolveu o processo de aprendizagem desses alunos são por nós desconhecidas sendo, portanto, desconsideradas. A única informação adicional à qual tivemos acesso é a de que todos os alunos, cujos textos foram considerados nessa pesquisa, provêm de Instituições de Ensino Estaduais e Públicas.

A consideração desse único dado nos possibilitaria uma série de inferências. A primeira delas, restringe-se ao atual cenário da Educação pública no país. Esboçada em pesquisas de fontes seguras (MEC; UNESCO) foco de artigos falaciosos ou de autoria duvidosa, pintada exacerbadamente pela mídia, independentemente do suporte em que é veiculada a educação brasileira tem sido apontada, nas últimas décadas, como uma das mais deficitárias do mundo globalizado (ocupando a 88ª posição no ranking mundial fonte: www.folhaonline.uol.com.br), em razão dos altos índices de analfabetismo e dos baixíssimos indicadores do rendimento escolar obtidos através de sistemas de avaliação como o SARESP e o IDESP.

Conjunta a delimitação desse desfavorável cenário nascem às pretensas tentativas de se identificar as possíveis causas, ou “causadores” de tal insucesso.

Sendo assim, assistimos as pretensas explicações repousarem ora no Estado órgão mantenedor das Instituições de Ensino Estaduais e Públicas, ora nos professores apontados por alguns como indispensáveis mentores do processo de ensino/aprendizagem, ora nos alunos taxados como desinteressados ou incapazes. Tal quadro, já consagrado pelo senso comum, infelizmente tem servido de patamar na tentativa de se definir a real situação do sistema educacional no Brasil.

Conforme afirmamos em outro momento, as condições externas às situações de ensino/aprendizagem são altamente complexas e peculiares. A tentativa de compreendê-las e possivelmente defini-las implicaria em uma série de investigações paralelas aliadas a ciências como a sociologia, a história, a política e a psicologia.

Ao delinear este quadro, tencionamos apresentar a concepção de Educação brasileira corrente em nossa sociedade e reiterar que nossa pesquisa rejeitou fatores externos à situação real de aprendizagem para basear-se exclusivamente em evidências emanadas dos textos.

Nesse sentido, acreditamos elucidar mais uma das contribuições trazidas por nosso trabalho. Desvinculando-se de estereótipos pré formulados, nossa análise demonstrou que, concluindo o ciclo do ensino médio, a parcela de alunos avaliados demonstrou um índice considerado mediano e satisfatório para o nível requerido, em relação às três capacidades de linguagem provenientes da aprendizagem dos gêneros. Para além dessa constatação, é possível entrever as capacidades em potencial que poderão ser desenvolvidas mediante um efetivo trabalho de ensino ancorado pela perspectiva dos gêneros textuais e pela parceria professor x aluno.

A análise da segunda versão de artigos redigida durante o curso da disciplina Leitura e Produção de Textos Acadêmicos II, indicou-nos um crescimento considerável e gradativo em relação às três capacidades de linguagem. As capacidades de ação, identificadas em primazia na versão anterior, agora atingem sua unicidade sendo amplamente desenvolvida por todos os alunos. Em relação às capacidades discursivas e linguístico - discursivas, constatou-se um amplo crescimento no uso de diversas operações a elas relacionadas e que não foram detectadas anteriormente.

Esse percentual, reaviva favoravelmente a discussão acerca da possibilidade de se implantar um projeto de ensino pautado por perspectivas científicas e metodológicas. Resultados dessa implantação podem ser constatados nas inúmeras pesquisas dirigidas pelos já citados professores e pesquisadores em Didática do Francês/Língua Materna da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da

Universidade de Genebra, Suíça, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz. A proposta de um ensino ancorado pelo sistema de progressão dos gêneros, a consideração dos respectivos agrupamentos de gêneros segundo suas especificidades e a elaboração de sequências didáticas visando o desenvolvimento de capacidades de linguagem, resultaram em mudanças significativas no sistema de ensino suíço – francófono.

A análise da terceira e última produção, na qual os graduandos foram orientados a reescrever seus artigos aperfeiçoando-os revelou que, de modo geral, os textos atingiram os níveis de apropriação do gênero esperados para a respectiva fase de aprendizagem. Nesse sentido, observou-se a utilização frequente de todas as operações de linguagem relacionadas ao gênero em seus aspectos estruturais, composicionais, discursivos e psicolinguísticos. Apesar disso, as operações relacionadas ao emprego dos movimentos argumentativos de refutação e negociação foram relativamente baixas ou em alguns casos inexistentes. A não utilização dessas operações pode estar relacionada ao fato da metodologia de ensino adotada ser distinta da proposta pelo ISD (utilizada na análise dos textos), e não considerar os diferentes níveis(arquitetura textual) de um gênero. Do mesmo modo, as condições de produção dos textos evidenciaram que, em alguns casos, estes foram produzidos como um simples cumprimento de atividade acadêmica sem, entretanto, considerar o real contexto de produção de um artigo. Cabe salientar, ainda, que o tempo destinado ao ensino do gênero (cerca de 8 horas/aulas) na disciplina Leitura e Produção de Textos II pode ter sido insuficiente às reais necessidades de aprendizagem dos alunos. Todavia, o percentual de operações de linguagem não identificadas nos textos comparado ao índice total das operações de linguagem detectadas é aproximadamente igual a 2%, taxa que não impede a validação dos múltiplos aspectos positivamente desenvolvidos durante o curso desse processo.

Dessa forma, verificou-se que a análise efetuada, da primeira à última produção do gênero, revelou indicativos de aprendizagem gradativos que foram se intensificando à medida que os aprendizes avançaram no conhecimento do gênero em estudo mediante o trabalho didático e recíproco operado entre a docente e seus alunos(estratégias propostas pela professora , aulas expositivas e subsidiadas por distintos suportes didáticos, trabalho colaborativo entre os alunos, pesquisas individuais realizadas pelos mesmos). A conexão de tais fatores contribuiu eficazmente para que se atingissem os objetivos de aprendizagem pré-estabelecidos e os resultados alcançados.

Sendo assim, nossa pesquisa demonstrou que o grupo de alunos avaliados durante a realização desse estudo atingiu o processo final de aprendizagem do artigo de opinião, demarcados pelo tempo e espaço didático de três produções, possuindo um desenvolvimento satisfatório das capacidades por nós elencadas; as capacidades de ação, as capacidades discursivas e as capacidades linguístico discursivas.

Nesse contexto, o quadro de aprendizagem obtido mediante a conclusão desse estudo corrobora para a revisão das metodologias de ensino que possivelmente tenhamos privilegiado enquanto professores de língua materna.

Do mesmo modo, a constatação de que uma proposta de ensino direcionada por objetivos específicos, bem como a adoção de estratégias eficientes que possibilitem ao aprendiz o real acesso aos mecanismos da linguagem, nos condicionam a consideração do atual trabalho didático que tem sido feito e daqueles que ainda poderão ser empreendidos com vista a aprendizagens mais consistentes.

Nesse sentido, o atual cenário da educação brasileira, demarcado por índices de insucesso preocupantes tais como os descritos por nós anteriormente, poderá igualmente ser transfigurado á medida que se privilegie projetos de ensino condizentes ao contexto e a realidade escolar.

È valido ressaltar que imbricados a esse processo coexistem uma série de interferências externas, como a imposição por parte de algumas Secretarias de Educação de programas pautados em moldes tradicionais de ensino, a carência de suportes didáticos, a resistência de alguns professores em abandonar velhos métodos, a desvalorização do ensino, a resistência de alguns alunos em aprender fatores que, sem dúvida, condicionarão os resultados finais do processo de ensino/aprendizagem.

Em outras circunstâncias, se observam tentativas persistentes por parte de alguns(mídias, senso comum) em responsabilizar uma das partes integradas a esse processo por avanços ou insucessos da aprendizagem. È preciso, no entanto, considerar que o êxito dos processos de ensino dependerá sempre da integração de seus pilares fundamentais representados nos eixos professor e aluno.

Através de nossa pesquisa pode-se constatar que, atingir um índice final satisfatório no nível de desenvolvimento das três capacidades de linguagem tornou-se um projeto plausível em razão da consideração de um processo progressivo de aprendizagem, protagonizados pela parceria e colaboratividade entre professor e alunos.

Dessa forma, cabe a nós professores, pesquisadores e demais profissionais ligados às áreas da Educação perpetuar nossa busca constante pela descoberta e implantação de propostas de ensino que atinjam satisfatoriamente seus fins, cientes, ao mesmo tempo, de que esse processo se constitui a longo prazo agravado, na maioria das vezes, pela ausência de frutos imediatos e aparentes. Trata-se de uma proposta desafiadora, sem dúvida, mas à qual nossa identidade profissional nos impelirá a aderir!

Referências bibliográficas

ABREU-TARDELLI, L. **otrabalho@chateducacional.com.br: aportes para compreender o trabalho do professor em EAD.** 2006. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

ARISTÓTELES. **Retórica.** São Paulo: Rideel, 2007. Tradução de Marcelo Silvano Madeira.

AUGUSTO, F. F. **A produção e a compreensão de um texto argumentativo: a estrutura problema – solução nas redações do Saesp.** 2006. Tese (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

BALTAR, M. **Circuito de gêneros: atividades significativas de linguagem para o desenvolvimento de capacidades discursivas.** Revista Linguagem em Discurso. Vol 6, nº 3 set/dez 2006

BARBOSA, J. P. **Descrição do artigo de opinião e cartas argumentativas.** 2002. Artigo 10f. Disponível em: www.linkeducação.com acesso em: 12 dez. 2009

_____. **Do professor suposto pelos PCNS ao professor real de Língua Portuguesa: são os PCNS praticáveis?** In: Coleção trabalhando com os gêneros do discurso. São Paulo: FTD, 2001, p. 149-182.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo, Martins Fontes, 1997.

BONINI, A; MOTA, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo, Parábola, 2005.

_____. **O conhecimento de jornalistas sobre gêneros textuais: uma contribuição à teoria dos esquemas cognitivos para textos.** Florianópolis, 1999. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Santa Catarina.

_____. **Gênero textual como signo linguístico. Os reflexos da tese da arbitrariedade.** Revista Linguagem em Discurso. Vol. 1, nº 2, jan/junho de 2001.

BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem textos e discursos.** Por um Interacionismo Sociodiscursivo São Paulo: Mercado das Letras, 1999

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** Campinas: Mercado das Letras, 2009.

BUENO, L. **A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio**. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007, São Paulo.

CITELLI, A. O. **Linguagem e persuasão**. 11ª Ed. São Paulo: Ática, 1997.

CORREA; A.O. J. **Letramento, alfabetização e trabalho do professor representados nos PCNS , São Paulo**. PUC-SP, 2007 (dissertação de mestrado)

COSTA, L. M. **Educação brasileira em tempo integral**. Rio de Janeiro, Vozes, 2004

CRISTOVAO, V. L.L. **Elaboração de sequências didáticas para o ensino de língua estrangeira: uma produção coletiva**. 2007. Artigo 22f.
Disponível em: <http://linguagem.unisul/ensino>. Acesso em: 20 fev.2009

CURY, C. J. **A educação básica no Brasil**, 2006 31f. Artigo
Disponível em: [http:// www.google academico.com](http://www.google.academico.com) acesso em: 26 set. 2009

DOLZ J. ; SCHENEUWLY B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. 278p.

EMEDIATO S. V. **Retórica, argumentação e discurso**. In.: MARI, Hugo,

MACHADO, MELLO I.(orgs.). **Análise do discurso: fundamentos e práticas**. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, FALE/UFMG, 2001. P.127- 157

FRIGOTTO G. ; CIAVATTA M. **Educação básica no Brasil anos 80: subordinação ativa e consentida a lógica do mercado**. 52f Artigo
Disponível em: [http:// www.google academico.com](http://www.google.academico.com) acesso em: 29 set. 2008

GUIMARÃES, A.M. **Reflexões sobre didatização de gêneros**. 2006. UNI revista, Vol 1, nº2.

GONÇALVEZ, A.V. **Ferramentas didáticas para o ensino de Língua Portuguesa: gêneros textuais, transposição e modelos didáticos**. Revista Raido, Dourados, MS.
Vol 2, nº 4. P. 43-60; julh/dez 2008.

GREINING, M.E. **O ensino da argumentação e as condições enunciativas da atividade argumentativa**. In: Estudos Linguísticos XXXIII, 2004. P.933-941.
HERNANDEZ. F. **Educação e mudança**. Porto Alegre, Artmed, 2006

KOCH, I. V. **A inter- ação pela linguagem**, São Paulo, Contexto 3ª ed. 2002.

MACHADO A.R. **Os textos de alunos como índices para a avaliação das capacidades de linguagem**. In: Seminários de práticas de análises. 2004. Anais do III Colóquio- Franco- Brasileiro de Análise do Discurso, UFMG; BH

MACHADO, A.R.; Cristóvão, V.L.L. **A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino**. Revista Linguagem em Discurso, v.6, n 3, set/dez 2006.

_____. **A perspectiva interacionista sócio discursiva de Bronckart**. 2006 f.36 Artigo Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MACHADO, I . **Gênero discursivo**. In: BRAIT, Beth. Bakhtin: conceitos-chave. 2. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MARCUSCHI, L.A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: Constituição e práticas sócio discursivas. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Produção textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo, ed.Lucerna ;2004.

_____. **Gêneros textuais: reflexão e ensino**. São Paulo. ed. Lucerna, 2007

MAZZILLO, T. **O trabalho do professor de língua estrangeira representado e avaliado em diários de aprendizagem**. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006

MELLO, G, N. **Educação e a qualidade do ensino**. Artigo. 12 f. disponível em www.scielo.com.br. acesso em: 12- 08- 2009

MOLINA, J.A. **Retórica e argumentação, princípios teóricos e práticos**. In: Revista Princípios, v.14 nº21, jan/junho de 2007, p.267- 276

MURTA, A.R. **A argumentação no discurso publicitário: a estratégia da pergunta**. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Minas Gerais, 2005.

NIEDZIELUK, L.C. **Resenha sobre o tratado de argumentação de Perelman**. In: Working papers em lingüística, UFSC. nº 4, 2000.

PALANGANA, I.C. **A função da linguagem na formação da consciência.** Caderno Cedes . Campinas : Papyrus 2007.

PERELMAN, C. ; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da Argumentação. A Nova Retórica.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PINO, A. **O conceito de mediação semiótica em Vigotski.** Artigo 32 f. .. Disponível em: www.scielo.com acesso em: 16 fev. de 2009.

RAMIRES, V. **Panorama de estudos sobre gêneros textuais.** Artigo 22f. Disponível em: www.ufpb.br/pgletras/investigacoes. acesso em: 22 fev.2009

REIS, J.L. **A ciência de argumentar.** 2007. Universidade de Coimbra, Portugal. Disponível em: jrs@student.dei.uc.pt acesso em: 24 jan. de 2009.

ROTH, D. M. **Questões de metodologia em análise de gêneros.** Artigo 16 f. Disponível em: www.scielo.com acesso em: 16 fev. de 2009.

_____. **O ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais.** Artigo 20 f. Disponível em: www.scielo.com acesso em:16 fev. de 2009.

SILVA, G.N. **A argumentação em diferentes gêneros textuais.** Revista Anagrama, ano 2, Ed.1set/Nov de 2008.

TRAVAGLIA, L. C. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português.** Campinas, Tese de Doutorado / IEL / UNICAMP, 1991. 330 + 124 pp.

SOUZA, L.V. **As proezas das crianças em texto de opinião.** Campinas. Mercado das letras, 2003.

VIGOTSKI .L.S. **A formação social da mente.** 2008. São Paulo. Martins Fontes

Anexos

| | | | | |
|--|-----------------------|-----------------|----------------|-------------------|
| CURSO/HABILITAÇÃO/MODALIDADE/ÊNFASE/OPÇ ÃO PEDAGOGIA | | TURN NOTURNO | SEMESTRE 1º | CAMPUS ITATIBA |
| DISCIPLINA LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS I | | CARGA HORÁRIA | | |
| PROFESSORA MARGARETH TASSINARI | ANO LETIVO 2009 | TEÓRICA 68 | PRÁTICA - | TOTAL 68 |

OBJETIVOS DA DISCIPLINA

Introduzir o aluno nas técnicas de leitura do texto argumentativo, visando estudo e análise crítica. Expor o aluno aos gêneros textuais argumentativos típicos da academia, em confronto com os não-acadêmicos. Promover uma prática intensiva de leitura e análise lingüística de textos exemplares desses gêneros. Proporcionar uma reflexão acerca da funcionalidade de tais gêneros e de suas formas de composição. Propiciar uma prática de produção de respostas discursivas a questões que visem à compreensão de textos argumentativos. Oportunizar uma prática de resumos e de resenhas de textos argumentativos.

EMENTA

Estratégias de leitura visando compreensão e análise crítica. Prática de leitura e análise de textos argumentativos acadêmicos e não-acadêmicos. Prática de produção de respostas discursivas a questões de interpretação de textos argumentativos. Prática de produção de resumos e resenhas de textos argumentativos.

PROGRAMA**1. INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE GÊNERO TEXTUAL:**

- 1.1. Gêneros da mídia impressa;
- 1.2. Gêneros textuais argumentativos;
- 1.3. Gêneros acadêmicos.

2. OS GÊNEROS RESUMO E RESENHA:

- 2.1. As condições de produção;
- 2.2. O suporte;
- 2.3. A estrutura;
- 2.4. Os recursos expressivos.

3. PRÁTICA DE LEITURA:

- 3.1. Análise e interpretação.

4. PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS:

- 4.1. Resumo;
- 4.2. Resenha.

METODOLOGIA

- Aulas expositivas dialogadas;
- Leitura e discussão de textos teóricos;
- Leitura, análise e interpretação de textos acadêmicos e não-acadêmicos;
- Prática de leitura, análise e produção de resumos e resenhas;
- Prática de reescrita de resumos e resenhas.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Serão realizadas 5 avaliações no semestre, a saber:

AVALIAÇÃO 1 (em grupo): leitura - questões discursivas (valor: 3,0)

AVALIAÇÃO 2 (individual): leitura - teste de múltipla escolha (valor: 2,0) + produção escrita de um RESUMO (valor: 5,0)

*OBS.: As avaliações 1 e 2 comporão a N1 e serão realizadas no dia 06/04.

AVALIAÇÃO 3 (em grupo): leitura - questões discursivas (valor: 3,0)

AVALIAÇÃO 4 (individual): leitura - teste de múltipla escolha (valor: 2,0) + produção escrita de uma RESENHA (valor: 5,0)

*OBS.: As avaliações 3 e 4 comporão a N2 e serão realizadas no dia 01/06.

AVALIAÇÃO 5 (opcional e individual): leitura - questões discursivas e/ou teste de múltipla escolha (valor: 5,0) + produção escrita de um RESUMO ou de uma RESENHA (valor: 5,0)

*OBS.: A avaliação 5 comporá a N3 e será realizada no dia 22/06.

IMPORTANTE:

- São os seguintes os critérios de avaliação dos textos dos alunos: adequação ao tema proposto; adequação ao gênero textual proposto; adequação à norma culta da língua portuguesa.
- Receberão nota zero nas avaliações alunos autores de textos idênticos ou excessivamente similares a texto de aluno-colega ou a texto de fonte referencial em questão.
- Todas as avaliações serão realizadas em sala de aula.
- A avaliação N3 terá caráter supletivo e/ou substitutivo, será facultativa para todos os alunos matriculados na disciplina e versará sobre todo o conteúdo programático desenvolvido na disciplina.
- Salvo os casos previstos em lei, será atribuída nota 0 (zero) a quem se ausentar das avaliações.
- A média final será o resultado da média aritmética simples das duas

maiores notas obtidas nas avaliações.

Será considerado aprovado o aluno que, atendida a frequência mínima de 75% da carga horária da disciplina, obtiver como média final do processo avaliativo nota igual ou superior a 6,0 (seis) pontos, ou conceito equivalente, vedado o arredondamento quando utilizado grau numérico.

| Cronograma de Avaliações | |
|------------------------------|--|
| Turma/Turno: IT-N-GR-03 | Professora: Margareth Tassinari |
| Dia da Semana: Segunda-Feira | |
| 1º. Período | |
| Data | Descrição dos instrumentos de Avaliação |
| 06/04 | AVALIAÇÃO 1 (em grupo): leitura - questões discursivas (valor: 3,0) |
| 06/04 | AVALIAÇÃO 2 (individual): leitura - teste de múltipla escolha (valor: 2,0) + produção escrita de um RESUMO (valor: 5,0). |
| 2º. Período | |
| Data | Descrição dos instrumentos de Avaliação |
| 08/06 | AVALIAÇÃO 3 (em grupo): leitura - questões discursivas (valor: 3,0) |
| 08/06 | AVALIAÇÃO 4 (individual): leitura - teste de múltipla escolha (valor: 2,0) + produção escrita de uma RESENHA (valor: 5,0) |
| Avaliação N3 | |
| Data | Descrição dos instrumentos de Avaliação |
| 22/06 | AVALIAÇÃO 5 (opcional e individual): leitura - questões discursivas e/ou teste de múltipla escolha (valor: 5,0) + produção escrita de um RESUMO ou de uma RESENHA (valor: 5,0) |

| BIBLIOGRAFIA INDICADA | TIPO DA OBRA | | | QTD. DE EXEMPLARES NO ACERVO DO CAMPUS (*) | |
|--|--------------|----------|----------|--|-----------------------------------|
| | L | P | O | ANO DA EDIÇÃO | QTD. |
| Títulos da Bibliografia Básica | | | | | |
| 1.MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane G.; ABREU-TARDELLI, Lília S. Resumo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. | X | | | 2004 2006 2007 | 2 3.ed-1 4.ed-23 5.ed-07 |
| 2.MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane G.; ABREU-TARDELLI, Lília S. Resenha. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. | X | | | 2004 2007 | 22 4.ed-2 |
| 3.FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. Para entender o texto: leitura e redação. 16. ed. São Paulo: Ática, 2001. | X | | | 1995- 1996 2001 | 11.ed-3 13 |
| Títulos da Bibliografia | L | P | O | ANO DA | QTD. |

| Complementar | | | | EDIÇÃO | |
|--|---|--|--|-----------------------|-----------------------|
| 1. ALMEIDA, Antonio Fernando; ALMEIDA, Valéria Silva Rosa. Português Básico - Gramática, Redação, Texto. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004. | X | | | 1992 1999 2004 | 3.ed-4 4.ed-1 4 |
| 2. BUENO, Luzia (coord.) Redação e Gêneros textuais . Campinas: Cia. da Escola, 2004. | X | | | 2004 2005 | v1-2 v2-2 v3-2 |
| 3. CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. Nova gramática do português contemporâneo . 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008. | X | | | 1985 2001 | 4 10 |
| 4. FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. Lições de Texto: leitura e redação . 4. ed. São Paulo: Ática, 1999-2003. | X | | | 1999- 2004 | 7 |
| 5. MEDEIROS, João Bosco. Redação Científica: a prática de fichamentos, resumos e resenhas . 8. ed. São Paulo: Atlas, 2006 | X | | | 2006 1996- 1997 | 6 2 |
| 6. MOYSÉS, Carlos A. Língua Portuguesa: atividades de leitura e produção de textos . São Paulo: Saraiva, 2005. | X | | | 2005 | 1 |
| 7. PERINI, Mário A. Sofrendo a gramática: ensaios sobre a linguagem . 3. ed. São Paulo: Ática, 2002. | X | | | 2002 | 4 |
| 8. PERINI, Mário A. Gramática descritiva do português . 4. ed. São Paulo: Ática, 2002. | X | | | 1996 2002 | 2.ed-3 4.ed-4 |
| 9. POSSENTI, Sírio. Por que (não) ensinar gramática na escola . Campinas: Mercado de Letras, 1996-2003. | X | | | 1996- 2003 | 14 |
| 10. RUIZ, Eliana Maria Severino Donaio. Como se corrige redação na escola . Campinas: Mercado de Letras, 2001. | X | | | 2001- 2003 | 5 |
| 11. TUFANO, D. Guia prático da nova ortografia . São Paulo: Melhoramentos, 2008. Disponível em: < http://michaelis.uol.com.br >. | - | | | - | Disponível on-line |

L = Livro P = Periódico O = Outros (CD-ROM, Fita de Vídeo, Fita K-7 etc.)
 (*) = data-base: 02/02/2009

| | | |
|-------------------------|------------------------------|---|
| | PROFESSORA | COLEGIADO DE CURSO |
| DEFERIDO EM: 20/02/2009 | _____ MARGARETH TASSINARI | _____ MARIA DE FATIMA SILVEIRA POLESI LUKJANENKO (PRESIDENTE) |

| | | | | |
|--|-----------------------|----------------|-------------------|-------------|
| CURSO/HABILITAÇÃO/MODALIDADE/ÊNFASE/OPÇÃO PEDAGOGIA | TURNO NOTURNO | SEMESTRE 2º | CAMPUS ITATIBA | |
| DISCIPLINA LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS II | | CARGA HORÁRIA | | |
| PROFESSORA MARGARETH TASSINARI | ANO LETIVO 2009 | TEÓRICA 34 | PRÁTICA 34 | TOTAL 68 |

OBJETIVOS DA DISCIPLINA

Introduzir o aluno nas técnicas de leitura visando reflexão e pesquisa. Oportunizar o (re)conhecimento dos gêneros textuais artigo de opinião, artigo científico e monografia acadêmica. Promover uma prática intensiva de leitura e análise linguística de textos exemplares desses gêneros. Proporcionar uma reflexão acerca da funcionalidade de tais gêneros e de suas formas de composição. Propiciar uma prática de produção de artigos de opinião e monografias acadêmicas.

EMENTA

Técnicas de leitura visando reflexão e pesquisa. Prática de leitura e análise de artigos de opinião, artigos científicos e monografias acadêmicas. Prática de produção de artigos de opinião e monografias acadêmicas.

PROGRAMA**1. OS GÊNEROS ARTIGO DE OPINIÃO, ARTIGO CIENTÍFICO E MONOGRAFIA (ASPECTOS****GERAIS:**

- 1.1. A situação de produção;
- 1.2. O suporte;
- 1.3. A temática;
- 1.4. A estrutura textual;
- 1.5. Os mecanismos de textualização.

2. PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS:

- 2.1. Artigos de opinião;
- 2.2. Artigos científicos;
- 2.3. Monografias: aspectos gerais.

3. PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS:

- 3.1. Artigos de opinião;
- 3.2. Monografias: aspectos gerais.

METODOLOGIA

- Aulas expositivas dialogadas;
- Leitura e discussão de textos teóricos;
- Prática de leitura, análise e interpretação de artigos de opinião, artigos científicos e monografias: aspectos gerais;
- Prática de produção de artigos de opinião e monografias: aspectos gerais.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Serão realizadas 5 avaliações no semestre, a saber:

N1

AVALIAÇÃO 1 (em grupo): leitura - questões discursivas (valor: 3,0)

AVALIAÇÃO 2 (individual): leitura - teste de múltipla escolha (valor: 2,0) + produção escrita de um ARTIGO DE OPINIÃO (valor: 5,0)

*OBS.: as avaliações 1 e 2 comporão a **N1** e serão realizadas em sala de aula.

N2

AVALIAÇÃO 3 (individual): leitura - questões discursivas e/ou teste de múltipla escolha (valor: 6,0)

*OBS.: a avaliação 3 comporá a **N2** e será realizada em sala de aula.

AVALIAÇÃO 4 (em grupo): entrega de uma produção escrita de uma MONOGRAFIA (valor: 4,0)

*OBS.: a avaliação 4 também comporá a **N2** e será realizada parcialmente em sala e parcialmente extraclasse com orientação do professor.

N3

AVALIAÇÃO 5 (opcional e individual): leitura - questões discursivas e/ou teste de múltipla escolha (valor: 6,0) + entrega da REESCRITA DA MONOGRAFIA - obrigatoriamente com marcas de revisão e acompanhada da versão anterior corrigida pelo professor (valor: 4,0)

*OBS.: a avaliação 5 comporá a **N3**.

IMPORTANTE:

São considerados os seguintes critérios de avaliação dos textos dos alunos: adequação ao tema proposto; adequação ao gênero textual proposto; adequação à norma culta da língua portuguesa;

Receberão nota zero nas avaliações alunos autores de textos idênticos ou excessivamente similares a texto de aluno-colega ou a texto de fonte referencial em questão.

A avaliação N3 terá caráter supletivo e/ou substitutivo, será facultativa para todos os alunos matriculados na disciplina e

versará sobre todo o conteúdo programático desenvolvido na disciplina.

Salvo os casos previstos em lei, será atribuída nota 0 (zero) a quem se ausentar das avaliações realizadas em sala e/ou não entregar trabalho realizado extraclasse.

A média final será o resultado da média aritmética simples das duas maiores notas obtidas nas avaliações.

Será considerado aprovado o aluno que, atendida a frequência mínima de 75% da carga horária da disciplina, obtiver como média final do processo avaliativo nota igual ou superior a 6,0 (seis) pontos, ou conceito equivalente, vedado o arredondamento quando utilizado grau numérico.

| Cronograma de Avaliações | |
|-------------------------------------|---|
| Turma: IT-N-GR-05 Turno: Noturno | Professora: Margareth Tassinari |
| Dia da Semana: Segunda - Feira | |
| 1º. Período | |
| Data | |
| 05/10 | <u>AVALIAÇÃO 1</u> (em grupo): leitura - questões discursivas (valor: 3,0) |
| 05/10 | <u>AVALIAÇÃO 2</u> (individual): leitura - teste de múltipla escolha (valor: 2,0) + produção escrita de um ARTIGO DE OPINIÃO (valor: 5,0) |
| 2º. Período | |
| Data | |
| 07/12 | <u>AVALIAÇÃO 3</u> (individual): leitura - questões discursivas e/ou teste de múltipla escolha (valor: 6,0) |
| 07/12 | <u>AVALIAÇÃO 4</u> (em grupo): entrega de uma produção escrita de uma MONOGRAFIA (valor: 4,0) |
| Avaliação N3 | |
| Data | |
| 21/12 | <u>AVALIAÇÃO 5</u> (opcional e individual): leitura - questões discursivas e/ou teste de múltipla escolha (valor: 6,0) + entrega da REESCRITA DA MONOGRAFIA - obrigatoriamente com marcas de revisão e acompanhada da versão anterior. (valor: 4,0) |

| BIBLIOGRAFIA INDICADA | TIPO DA OBRA | | | QTD. DE EXEMPLARES NO ACERVO DO CAMPUS (*) | |
|--------------------------------|--------------|---|---|--|------|
| | L | P | O | ANO DA EDIÇÃO | QTD. |
| Títulos da Bibliografia Básica | | | | | |

| | | | | | |
|---|----------|----------|----------|-----------------------|----------------------------|
| 1.CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. Nova gramá-tica do português contemporâneo . 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2001. | X | | | 2001 1985 | 10 4 |
| 2.GARCIA, O. M. Comunicação em Prosa Moder-na . 20. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001. | X | | | 2001 1972- 1997 | 5 13 |
| 3.MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. S. Planejar gêneros acadêmicos . São Paulo: Parábola, 2005. | X | | | 2005 | 29 |
| Títulos da Bibliografia Complementar | L | P | O | ANO DA EDIÇÃO | QTD. |
| 1.ALMEIDA, A. F.; ALMEIDA, V. S. R. Português Básico - Gramática, Redação, Texto . 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004. | X | | | 2004 1999 1992 | 5.ed-4 4.ed-1 3.ed-4 |
| 2.BUENO, L. (coord.) Redação e Gêneros textuais . Campinas: Cia. da Escola, 2005. | X | | | 2004 2005 | v1-2 v2-2 v3-2 |
| 3.DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R. e CORDEIRO, G. S. Gêneros Oraís e Escritos na Escola . Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004 (As faces da Lingüística Aplicada). | X | | | 2004 | 5 |
| 4.MEDEIROS, J. B. Redação científica: a prática de fichamento, resumos, resenhas . 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006. 326 p. | X | | | 2006 1996- 1997 | 6 2 |
| 5.ROJO, R. H. R. (Org.). A Prática de Linguagem em Sala de Aula: praticando os PCNs . São Paulo: EDUC, 2000-2002. | X | | | 2005 2000- 2002 | 1 4 |
| 6.RUIZ, E. M. S. D. Como se Corrige Redação na Escola . Campinas: Mercado de Letras, 2001. | X | | | 2001- 2003 | 5 |

L = Livro P = Periódico O = outros (CD-ROM, Fita de Vídeo, Fita K-7, etc...)
 (*) = data-base: 11/08/2009

| | | |
|----------------------------|---------------------|--|
| DEFERIDO EM: 24/08/2009 | PROFESSORA | COLEGIADO DE CURSO |
| | MARGARETH TASSINARI | MARIA DE FATIMA SILVEIRA POLESI LUKJANENKO (PRESIDENTE) |

