



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

O PARÁGRAFO ARGUMENTATIVO PADRÃO NO CURSO DE REDAÇÃO DO CLAC: A
IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO

Ana Carolina Custódio do Amaral

Rio de Janeiro

2021

ANA CAROLINA CUSTÓDIO DO AMARAL

O PARÁGRAFO ARGUMENTATIVO PADRÃO NO CURSO DE REDAÇÃO DO
CLAC: A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO

Monografia submetida à Faculdade de Letras da
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Letras na habilitação
Português/Literaturas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mônica Tavares Orsini

RIO DE JANEIRO

2021

CIP - Catalogação na Publicação

CA485p Custódio do Amaral, Ana Carolina
O PARÁGRAFO ARGUMENTATIVO PADRÃO NO CURSO DE
REDAÇÃO DO CLAC: A IMPORTANCIA DO PLANEJAMENTO /
Ana Carolina Custódio do Amaral. -- Rio de Janeiro,
2021.
50 f.

Orientadora: Mônica Tavares Orsini.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
de Letras, Licenciado em Letras: Português -
Literaturas, 2021.

1. Ensino de português língua materna . 2.
Produção textual. 3. Planejamento. 4. Cursos de
Línguas Abertos à Comunidade. I. Orsini, Mônica
Tavares, orient. II. Título.

ANA CAROLINA CUSTÓDIO DO AMARAL

DRE: 114059842

O PARÁGRAFO ARGUMENTATIVO PADRÃO NO CURSO DE REDAÇÃO DO CLAC: A
IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO

Monografia submetida à Faculdade de Letras da
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Letras na habilitação
Português/Literaturas.

Data de avaliação: ____/____/____

Banca Examinadora:

Mônica Tavares Orsini — Presidente da Banca Examinadora
Prof.^a Dra. na Universidade Federal do Rio de Janeiro

NOTA: _____

Eliete Figueira Batista da Silveira — Leitora Crítica
Prof.^a Dra. na Universidade Federal do Rio de Janeiro

NOTA: _____

MÉDIA: _____

Assinaturas das avaliadoras: _____

Dedico este trabalho à Lindete Rodrigues do Amaral e à Rita Luziê de Almeida Custódio, minhas avós paterna e materna, que ficariam felizes em ver uma neta graduada.

AGRADECIMENTOS

À Escola Municipal Bernardo de Vasconcellos, onde tive a minha primeira oportunidade à frente de uma turma por meio do projeto *Entre Jovens*, do Instituto Unibanco. Fui tutora de língua portuguesa para o ensino fundamental e pude celebrar a feliz decisão de escolher a licenciatura em letras.

Ao Colégio Estadual Prof. José de Souza Marques, onde acendi ainda mais a chama da docência, vivi desafios com o Ensino Médio por meio do projeto *Jovem de Futuro*, também do Instituto Unibanco, e fiz amigos.

À Escola Municipal Suíça, onde cumpri meu estágio obrigatório com uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que me trouxe aprendizados valiosos sobre o ensino, sobre a vida e sobre coisas não mapeadas em textos e pesquisas.

Ao CLAC, pelos seus mais de 30 anos de história. Às queridas coordenadoras do curso de redação, Mônica Tavares Orsini e Eliete Figueira Batista da Silveira, por toda dedicação e disponibilidade investidas no projeto, por semearem paixão pelo ensino e por formarem profissionais preparados para quaisquer desafios.

A todos os alunos e alunas que me deram a oportunidade de ensinar e aprender, muito obrigada!

RESUMO

AMARAL, A. C. C. 2021. **O parágrafo argumentativo padrão no curso de redação do CLAC: A importância do planejamento.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) — Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Este trabalho visa a discutir a importância do planejamento como uma das etapas indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem de produções textuais argumentativas na Educação Básica. O experimento, que se constitui em um projeto piloto, compara parágrafos do tipo argumentativo padrão, produzidos pelos mesmos indivíduos, antes e depois do trabalho sistemático com a etapa do planejamento textual. Os textos analisados foram produzidos por alunos do primeiro módulo de redação dos Cursos de Língua Abertos à Comunidade (CLAC). A comparação das produções foi realizada por meio dos critérios de (i) composição estrutural do gênero, (ii) clareza do posicionamento e (iii) qualidade da argumentação. Os resultados mostram que a maior parte dos parágrafos, reescritos após o trabalho do monitor com a etapa do planejamento, apresentou melhorias em relação às produções não planejadas.

Palavras-chave: Ensino de português língua materna; Produção textual; Planejamento; Cursos de Línguas Abertos à Comunidade.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
1.1 O EIXO DA PRODUÇÃO DE TEXTO NA BNCC	11
1.2 A DIFERENÇA ENTRE GÊNERO E TIPO TEXTUAL	13
1.3 PARÁGRAFO ARGUMENTATIVO PADRÃO	15
1.4 O PLANEJAMENTO COMO UMA DAS ETAPAS DA PRODUÇÃO TEXTUAL	15
2 METODOLOGIA	21
2.1 CARACTERIZAÇÃO E ETAPAS DA PESQUISA	21
2.2 CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DO CORPUS	23
2.3 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS	26
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	27
3.1 ANÁLISE DO CORPUS	27
3.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
ANEXO 1 — Habilidades que envolvem o planejamento na BNCC nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio	47
ANEXO 2 — Proposta de produção textual aplicada no início do semestre	49
ANEXO 3 — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	50

INTRODUÇÃO

Os indivíduos letrados, na sociedade moderna, precisam produzir textos escritos formais em diferentes situações. Essa necessidade aponta para o desenvolvimento, no âmbito do processo de letramento, na educação básica, de uma prática de ensino-aprendizagem de produção textual escrita eficiente, que vise ao sucesso nas tarefas comunicativas que envolvam a escrita de textos cultos formais. Nesse contexto, minha experiência com o ensino de produção textual em estágios de docência, na educação básica pública do Rio de Janeiro, bem como minha atuação como monitora de redação do projeto CLAC, na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro são as motivadoras para o desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso.

Como fundamentação teórica, tomamos como ponto de partida a Base Nacional Comum Curricular (2018), no que diz respeito ao eixo da produção de textos, além de estudos de linguistas que desenvolvem pesquisas na área do texto e/ou seu ensino: Bakhtin (2006); Figueiredo (1995); Garcia (2010); Gerhardt, Batista da Silveira e Orsini (2018); Marcuschi (2008); Orsini *et al.* (2017); Pauliukonis (2008); Pinilla, Rigoni e Indiani (s.d.); Santos, Teixeira e Riche (2015); Travaglia (2016).

Quanto aos procedimentos metodológicos para a execução desse projeto-piloto, o *corpus* da pesquisa foi constituído por 24 produções textuais realizadas entre os anos 2018 e 2019 por duas turmas do primeiro módulo do curso de redação do CLAC. Para fins de análise, foram comparadas as produções realizadas pelos alunos no primeiro dia de aula do curso, portanto, antes do trabalho sistemático com a etapa do planejamento, e sua reescritura, feita no último dia, considerando o trabalho desenvolvido ao longo do semestre. O objetivo central foi apontar a relevância da etapa do planejamento textual nas produções dos estudantes, garantindo que os textos atendam satisfatoriamente ao propósito comunicativo para o qual foram produzidos.

Este trabalho está organizado em quatro capítulos. Além desta introdução, no primeiro capítulo, temos a fundamentação teórica; no segundo, a metodologia; no terceiro, a análise do *corpus* e a discussão dos resultados; por fim, as considerações finais.

1 REVISÃO DE LITERATURA E BASE TEÓRICA

Neste capítulo, situaremos este estudo em sua área de conhecimento e descreveremos conceitos substanciais à pesquisa por meio do que estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os seguintes autores: Bakhtin (2006); Figueiredo (1995); Garcia (2010); Gerhardt, Batista da Silveira e Orsini (2018); Marcuschi (2008); Orsini *et al.* (2017); Pauliukonis (2008); Pinilla, Rigoni e Indiani (s.d.); Santos, Teixeira e Riche (2015); Travaglia (2016).

1.1 EIXO DA PRODUÇÃO DE TEXTO NA BNCC

A Base Nacional Comum Curricular é um documento oficial que determina as *aprendizagens essenciais*, isto é, os direitos do aluno durante toda a educação básica. Essas aprendizagens estão relacionadas às *dez competências gerais* que devem ser desenvolvidas durante o percurso da Educação Infantil (EI) até o Ensino Médio (EM), resultando em “uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 23).

Segundo este documento, o conceito de *competência* traz a fusão de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, que se juntam com o objetivo de solucionar as demandas do cotidiano, da sociedade e do trabalho. Desse modo, a estrutura do documento se organiza de forma a “explicitar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes” (BRASIL, 2018, p. 24).

Tendo em vista essa estrutura, existem cinco áreas do conhecimento para o Ensino Fundamental (EF): linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas. Já no Ensino Médio, as áreas de conhecimento são quatro: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A área de Linguagens, no **Ensino Fundamental**, está centrada no conhecimento, na compreensão, na exploração, na análise e na utilização das diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais), visando estabelecer um repertório diversificado sobre as práticas de linguagem e desenvolver o senso estético e a comunicação com o uso das tecnologias digitais. No **Ensino Médio**, o foco da área de **Linguagens e suas**

Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (BRASIL, 2018, p. 471, grifo do autor).

Em torno das linguagens, área na qual se situa a Língua Portuguesa, organizam-se quatro eixos de integração, que são os mesmos para o EF e o EM, cabendo a cada etapa apresentar a complexidade própria ao contexto. No eixo da (1) leitura, deve haver interação e interpretação de textos escritos, orais e multissemióticos por parte do leitor/ouvinte/espectador; na (2) produção de textos, o trabalho envolverá a autoria de textos escritos, orais e multissemióticos com diversas finalidades; no eixo da (3) oralidade, ocorrerão práticas de “situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário [...]” (BRASIL, 2018, p. 79); por fim, na (4) análise linguística, serão os “procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos) (BRASIL, 2018, p. 79)”.

A respeito do eixo da produção de textos, cabe ainda destacar que “as práticas de produção de textos compreendem dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão” (BRASIL, 2018, 80), trazendo entre outras, abordagens a respeito das condições e situações de produção do texto; intertextualidade; seleção de fontes confiáveis para que sejam capazes de sustentar posicionamentos; textualidade; utilização contextual da norma-padrão; por fim, estratégias de produção que envolvem planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos.

De acordo com a BNCC, as práticas de ensino-aprendizagem de produção textual devem incluir o planejamento por meio de diversas habilidades que o documento apresenta (cf. Anexo 1). No Ensino Fundamental, por exemplo, as habilidades EF67LP09, EF67LP11, EF89LP08, EF89LP10 falam especificamente de atividades com o planejamento de diversos gêneros textuais, como notícias, resenhas, vídeos, podcasts, artigos de opinião etc. O Ensino Médio, por sua vez, apresenta o planejamento por meio das habilidades EM13LP15 e EM13LP17: “planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos” e “elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações

teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc.” (BRASIL, 2018, p. 509).

1.2 DIFERENÇA ENTRE GÊNERO E TIPO TEXTUAL

Para iniciar a discussão, é oportuno apresentar a definição de gênero textual, segundo a perspectiva de Bakhtin (2006). De acordo com o autor, o emprego da língua se dá em forma de enunciados, os quais são compostos por elementos “indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação” (BAKHTIN, 2006, p. 262). Esses elementos que compõem o enunciado são o conteúdo temático, o estilo da linguagem e a construção composicional. Bakhtin (2006, p. 262) completa que “evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, os quais denominamos *gêneros do discurso*”.

Contribuindo à descrição do conceito, cabem alguns exemplos práticos de gênero textual apresentados por Marcuschi (2008, p. 154): “inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante”. Como visto, para atender às nossas necessidades comunicativas, os gêneros assumem formatos diversos e podem ser tanto escritos como orais. Encontramos esses textos cotidianamente, como destaca Marcuschi (2008), pois os gêneros textuais “apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas [...]” (MARCUSCHI, 2008, p. 154). Nesse raciocínio, um texto sempre pertencerá a um gênero.

Passemos à conceituação de *tipo textual*¹. A expressão se refere a “uma espécie de construção teórica (em geral uma sequência subjacente aos textos) definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo)” (MARCUSCHI, 2008, p. 155). Conforme afirma Marcuschi (2008), os tipos textuais são

¹ Neste trabalho, as expressões “tipo textual” e “modo de organização do discurso” são sinônimos, pois na passagem que define *tipo textual*, Marcuschi (2008, p. 154) afirma que “a rigor, são modos textuais”.

caracterizados como sequências linguísticas, isto é, em um mesmo texto — ou gênero textual — é possível encontrar sequências linguísticas de diversos tipos. Os tipos textuais são: *narração, argumentação, exposição, descrição e injunção*. “Quando predomina um modo num dado texto concreto, dizemos que esse é um texto argumentativo ou narrativo ou expositivo ou descritivo ou injuntivo” (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Interessa ressaltar, para este trabalho, as características do tipo textual argumentativo, uma vez que é predominantemente trabalhado nos três módulos do curso de redação do CLAC, os quais serão descritos na seção a seguir. Além disso, o destaque também se deve à relevância do tema em nossas relações cotidianas, nos anos finais do Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio.

Como afirmam Koch e Elias (2016), “Argumentar é humano. Oralmente ou por escrito, em nossas interações estamos argumentando. Aprendemos a argumentar muito antes do que nos ensinam na escola” (KOCH; ELIAS, 2016, p. 9). As autoras assumem que todos nós sabemos argumentar e destacam que essa competência precisa ser aprimorada para atender às necessidades das situações de comunicação ao longo da vida.

No ambiente escolar, a Base Nacional Comum Curricular afirma que, nos anos finais do ensino fundamental, “os gêneros jornalísticos — informativos e opinativos — e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão” (BRASIL, 2018, p. 136). A BNCC ainda apresenta o tema como uma das dez competências essenciais a serem alcançadas durante a educação básica:

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2018, p. 9).

Para caracterizar o *tipo textual argumentativo*, recorreremos a Charaudeau (2008 apud KOCH; ELIAS, 2016) que nos propõe a ideia de que o objetivo da argumentação é influenciar o interlocutor por meios de argumentos. Nesse sentido, o processo de argumentar pode ser entendido como uma sobreposição de pontos de vista, uma vez que a finalidade é fazer com que o interlocutor reconheça o assunto em questão por meio da perspectiva do autor.

Então, para que o tipo textual argumentativo se configure e resulte no processo de convencimento, o autor, estrategicamente, deverá fazer o uso de recursos linguísticos, como “estruturas subordinadas; conectores lógicos de causa/efeito, contradição e consequência; vocabulário abstrato; formas verbais no modo subjuntivo; pressuposições e inferências” (PINILLA; RIGONI; INDIANI, s.d.).

Mais do que isso, para a construção argumentativa, é necessário, sobretudo, a apresentação de um *ponto de vista* e de *argumentos* válidos para sustentá-lo. Tais aspectos serão apresentados a seguir por meio da definição do parágrafo argumentativo padrão.

1.3 PARÁGRAFO ARGUMENTATIVO PADRÃO

Para Figueiredo (1995), alguns requisitos estruturais na composição do gênero parágrafo argumentativo padrão são:

a *organização* das ideias; as *qualidades* na composição das ideias (unidade, coerência e consistência); os diferentes *tipos* de desenvolvimento das ideias; o relacionamento entre os parágrafos (*coesão*): e, finalmente, o espaço a ser ocupado pelo bloco de ideias (o *tamanho do parágrafo*) (FIGUEIREDO, 1995, p. 15, grifo do autor).

Existem variados tipos de parágrafo, mas o parágrafo argumentativo padrão necessariamente é uma unidade semântica completa e independente, que apresenta em sua composição dois elementos principais: a *tese*, o que equivale à ideia central a ser defendida, e o *argumento*, que equivale à ideia secundária. Conforme Figueiredo (1995, p. 38), “a ideia central ou período tópico geralmente vem no começo do parágrafo, seguida de outros períodos que explicam ou detalham a ideia central”.

Contribuindo à definição desse gênero, Garcia (2010) o nomeia como parágrafo-padrão e pontua os seguintes componentes indispensáveis à estrutura:

introdução, representada na maioria dos casos por um ou dois períodos curtos iniciais, em que se expressa de maneira sumária e sucinta a ideia-núcleo (é o que passaremos a chamar daqui por diante de tópico frasal), o desenvolvimento, isto é, explanação mesma dessa ideia-núcleo; e a conclusão, mais rara, mormente nos parágrafos pouco extensos ou naqueles em que a ideia central não apresenta maior complexidade (GARCIA, 2010, p. 253).

1.4 PLANEJAMENTO COMO UMA DAS ETAPAS DA PRODUÇÃO TEXTUAL

A concepção do texto como resultado de um processo é relativamente recente e ocorreu por meio da valorização da interação entre aluno e professor, iniciada em meados do século XX, segundo Santos, Teixeira e Riche (2015). Para as autoras, a valorização da interação entre aluno e professor acarretou também a valorização do processo da escrita. Embora tenhamos alcançado resultados positivos com essa recente sistematização, ainda é necessário desmistificar, progressivamente, a ideia de que o texto percorre, em linha reta, o caminho da mente para o papel (ou computador). Nesse sentido, para Santos, Teixeira e Riche (2015, p. 104), as “etapas de produção textual que podem ser aplicadas a qualquer gênero são”:

- 1) *Preparação*: consiste na discussão do gênero; identificação de marcas linguísticas na estrutura; verificação da presença ou ausência de elementos coesivos; reconhecimento da intencionalidade, destinatário, veiculação do conteúdo e contexto; comparação a outros gêneros.
- 2) *Pré-escrita* envolve sessões de *brainstorm*, ou *tempestade de ideias*, para coletar as mais diversas informações a respeito do tema e hierarquizá-las conforme sua relevância.
- 3) *Planejamento do texto*: elaboração de um roteiro da produção no quadro.
- 4) *Primeira produção*: produção coletiva ou individual com base no esboço planejado.
- 5) *Produção escrita do texto*: isto é, o primeiro rascunho. Recomenda-se que, após a produção, o texto não seja corrigido pelo professor, porém é necessário que ele faça anotações para direcionar a reescrita de passagens que precisam de modificações.
- 6) *Revisão pós-escrita*: a análise da primeira versão refeita de acordo com os apontamentos no texto.
- 7) *Avaliação da produção textual*: autoavaliação do texto quanto à clareza, características do gênero, estrutura, organização etc. É recomendado que o professor crie uma lista para auxiliar os alunos nessa verificação.
- 8) *Avaliação*: feita pelo professor por meio da inserção de códigos que direcionem a reescritura do texto.

9) *Reescritura do texto*: ação do aluno de reescrever trechos que ainda precisam de atenção.

Essas etapas são pensadas para um contexto de sala de aula, mas é bem verdade que podem ser aplicadas por qualquer produtor a qualquer gênero — basta realizar as adequações de acordo com cada cenário enunciativo, levando em consideração também o tempo hábil para a execução das tarefas, envolvimento da turma, número de alunos e outras necessidades que podem surgir ao longo do desenvolvimento.

Desse modo, percebemos que determinadas etapas da produção textual são mais flexíveis que outras, isso equivale a dizer que algumas delas podem ser suprimidas do processo. Contudo, é preciso pontuar que, dentro das adaptações que se fizerem necessárias a cada contexto, o *planejamento* é uma das etapas que jamais poderá ser dispensada.

O gênero, apenas para enfatizar, é capaz de moldar requisitos do texto ao “regular muitos aspectos da produção, como o conteúdo temático [...], estrutura composicional, objetivos, funções do texto, suas condições de produção [...] e recursos linguísticos [...]” (TRAVAGLIA, 2016, p. 88). Isso porque ele determina as principais características a serem trabalhadas e passa ao produtor a noção de que já há um caminho a ser percorrido. Contudo, esse direcionamento prévio não elimina a necessidade de realizar o *planejamento textual*.

Nas palavras de Travaglia (2016, p. 88), “todo texto, ao ser produzido, precisa ser planejado, seja com um planejamento por escrito, seja mentalmente, quando já se tem uma competência mais desenvolvida.”. Travaglia (2016) evidencia a necessidade de desenvolver, nos alunos, a competência de organizar e de planejar os tópicos de informação antes da produção dos textos. Além disso, defende que a organização e a estrutura tópicas devem ser objetos de trabalho nas atividades de compreensão e produção de textos nas escolas.

Antes de apresentar o planejamento situado nas aulas de redação do CLAC, é indispensável ressaltar o papel que esse projeto desempenha como uma das ações de extensão universitárias da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

As ações de extensão ocupam um espaço primordial na vivência universitária e estabelecem uma relação intrínseca com o ensino e a pesquisa. No fragmento a seguir, retirado do site oficial da instituição, observamos que a extensão é entendida como:

um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a universidade e os demais setores da sociedade. [...]

Estas ações são classificadas nas modalidades de Programas, Projetos, Cursos de Extensão, Eventos de Extensão e Prestação de Serviços (UFRJ, s.d.).

Como uma dessas ações, o CLAC tem como objetivo a oferta de cursos de línguas à comunidade (interna e externa) e a complementação à formação profissional de graduandos da Faculdade de Letras da UFRJ. Desse modo, o projeto visa a “um espaço onde os futuros docentes pratiquem o ensino de modo reflexivo, consciente e qualitativo” (CLAC/UFRJ, s.d.).

Para ministrar as aulas no projeto, os monitores contam com a orientação semanal de professores que fazem parte do corpo docente da FL/UFRJ. Nessas orientações, eles têm a oportunidade de planejar e discutir o conteúdo, bem como os textos teóricos e a metodologia que será aplicada — além da possibilidade de refletirem acerca das práticas cotidianas na sala de aula.

Dentre os 24 cursos oferecidos no CLAC, há o de redação, cujo objetivo central é “aprimorar as competências e habilidades de leitura e de escrita do aluno” (GERHARDT; BATISTA DA SILVEIRA; ORSINI, 2018, p. 148). Para tanto, esse curso se organiza em três módulos. O primeiro trabalha com o domínio do parágrafo argumentativo padrão e prevê o ensino de noções de texto, coerência, coesão e pontuação. Por sua vez, o segundo módulo atua no texto, e apresenta conteúdos como tipos e gêneros textuais, argumentação em diferentes gêneros, noções de argumentação, técnicas para produção de textos argumentativos, operadores e problemas no texto argumentativo. O terceiro e último módulo é mais flexível quanto ao formato da unidade textual de trabalho e apresenta as concepções de contexto, ordem e hierarquia das informações, Máximas de Grice e informações implícitas.

O primeiro módulo do curso de redação do CLAC, do qual foram coletadas as produções para a construção desta pesquisa, tem como intuito introduzir o aluno no universo da argumentação escrita e proporcionar, entre outras, a aptidão para reconhecer e construir estruturas essenciais à argumentação, como a tese e o argumento.

O material didático deste módulo é dividido em sete unidades: 1) O texto; 2) O texto argumentativo: conceito e estrutura; 3) O texto argumentativo: planejamento e contraste entre argumentação e exposição; 4) O parágrafo argumentativo padrão; 5) Coerência; 6) Coesão; 7) Pontuação.

Esses conteúdos são ministrados ao longo do semestre e, paralelamente, são aplicadas atividades de produção textual que ocorrem em todas as aulas. Rotineiramente, os alunos

produzem textos acerca de diferentes temáticas, a fim de aperfeiçoar a capacidade argumentativa. Para isso, o curso possui uma rotina de procedimentos para a produção textual, descrita abaixo:

- 1) Apresentação *de um tema* sobre o qual será produzido um parágrafo argumentativo padrão: geralmente os temas são escolhidos nas reuniões de orientação e remetem a questões da atualidade ou da realidade da turma.
- 2) Discussão *dos textos motivadores*: para cada tema, são selecionados, pelo menos, dois textos que servirão como base para as discussões. Geralmente, optamos por matérias jornalísticas, charges, textos publicitários e outros gêneros que forneçam insumos para debate. Os textos também são analisados no que diz respeito aos seus aspectos estruturais, como propõe Pauliukonis (2008).
- 3) *Debate em turma*: para enriquecer os pontos de vista, os alunos são convidados a expor livremente suas ideias a respeito do tema. Nesse momento, sem que muitos percebam, já estão colocando a argumentação em prática.
- 4) Sistematização das opiniões e argumentos oferecidos pelos alunos: conforme surgem as informações, as principais são registradas no quadro.
- 5) *Apresentação da proposta de produção*: com o tema apresentado e os pontos de vista já aflorados, os monitores apresentam a proposta que possui o comando da atividade de produção textual.
- 6) *Planejamento textual*: é nesse momento que os monitores medeiam o trabalho de planejar o conteúdo a ser dito, bem como a melhor forma de fazê-lo. A maioria dos alunos não teve na escola a experiência de planejar o seu texto antes de começá-lo, por isso o monitor precisa fazer um trabalho de conscientização sobre a importância dessa etapa. De acordo com o material didático:

Esquematizar previamente o texto argumentativo permite que o autor tenha maior consciência do que pretende defender e de qual será a melhor estratégia, já que a argumentação tem como finalidade a tentativa de adesão da tese pelo leitor. Com o planejamento, diminui a chance de o texto se apresentar desordenado, pouco articulado ou inconsistente (REDAÇÃO I, 2019, p. 21).

- 7) *Produção do texto na sala de aula*: com as ideias do parágrafo organizadas na etapa do planejamento, os alunos podem produzir seus parágrafos e, após, entregá-los aos monitores.

No momento posterior aos encontros, os monitores atuam na correção dos parágrafos, orientando os alunos a aprimorarem a escrita por meio de uma correção textual-interativa conforme propõem Orsini *et al.* (2017). Nesse momento, surge a possibilidade de verificar os acertos e as dificuldades em comum entre os alunos e, desse modo, reorientar a prática em sala de aula. Cada monitor reserva em suas aulas um momento específico para conversar a respeito dos comentários, abrir espaço para que os alunos possam tirar suas dúvidas, ressaltar algum ponto de atenção ou indicar o desempenho geral nas produções.

Para que o aluno compreenda o papel dessa etapa em sua produção e saiba como executá-la, o material didático oferece instruções para a elaboração do esquema de planejamento. Essas instruções se organizam em cinco itens — tema, delimitação temática, tese, pergunta e argumento(s) — que devem estar à vista toda vez que uma produção for iniciada. A seguir, transcrevemos o esquema de um dos temas abordados pela apostila, como exemplificação para o aluno.

- ❖ **TEMA:** A educação no Brasil
- ❖ **DELIMITAÇÃO TEMÁTICA:** A qualidade do ensino privado no Brasil
- ❖ **TESE:** O ensino privado no Brasil não apresenta qualidade homogênea.
- ❖ **PERGUNTA:** Por que o ensino privado no Brasil não apresenta qualidade homogênea?

[RESPOSTAS = ARGUMENTO]

- ❖ **ARGUMENTO 1:** Porque há dois tipos básicos de instituições de ensino privado: um que só visa ao lucro e outro que visa também à qualidade.
- ❖ **ARGUMENTO 2:** Porque o ensino privado brasileiro destina-se a diferentes classes sociais (REDAÇÃO I, 2019, p.).

Assim, percebemos que o esquema de planejamento é de fácil utilização e, de acordo com a evolução dos alunos, esse esquema tende a ser simplificado para três itens, resultando em *tese*, *pergunta* e *argumento(s)*:

- TESE:** O ensino privado no Brasil não apresenta qualidade homogênea.
- PERGUNTA:** Por que o ensino privado no Brasil não apresenta qualidade homogênea?
- ARGUMENTO:** Porque há dois tipos básicos de instituições de ensino privado: um que só visa ao lucro e outro que visa também à qualidade.

2 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos a metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa. De acordo com Motta-Roth e Hendges (2010), o propósito de uma pesquisa é investigar, analisar e avaliar determinada questão ou problema. Sendo assim, este trabalho investiga as mudanças ocorridas nas produções dos alunos a partir da prática sistemática do planejamento textual, bem como analisa as contribuições do processo, a fim de reforçar a tese de que o planejamento é uma etapa indispensável para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem da escrita.

2.1 CARACTERIZAÇÃO E ETAPAS DA PESQUISA

A respeito da abordagem do problema, é importante destacar que elementos como a experiência docente, a memória das aulas, a interação com os alunos e os seus relatos de experiências acerca do contato com o texto constituem fontes valiosas para a construção desse trabalho. Por essa razão, esta pesquisa usa a abordagem qualitativa, pois, segundo MUSSI *et al.* (2019), ela concede a possibilidade de

enveredar por situações que os números muitas vezes não conseguem responder. Um desses fatores pode ser utilizado através do uso da memória como fonte de pesquisa. [...] Não obstante, pode-se considerar que a pesquisa qualitativa é caracterizada por uma abordagem de pesquisa peculiar, uma vez que respeita e valoriza a subjetividade, como fonte de informação válida (MUSSI *et al.*, p. 423-426).

Do ponto de vista dos objetivos, esta pesquisa se classifica como descritiva, uma vez que visa descrever as mudanças nas produções dos alunos do curso de redação (módulo 1) do CLAC para buscar evidências da contribuição do planejamento textual.

Quanto à organização, esta pesquisa se constrói em seis etapas, que passamos a descrever: (1) aplicação da proposta 1 de produção textual (cf. Anexo 2), no início do módulo, que nos forneceu o corpus 1, isto é, parágrafos produzidos pelos alunos, antes de serem apresentados à etapa do planejamento textual. Em seguida, (2) a devolução da produção no fim do curso para proposta de reescritura, da qual se recolheu as produções realizadas a partir do planejamento textual. Na terceira etapa, houve (3) a organização das produções em pares com o objetivo de

realizar as comparações. Após, houve (4) o estabelecimento dos critérios para comparação das produções. Na sequência, procedeu-se com (5) a investigação das mudanças ocorridas. Por fim, (6) a análise dos resultados. Tais etapas serão apresentadas detalhadamente a seguir.

A respeito da etapa 1, diante da proposta de produção “Toda leitura é boa?” (Apêndice A), os alunos construíram um parágrafo argumentativo padrão sob o comando de apresentar a defesa de um ponto de vista acerca do tema e um argumento para sustentar essa tese. Duas turmas contribuíram para o estudo por meio da realização da produção textual que ocorreu especificamente em 11 de agosto de 2018, na primeira turma, e em 15 de agosto de 2019, na segunda — ambas no início do semestre

Como de costume nas turmas iniciais de redação, escolhemos o tema para a primeira proposta em uma reunião de orientação. Na ocasião, julgamos que argumentar sobre leitura seria uma atividade adequada para uma turma iniciante. Já em sala de aula, as monitoras apresentaram o tema, estimularam uma discussão prévia que teve a contribuição oral dos alunos. Após isso, eles foram orientados a articularem a discussão de forma escrita, conforme o comando da atividade. Ao término, os textos foram recolhidos pelas monitoras, digitalizados e reservados para as etapas futuras.

A etapa 2 ocorreu no fim do semestre, quando os parágrafos produzidos foram devolvidos aos alunos, sem nenhum tipo de correção. Dessa vez, o comando da atividade determinava que o parágrafo feito no início do curso fosse reescrito a partir da elaboração de um planejamento. O intuito foi o de que os alunos atuassem com autonomia na correção de suas produções, baseando-se no conhecimento adquirido ao longo do curso, sobretudo quanto ao uso do planejamento textual. Sendo assim, eles avaliaram quais seriam os ajustes necessários e, em seguida, usaram o modelo de planejamento disponível na apostila do curso para produzir a reescritura do texto.

Após a finalização das produções, a organização dos materiais para a pesquisa teve início, constituindo a etapa 3 da pesquisa. Nesta etapa, para fins de comparação, foram mantidas apenas as produções que possuíam a sua respectiva reescritura. Isso porque nem todas as produções feitas no início do curso foram reescritas, seja porque o autor se evadiu do curso ou não esteve presente no dia da atividade. Desse modo, o *corpus* foi constituído por 24 textos; dentre esses, 12

foram as produções do início do semestre e 12 foram as reescrituras do fim do semestre, conforme mostra o quadro a seguir².

Quadro 1 — Produções e reescrituras distribuídas por turmas e períodos

ATIVIDADE	TURMA 1	TURMA 2	TOTAL
Produções	6 produções (ago. 2018)	6 produções (ago. 2019)	12 produções
Reescritura planejada	6 reescrituras (dez. 2018)	6 reescrituras (dez. 2019)	12 reescrituras

Fonte: elaborado pela autora (2021).

2.2 CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DO *CORPUS*

Para análise do *corpus*, estabelecemos três critérios relacionados à qualidade da produção de um parágrafo argumentativo padrão: a adequação da estrutura; a adequação do posicionamento; a consistência na argumentação. A proposta trabalhada com os alunos — *Toda leitura é boa?* — encontra-se no anexo 1.

(i) Adequação estrutural do parágrafo argumentativo padrão

De acordo com a estrutura do parágrafo argumentativo padrão apontada por Garcia (2010), era esperado que o aluno apresentasse, já nas primeiras linhas, a tese a ser defendida e, em seguida, o argumento para validá-la. No texto, poderia haver contextualizações antes de se apresentar a tese propriamente dita, porém esta não poderia vir no final, no meio ou implícita no texto, pois, dessa maneira, não caracterizaria um parágrafo argumentativo padrão.

² No anexo 3, encontra-se o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*, assinado pelos alunos que fazem os módulos do curso de redação do CLAC.

Outro ponto para destacar é que, na elaboração do parágrafo argumentativo padrão, a conclusão e contextualização não são obrigatórias. Assim, embora enriqueça o texto, os alunos poderiam incluir ou não esses elementos.

(ii) Adequação no posicionamento

Nas propostas em que se apresenta uma indagação generalista — como é o caso de “Toda leitura é boa?” —, o posicionamento do autor deve estar relacionado a se colocar explicitamente contra ou a favor de uma ideia. Portanto, para que o posicionamento seja considerado adequado, os alunos não deveriam se distanciar da proposta e não poderiam assumir pontos de vista dúbios ou implícitos.

Com isso, não estamos afirmando que um bom parágrafo não possa ter uma tese implícita. Estamos dizendo que, nesse módulo do curso de redação, optamos por fazer o aluno se posicionar de forma explícita por defendermos que essa estratégia o ajudará a produzir, no futuro, textos com maior coerência.

Em outros termos, configurou-se um modelo de produção simplificada e apropriada para turmas iniciantes em produção textual argumentativa. Assim, a partir de uma posição contrária ou favorável diretamente ligada ao tema, o maior investimento dos alunos seria comprovar a validade de suas teses por meio de argumentos relevantes e consistentes.

(iii) Consistência da argumentação

De acordo com Garcia (2010), a consistência de um argumento está intrinsecamente ligada à possibilidade de evidenciar as provas. O alcance dessa evidência, em concordância ao pensamento do autor, é feito por meio de raciocínio ou pela apresentação dos fatos. A partir dessa perspectiva, os principais elementos que conferem consistência a um argumento são cinco, isto é, “os fatos propriamente ditos, os exemplos, as ilustrações, os dados estatísticos (tabelas, números, mapas, etc.) e o testemunho” (GARCIA, 2010, p. 449).

Os *fatos*, em primeiro lugar, são considerados os elementos mais importantes da argumentação. Contudo, destaca-se que “nem todos os fatos são irrefutáveis; seu valor de prova é relativo, sujeitos como estão à evolução da ciência, da técnica e dos próprios conceitos ou preconceitos de vida” (GARCIA, 2010, p. 449). Por isso, é importante considerar esses fatores para que os fatos realmente funcionem como prova e sirvam de justificativa para um posicionamento.

Para Garcia (2010, p. 449), os *exemplos* são “fatos típicos ou representativos de determinada situação”. Para ilustrar o conceito, o autor menciona um exemplo de sacrifício a que profissionais do magistério brasileiro precisam se submeter: “o fato de o professor Fulano de Tal se ver na contingência de dar, em colégios particulares, 10 ou mais aulas diárias (GARCIA, 2010, p. 449). Assim, vemos que os exemplos consistentes tendem a ser situações cotidianas facilmente verificáveis.

Os demais meios para conferir consistência ao argumento segundo Garcia (2010) são apresentados a seguir.

Ilustrações — Quando o exemplo se alonga em narrativa detalhada e entremeada de descrições, tem-se a ilustração. Há duas espécies de ilustração: a hipotética e a real. A primeira, como o nome o diz, é invenção, é hipótese: narra o que poderia acontecer ou provavelmente acontecerá em determinadas circunstâncias. [...] O propósito principal da ilustração hipotética é tornar mais viva e mais impressiva uma argumentação sobre temas abstratos. É, ademais, um recurso de valor didático incontestável, capaz de, por si só, tornar mais clara, mais convincente, uma tese ou opinião. Entretanto, seu valor como prova é muito relativo, e, em certos casos, até mesmo duvidoso. A ilustração real descreve ou narra em detalhes um fato verdadeiro. Mais eficaz, mais persuasiva do que a hipotética, ela vale por si mesma como prova. [...] Muitas vezes, a ilustração se faz por referência a episódios históricos ou a obras de ficção.

Dados estatísticos — Dados estatísticos são também fatos, mas fatos específicos. Têm grande valor de convicção, constituindo quase sempre prova ou evidência incontestável. Entretanto, é preciso ter cautela na sua apresentação ou manipulação, já que sua validade é também muito relativa: com os mesmos dados estatísticos tanto se pode provar como refutar a mesma tese. Pode ser falsa ou verdadeira a conclusão de que o ensino fundamental no Brasil é muito deficiente, porque este ano, só no Rio de Janeiro, foram reprovados, digamos, 3 mil candidatos às escolas superiores. Três mil candidatos é, aparentemente, uma cifra respeitável. Mas, quantos foram, no total, os candidatos? Se foram cerca de 6 mil, a percentagem de reprovação, com que se pretende provar a deficiência do nosso ensino médio, é de 50%, índice realmente lastimável. Mas, se foram 30 mil os candidatos? A percentagem de reprovados passa a ser apenas de 10%, o que não é grave, antes pelo contrário, é sinal de excelente resultado. Portanto, com os mesmos dados estatísticos, posso chegar a conclusões opostas.

Testemunho — O testemunho é ou pode ser o fato trazido à colação por intermédio de terceiros. Se autorizado ou fidedigno, seu valor de prova é inegável. Entretanto, sua eficácia é também relativa. Têm-se feito experiências para provar como o testemunho

pode ser falho (refiro-me, evidentemente, ao testemunho “visual”, e não ao “autorizado”): o mesmo fato presenciado por várias pessoas pode assumir proporções e versões as mais diversas. Entretanto, apesar das suas falhas ou vícios, o testemunho continua a merecer fé até mesmo nos tribunais. Sua presença na argumentação em geral constitui, assim, desde que fidedigno ou autorizado, valioso elemento de prova (GARCIA, 2010, p. 449-451).

Tendo em vista as cinco possibilidades de conferir consistência a um argumento, é esperado que os textos, após a reescritura planejada, apresentem as formas com maior valor de prova, como os fatos, exemplos e dados estatísticos.

2.3 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

Tendo reunido os procedimentos metodológicos adotados para esta pesquisa, podemos retomar o nosso objetivo geral que se constitui em fomentar a discussão acerca da importância do planejamento como uma das etapas indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem de produções textuais argumentativas, no ambiente escolar, durante a Educação Básica.

Quanto aos objetivos específicos, pretendemos:

- Descrever a estrutura composicional dos parágrafos produzidos por alunos do CLAC nas primeiras aulas do módulo 1, antes do trabalho sistemático com o planejamento.
- Confrontar as produções com as suas reescrituras, ao final do módulo 1, após o trabalho sistemático com planejamento textual, feito no decorrer do semestre.
- Evidenciar que as produções planejadas apresentam mais possibilidades de atingir o objetivo para o qual foram designadas.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, analisaremos os 12 pares de textos, segundo os critérios (i) adequação estrutural do parágrafo argumentativo padrão, (ii) adequação do posicionamento e (iii) consistência da argumentação, já expostos na seção 2.2. Além disso, discutiremos os resultados obtidos a partir da análise.

3.1 ANÁLISE DO *CORPUS*

Para os procedimentos de análise, compararam-se as produções dos alunos, antes e depois do trabalho sistemático com a etapa do planejamento, obrigatória no processo de produção textual, durante os módulos do curso de Redação do CLAC.

Optamos, nesta análise, em não tecer comentários sobre aspectos textuais que fogem ao escopo do planejamento textual. Portanto, questões referentes ao domínio de norma culta, seleção vocabular, pontuação, utilização de conectivos, retomadas anafóricas e catafóricas, entre outros, não foram priorizadas neste estudo. Sabemos que tais questões fazem parte da qualidade do texto, mas não decorrem diretamente do trabalho com o planejamento.

Adotamos um procedimento a fim de identificar as mudanças realizadas nas produções a respeito dos três critérios descritos no capítulo anterior: os parágrafos foram digitados lado a lado para melhor identificação das alterações. A (1) tese foi destacada com negrito e colchetes; o (2) argumento foi sublinhado; os elementos não obrigatórios, como contextualização e conclusão, foram grifados em itálico.

A seguir, analisamos cada par de parágrafos, totalizando 12 pares, produzidos por alunos diferentes³ do curso de Redação I do CLAC.

³ Para manter o anonimato, procedemos com a substituição dos nomes dos participantes por letras de A a L.

Quadro 2 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluna A, Turma 1)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
<p><i>Primeiramente, o mundo globalizado está recheado de notícias; dentre elas estão as notícias falsas, mais conhecidas mundialmente como fake news, nas quais quase todo mundo ler. (1) [Do outro lado, toda leitura é válida,] (2) embora existam essas notícias falsas, o hábito da leitura é útil para o crescimento pessoal abrangendo um conhecimento amplo, despertando o senso crítico sobre os assuntos lidos, como também o debate com os amigos.</i></p>	<p><i>Primeiramente, o mundo globalizado está recheado de notícias. Dentre elas estão as notícias falsas mais conhecidas mundialmente como "fake news", as quais quase todo mundo lê. (1) [Por outro lado, toda leitura é válida]. (2) <u>Embora existam notícias falsas, o hábito da leitura é útil para o crescimento pessoal, abrangendo um conhecimento amplo, despertando o senso crítico sobre os assuntos lidos, como também o debate com os amigos.</u> Assim, a leitura é um bom mecanismo de aprendizagem".</i></p>

Quanto à estrutura do parágrafo argumentativo padrão, as produções da aluna A (produção e reescritura planejada) mostram que a tese é apresentada logo após a contextualização; em seguida, vem o argumento. Portanto, a estrutura está de acordo com a organização prevista para o parágrafo padrão e, na reescritura, ainda há o acréscimo da conclusão.

Quanto à adequação do posicionamento, a tese é apresentada de forma objetiva, em ambos os textos, e a autora se posiciona de maneira favorável a todo tipo de leitura. Notamos que, na reescritura, há o reposicionamento do trecho “embora existam essas notícias falsas”, o que parece dar mais força à ideia de que toda leitura é válida, uma vez que o trecho desconstrói a argumentação contrária à tese e se conecta ao argumento que a fortalece.

No que se refere à consistência da argumentação, notamos que o argumento, nos dois parágrafos, sustenta satisfatoriamente a tese e apresenta a devida consistência por trazer informações sobre como toda a leitura é boa tanto para o indivíduo, como para sua interação com as outras pessoas.

Percebemos que o trabalho sistemático com planejamento trouxe ganhos para a reescritura da aluna, como: (i) um melhor aproveitamento da relação textual entre o contra-argumento (a existência de *fake news*) e o argumento que sustenta a tese de que toda leitura é boa (o hábito da leitura é útil para o crescimento pessoal, abrangendo um conhecimento amplo, despertando o senso crítico sobre os assuntos lidos, como também o debate com os amigos); (ii) a inserção de uma conclusão, introduzida pelo conector “assim”, dando ao parágrafo maior poder de convencimento, objetivo primeiro do texto argumentativo.

Quadro 3 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluna B, Turma 1)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
<p><i>A leitura é um exercício cotidiano, no qual pode ter pontos favoráveis e desfavoráveis.</i> (1) [Apesar de alguns textos trazerem informações falsas e até mesmo falhas na escrita, o senso crítico obtido pela leitura é fundamental para o posicionamento na sociedade.] (2) <u>O hábito de ler ajuda a criar argumentos de acordo com a sua opinião, o tornando um leitor crítico e sábio — para aceitar ou não o que lhe dizem.</u></p>	<p><i>A leitura é um exercício cotidiano, no qual possui pontos favoráveis e desfavoráveis.</i> (1) [Embora alguns textos tragam informações falsas e até mesmo falhas na escrita, o senso crítico obtido pela leitura é fundamental para o posicionamento do indivíduo na sociedade.] (2) <u>O hábito de ler ajuda a ampliar conhecimentos de mundo que sustentam os seus pontos de vista.</u> <i>Assim, levando o indivíduo a tornar-se crítico e sábio para aceitar ou não o que lhe dizem.</i></p>

Na análise do par de textos do quadro 3, quanto à estrutura do parágrafo argumentativo padrão, a produção da aluna apresenta contextualização, tese e argumento. Na reescritura planejada, a estrutura do parágrafo se conserva e há o acréscimo de uma conclusão.

A adequação do posicionamento fica comprometida nos dois parágrafos, pois a tese está implícita, o que, nesse caso, a enfraquece diante da proposta. A aluna não afirma diretamente se toda leitura é boa, apenas defende que “o senso crítico obtido pela leitura é fundamental para o posicionamento na sociedade”. Assim, fica para o leitor o trabalho de deduzir que ela se refere à toda leitura.

Ao analisar os argumentos de ambos os textos, percebemos que eles seriam capazes de responder, por meio de fatos e exemplos, ao posicionamento de que toda leitura é boa, porque a aluna apresenta os benefícios do hábito de ler.

Nesse caso, não houve ganho em relação à adequação da tese, que ficou implícita, mas houve um resultado do trabalho com o planejamento que foi a inserção de uma conclusão, resultando na valorização da argumentação ao contribuir para o reforço do ponto de vista, ainda que implícito.

Quadro 4 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluna C, Turma 1)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
<p>(1) [Ao atingir o hábito da leitura mesmo que por lazer, é essencial não limitar-se a um conteúdo], (2) <u>pois atualmente a ocorrência de vícios de linguagem e a falta de veracidade nos fatos lidos acarretam na aberração e, quiçá, um regresso do indivíduo em poder duvidar sobre o que lê.</u> (1) [A leitura é boa a partir do momento que tem-se ciência e senso crítico, visando diversos objetivos pessoais e interpessoais,] (2) <u>ao passo que proporciona naturalmente o conhecimento de mundo e desenvolvimento cerebral.</u></p>	<p><i>O desenvolvimento e aperfeiçoamento da leitura são qualificações essenciais para a vivência de qualquer indivíduo.</i> (1) [Qualquer leitura torna-se boa a partir do momento em que tem-se a consciência e senso crítico do que está sendo exposto, visando objetivos pessoais e interpessoais.] (2) <u>Dessa maneira, proporciona naturalmente o conhecimento de mundo e desenvolvimento cerebral, ainda que atualmente a ocorrência de vícios de linguagem e falta de veracidade nos fatos lidos possuam um conceito de aberração social e regresso do indivíduo em não duvidar sobre o que lê.</u> <i>Sendo assim, ao atingir o hábito de leitura, mesmo que por lazer, é indispensável não limitar-se a apenas um tipo de conteúdo ou linguagem.</i></p>

Na primeira produção, notamos que há a presença de duas teses: uma afirmando que é essencial não se limitar a um conteúdo específico de leitura; outra que se refere ao fato de toda leitura ser boa a partir do momento em que se tem senso crítico. Para a primeira tese, o aluno apresenta o seguinte argumento: não podemos ler apenas um tipo de conteúdo porque há problemas quanto às escolhas gramaticais e quanto à verdade dos fatos. Para a segunda, o aluno

afirma que toda leitura é boa porque possibilita ao leitor ampliar seu conhecimento de mundo e desenvolver habilidades cognitivas. Logo, essa estrutura descaracteriza o parágrafo argumentativo padrão, que precisa conter apenas uma tese e um argumento que a sustente.

A estrutura composicional do parágrafo se adequa ao esperado na reescritura planejada, pois há uma contextualização no início do texto, seguida de uma tese, um argumento e uma conclusão. Em outras palavras, a aluna construiu a estrutura completa do parágrafo argumentativo padrão com dois elementos não obrigatórios que valorizam a argumentação.

No primeiro texto, quanto à adequação do posicionamento, a tese apresentada no início foge ao tema proposto, porque menciona a importância da diversificação da leitura, ou seja, a não limitação aos conteúdos; a segunda tese, no meio do parágrafo, responde à pergunta de forma indireta porque, segundo o autor, toda leitura é boa se o indivíduo tiver senso crítico.

No texto planejado, observamos que a tese se aproxima de uma resposta à proposta, mas também não o faz diretamente. Ao analisá-la, é possível concluir que toda leitura é boa, se for considerada, antes, uma habilidade crítica do leitor.

Quanto à qualidade da argumentação, na reescritura planejada, há qualidade no argumento (a leitura proporciona conhecimento de mundo e desenvolvimento cerebral, mesmo que existam os problemas mencionados). Podemos observar que o fato apresentado oferece o embasamento satisfatório à tese de que é preciso ter senso crítico para que toda leitura seja boa.

Assim, os ganhos com o planejamento foram: (i) ordenação adequada com a inserção da tese e do argumento nas posições previstas, indicando a percepção quanto ao que é tese e o que é argumento a partir da organização no planejamento; (ii) eliminação da tese e argumento excedentes; (iii) a conclusão assertiva, que reforça o ponto de vista defendido no texto.

Quadro 5 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluno D, Turma 1)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
----------	-----------------------

(1) [A leitura sendo boa pode ajudar ao leitor a entender, e aprimorar o senso crítico sobre algo, porém para pessoas mais velhas isso pode acabar prejudicando] (2) <u>por causa de notícias falsas sobre assalto, invasão domiciliar e assassinato e isso manipula facilmente o pensamento de idosos, a acreditar no que foi lido, mesmo o texto tendo erros na escrita e falhas no desenvolvimento da história feita.</u>	(1) [A leitura sendo boa, pode ajudar o leitor a entender e aprimorar o senso crítico sobre algo. Além disso, pessoas com uma certa idade podem ser mais prejudicadas] (2) <u>após ler uma notícia falsa e acreditar facilmente em fontes desconhecidas e até mesmo no facebook. O texto pode ter erros gramaticais e que acabam não sendo vistos ou notados.</u>
--	---

Ambas as produções apresentam a estrutura do parágrafo argumentativo padrão, constituindo-se de uma tese e um argumento. Não houve mudanças estruturais no texto planejado, mas é válido ressaltar a pontuação inserida antes de “Além disso” e “O texto”, pois no parágrafo anterior não havia outro sinal de pontuação além da vírgula.

Quanto à adequação da tese no primeiro texto, podemos observar que está implícita, mas, caso fosse apresentada de maneira objetiva, o aluno diria que nem toda leitura é boa, porque algumas podem prejudicar pessoas mais velhas. Na reescritura, essa clareza fica ainda mais comprometida devido à substituição do conectivo “porém”, na produção, por “Além disso”, na reescritura planejada.

Por meio da análise da argumentação, podemos perceber que, em ambos os textos, o autor investe na exemplificação de como as notícias falsas podem manipular pessoas idosas, confirmando a tese (não explícita) de que nem toda leitura é boa.

Não houve avanços no que diz respeito à adequação da tese. Especulamos, contudo, que houve outros ganhos a partir da produção planejada que não estão diretamente ligados ao foco da análise: as alterações na pontuação (que podem ser entendidas como tentativa de melhorar o encadeamento do parágrafo).

Quadro 6 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluno E, Turma 1)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
----------	-----------------------

<p>(1) [Toda leitura é boa, levando em conta, a questão de estarmos adquirindo algum tipo de conhecimento e vocabulário, estando nós familiarizados com o texto ou não.] (2) <u>Como no meu particular ato de leitura, quando criança lia livros antigos e de difíceis gramática, eram os únicos que tinha para ler e passar o tempo. Acabei por adquirir um vocabulário que não podia expressar oralmente, pois, parte dos meus colegas de infância teriam dificuldades para compreender. Ainda assim, foi positivo, quando direcionado as tarefas escolares e com relação as pesquisas que tive de fazer para descobrir o significado de tais palavras. Sendo assim, independente da informação adquirida com a leitura, o ato de ler é positivo e eficaz, pois estimula a criatividade e o desejo de buscar conhecer mais.</u></p>	<p>(1) [Toda leitura é boa, pois, familiarizado ou não com o texto, adquiri-se conhecimento e vocabulário]. <u>Este último, muito necessário na infância — momento perfeito para que livros sejam apresentados às crianças. — Solucionado os porquês recorrentes nessa fase da vida, e permitindo-as navegar no imensurável mar de reconhecimento advindo da leitura. E com o passar dos anos, com o hábito de ler sempre ligado, o conhecimento de mundo e sociedade são aperfeiçoados. Facilitando a vida em sociedade.</u></p>
---	---

Na análise desse par, é possível perceber que as produções são estruturalmente semelhantes. A tese e o argumento estão devidamente posicionados e, ao final de ambos os textos, há uma conclusão. Logo, não houve necessidade de modificações na reescritura planejada.

Em ambos os parágrafos, as teses são claras e objetivas. Na reescritura, ocorreu uma alteração que conferiu mais clareza ao ponto de vista por permitir que os exemplos mencionados se conectassem diretamente ao argumento.

No que diz respeito à qualidade da argumentação, notamos que houve uma reformulação do argumento fornecido na primeira produção. Antes do planejamento, havia uma narrativa que demonstrava a importância de ter contato com todo tipo de leitura. Após, o aluno manteve a ideia inicial, mas reformulou o argumento para a aquisição de vocabulário na infância a partir do contato com variados textos, retirando do parágrafo o caráter de personalidade.

Os ganhos na reescritura planejada foram (i) a capacidade de sintetizar e selecionar as informações, o que trouxe mais objetividade ao texto — na primeira produção o parágrafo ocupava muitas linhas, revelando um certo excesso de conteúdo - (ii) melhor conexão da tese com o argumento e (iii) consistência argumentativa ao transformar um testemunho pessoal em uma experiência benéfica para um coletivo.

Quadro 7 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluna F, Turma 1)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
(1) [Acredito que sim, não importa o que estamos lendo] (2) <u>pois teremos mais conhecimento em diversas áreas. Com a leitura saberemos lidar com vários tipos de textos podendo tirar o melhor daquela leitura e sabendo separar o que é bom e ruim do mesmo, com a leitura teremos mais senso crítico e interpretação.</u>	(1) [Embora muitas pessoas não tenham o hábito de ler, toda leitura é boa sim] (2) <u>para se adquirir novos conhecimentos e outras culturas. No entanto o leitor precisa reconhecer os tópicos negativos e os positivos do texto, para assim aproveitar bastante as informações da leitura. Sendo assim, terá mais senso crítico e interpretação textual.</u>

A estrutura da primeira produção apresenta tese e argumento como previsto na proposta, o que se repete na reescritura planejada, com a diferença da inserção de uma conclusão.

Na tese da primeira produção, a autora simplesmente responde à pergunta da proposta sem realizar uma retomada que se relacione ao que ela pretende afirmar. Essa escolha não se repete no texto planejado, porque há a inserção da tese sem configurar uma resposta à pergunta presente na proposta. É fruto do planejamento a presença, na reescritura planejada, de um contra-argumento, que antecede a tese.

Com relação à qualidade da argumentação, ainda que o primeiro parágrafo apresente um excesso de informações e até mesmo algumas repetições, não se pode invalidar a consistência dos exemplos e fatos apontados pela autora. Na reescritura planejada, a autora organiza sua argumentação no que diz respeito à objetividade e à eliminação de repetições.

Como ganhos a partir do trabalho com o planejamento, houve modificações em toda a estrutura que conferiram mais qualidade ao parágrafo. Em outras palavras, notamos que (i) a tese deixou de ser exposta como uma resposta à pergunta, tornando-se mais assertiva; (ii) a argumentação apresentou mais consistência e, ainda vale mencionar, (iii) a inserção da conclusão, embora não seja um elemento obrigatório.

Quadro 8 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluno G, Turma 2)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
<p>(1) [Leitura é informação e comunicação, ela precisa ser acessível tanto pelas vias de entrada como para a interpretação do leitor.] (2) <u>Para maior interesse, a formação deste precisa estar direcionada a um assunto que o interesse, seja por questões rotineiras ou representatividade. Com isso, é preciso deixar de lado a visão sobre escrita normativa, tendo em vista as variações linguísticas ou textos clássicos.</u> (1) [Logo, toda leitura cativa, fundada em bons argumentos, é boa], (2) <u>pois estimula o processo de interação com a literatura e letramento.</u></p>	<p>(1) Leitura é informação e comunicação, ela precisa ser acessível tanto pelas vias de entrada como para a interpretação do leitor. (2) <u>Para maior interesse, a formação deste precisa estar direcionada a um assunto que interesse quem está lendo, sejam por questões rotineiras ou sobre representatividade.</u> (1) [Há, no Brasil, um grande equívoco de achar que o brasileiro não lê, isso é um erro], (2) <u>pois, muitos não tiveram contato frequente com livros, principalmente os clássicos, mas isso não significa que não existem outras leituras, outros níveis de letramento.</u> (1) [Logo, toda leitura cativa, fundada em bons argumentos, é boa,] (2) <u>pois estimula o processo de interação com a literatura e de pensamento crítico.</u></p>

Na primeira produção do par exposto no quadro 8, há uma tese sobre a defesa da acessibilidade da leitura, caracterizando uma fuga ao tema; o que vem na sequência pode ser entendido como argumento. Em seguida, temos o período introduzido pelo conector ‘Logo’ que insere, no parágrafo, uma segunda tese que efetivamente responde à pergunta da proposta. Portanto, podemos afirmar que o parágrafo argumentativo padrão está descaracterizado na primeira produção, por fugir ao tema e por apresentar duas teses. No texto planejado, ocorreram modificações, mas a estrutura requerida novamente não foi alcançada. A autora construiu um parágrafo que apresenta três teses e três argumentos.

Quanto à adequação dos posicionamentos, apenas uma das teses se aproxima da proposta, mas aparece a condição de ser “fundada em bons argumentos”, o que pode levar à inferência de que nem toda leitura é boa. Como houve mais de um posicionamento, parece-nos que a adequação não foi alcançada em ambas as produções.

Houve alterações significativas na reescritura, porém a estrutura do parágrafo não atende ao padrão.

Quadro 9 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluno H, Turma 2)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
(1) [Toda forma de leitura é válida. Seja ela referente à um grande clássico, um "best-seller" infanto-juvenil ou uma coluna em redes sociais], (2) <u>pois o hábito de ler eleva o cidadão a outro patamar informacional, já que todo texto agrega alguma informação, vocabular ou cultural, além de formar senso crítico. Sendo assim, é preciso investir em diversas formas de leitura.</u>	(1) [Toda forma de leitura é válida. Seja ela referente à um grande clássico, um "best-seller" infanto-juvenil ou uma coluna em redes sociais.] (2) <u>Pois o hábito de ler eleva o cidadão a outro patamar informacional, já que todo texto agrega algum conhecimento, vocabular ou cultural; além de formar senso crítico. Sendo assim, é preciso investir em diversas formas de leitura.</u>

As produções do quadro 9 são muito semelhantes, havendo apenas mudanças na pontuação e na escolha lexical. Em ambas, deparamo-nos com uma estrutura adequada, presença de ponto de vista claro e argumento com qualidade. Somando mais um ponto positivo às composições, há a conclusão para reforçar o ponto de vista. Não houve alterações estruturais na reescritura.

Em ambos os textos, os posicionamentos são objetivos: “toda forma de leitura é válida”. Por sua vez, o argumento, nas duas produções, revela que o hábito de ter contato com todo tipo de leitura agrega conhecimento e forma senso crítico.

Neste par, não observamos ganhos advindos do trabalho com o planejamento, até mesmo porque na primeira produção o autor já apresentava a estrutura esperada para o parágrafo.

Quadro 10 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluno I, Turma 2)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
<i>Nós lemos com frequência pela indicação de um amigo ou pessoa que temos admiração, também escolhemos textos com base em identificação aparente com nossas ideias ou contextos. (1) [Contudo a leitura é boa se for para um pensamento crítico.] (2) O</i>	<i>Nós lemos com frequência pela indicação de um amigo ou pessoa que temos admiração; também escolhemos textos com base em identificação de ideias ou de vivência. (1) [Contudo, a leitura não é proveitosa sem um pensamento crítico.] Isso é visível quando uma pessoa se prende a determinado tipo de texto e se fecha à</i>

<p><u>universo literário de fato abre portas, e, assim, conhecemos novos mundos, porém pode prender as pessoas neles, pois leva frequentemente a uma visão única, a uma zona de conforto. "Blockbusters" como a culpa é das estrelas de John Green são lidos por uma grande massa de adolescentes que, por vezes, se fecham a outras literaturas. Assim, eles buscam ser aceitos e estar sempre por dentro do tema atual.</u></p>	<p><u>possibilidade de conhecer novos autores, culturas ou estilos linguísticos. Um exemplo atual é o livro "A culpa é das estrelas" que atrai cada vez mais adolescentes, e eles o propagam, por sua vez, como uma leitura perfeita. Portanto, permanecer crítico é essencial para aproveitar o potencial do universo literário.</u></p>
---	---

Nas produções do quadro 10, observamos semelhanças na composição estrutural em ambos os parágrafos. Há, na mesma ordem, a apresentação da contextualização, tese, argumento e conclusão.

Nos dois textos, é possível inferir que nem toda leitura é boa, mas isso não está explicitamente apresentado nas teses. O aluno afirma que a leitura é boa apenas com a condição de servir a um pensamento crítico. Assim, não temos uma resposta direta à questão “Toda leitura é boa?”, mas à “Quando (ou sob qual condição) uma leitura é boa?”.

No que se refere à consistência da argumentação, a primeira produção apresenta um argumento válido, que sustenta o ponto de vista de que é necessário ter um pensamento crítico para que a leitura seja boa. O autor afirma que o universo literário “abre portas”, mas pode deixar leitores em uma zona de conforto, como o que ocorre com o grupo de leitores de literatura juvenil.

A reescritura, por sua vez, apresenta a reformulação do argumento do primeiro texto, que conferiu mais organização à estrutura, marcada pelas expressões: “isso é visível” (que introduz a argumentação por meio do relato de situações em que pessoas se fecham a novas possibilidades de leitura de maneira geral) e “um exemplo atual” (que especifica a situação de um determinado público-leitor).

Como resultado do trabalho com o planejamento, percebemos que a argumentação ganha mais relevância na segunda produção devido à conexão do argumento à tese, obtida por meio da reestruturação do argumento, que passou a apresentar uma exemplificação geral de limitação à leitura, seguida de um exemplo atual.

Quadro 11 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluno J, Turma 2)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
<p>(2) <u>A leitura estimula o pensamento crítico, algo que faz com que todo o ser humano que o possui, reflita acerca das situações de sua própria vida e do mundo. Quanto mais se lê mais vocabulário se adquire, o que faz com que o falante se torne fluente em sua língua materna e em qualquer outra língua que se deseje aprender.</u> (1) [A leitura está em tudo e em um mundo cada vez mais digital, a leitura torna-se uma questão de sobrevivência.] <i>É necessário que todo o cidadão leia e construa assim o seu pensamento crítico.</i></p>	<p>(2) <u>A leitura estimula o pensamento crítico, algo que faz com que todo leitor reflita acerca das situações que vive. Quanto maior a leitura, maior o vocabulário do indivíduo que lê, assim o leitor torna-se fluente em qualquer idioma que escolha ler.</u> (1) [Em um mundo cada vez mais digital, a leitura vira questão de sobrevivência com a democratização dos smartphones, o leitor pode ler desde jornais e revistas até livros clássicos da literatura. Cabe ao ser humano escolher e habituar-se a ler.</p>

Em ambas as produções, não há a presença de tese nas primeiras linhas. Os textos se iniciam com argumentos a favor da leitura, seguidos de uma tese e uma conclusão. Sendo assim, ambas as estruturas estão inadequadas.

A primeira produção defende que a leitura é uma questão de sobrevivência, mas não responde se toda leitura é boa; logo, há fuga ao tema. A tese da reescritura planejada, por sua vez, também repete o padrão da produção. Portanto, ambos os parágrafos não possuem a adequação esperada para o posicionamento.

Na reescritura, a estrutura da produção foi reproduzida, portanto não percebemos ganhos diretamente relacionados ao uso planejamento nesse par.

Quadro 12 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluno K, Turma 2)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
<p>(2) <u>A leitura é importante para a sociedade, porque libera conhecimento, aprimora vocabulário e otimiza o raciocínio.</u> (1) [E toda forma de leitura é válida]. <i>Então, vê-se que ler é um ato de grande importância para a</i></p>	<p>(2) <u>A leitura é importante para a sociedade, porque libera conhecimento, aprimora vocabulário e otimiza o raciocínio.</u> (1) [Toda forma de leitura é válida]. <i>Então, vê-se que ler é um ato de grande importância para a</i></p>

<i>aprendizagem do ser humano.</i>	<i>aprendizagem do ser humano.</i>
------------------------------------	------------------------------------

Nesse par, não houve alteração feita pelo aluno, apesar do trabalho sistemático com o planejamento, ao longo do semestre. Os textos são idênticos, estando os argumentos no início do parágrafo; após, apresenta a tese. Logo, não há mudança estrutural do parágrafo.

A tese, embora posicionada incorretamente, é objetiva. O mesmo ocorre com os argumentos enumerados, que possuem a sua devida qualidade, mas se encontram na posição incorreta, considerando a estrutura do parágrafo padrão.

Nessa produção, não observamos ganhos com o trabalho do planejamento.

Quadro 13 — Comparação entre a produção e a reescritura planejada (Aluna L, Turma 2)

PRODUÇÃO	REESCRITURA PLANEJADA
<i>O hábito de ler é sempre engrandecedor; nos ajuda a escrever e ler melhor; além de nos encher de conhecimento. (1) [Por isso, toda leitura é boa e válida,] (2) uma vez que nos acrescenta. Existem aqueles que acreditam que leitura boa é a clássica e outros que acreditam que contos e histórias também são válidos. É importante sabermos a importância da leitura, seja ela qual for, pois todas têm o poder de nos atribuir conhecimento e influenciar na nossa formação como leitor.</i>	<i>O hábito de ler é sempre engrandecedor pois nos ajuda a escrever e ler melhor; além de nos encher de conhecimento. (1) [Por isso, toda leitura é boa e válida,] (2) uma vez que nos acrescenta. Existem aqueles que acreditam que leitura boa é a clássica e outros que acreditam que contos e histórias também são válidos. É importante sabermos a importância da leitura, seja ela qual for, pois todas têm o poder de nos atribuir conhecimento e influenciar na nossa formação como leitor.</i>

No par do quadro 13, a aluna reproduziu o mesmo texto na reescritura planejada. Sendo assim, as estruturas são compostas por contextualização, tese e argumento.

Quanto à clareza do posicionamento, podemos afirmar que, em ambas as produções, há atendimento ao critério. A aluna afirma explicitamente que toda leitura é boa.

Analisando o argumento apresentado, vemos um exemplo que abre espaço para uma opinião contrária e, em seguida, contra-argumenta afirmando que toda leitura tem a sua importância.

Nos aspectos macrotextuais, não observamos ganhos relacionados ao trabalho com o planejamento, pois o texto já atendia a todos os critérios estabelecidos.

3.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com esta pesquisa, nosso objetivo geral foi fomentar a discussão acerca da importância do planejamento como uma das etapas indispensáveis no ensino-aprendizagem de produção textual. Já nossos objetivos específicos foram três: descrever a estrutura composicional das produções feitas no primeiro módulo do curso de redação do CLAC, antes do trabalho sistemático com o planejamento; confrontar essas produções com as suas respectivas reescrituras planejadas, feitas pelos alunos ao final do módulo; evidenciar que as produções planejadas apresentam mais possibilidades de atingir o objetivo para o qual foram designadas.

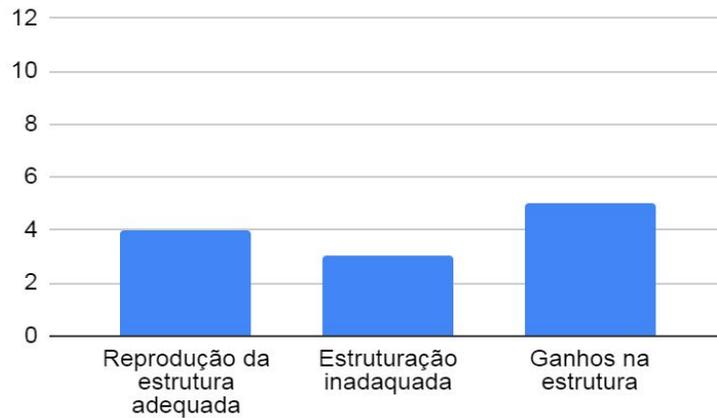
Com relação ao primeiro objetivo e, portanto, considerando as primeiras produções quanto à *adequação estrutural do parágrafo argumentativo padrão*, foi possível observar que 4 das 12 produções não atenderam à estrutura esperada antes do trabalho sistemático com planejamento.

Confrontando as 12 reescrituras planejadas com as suas respectivas versões produzidas no início das aulas, percebemos que em 7 textos (Alunos D, G, H, I, J, K e L) não houve ganhos decorrentes do trabalho com o planejamento seja pela repetição da estrutura primeira (Alunos D, H, I, L), seja pela manutenção de uma estrutura inadequada (Alunos G, J, K)

Por outro lado, observamos que as outras 5 reescrituras planejadas (A, B, C, E e F) apresentaram resultados positivos na estrutura, advindos do trabalho com o planejamento, conforme mostra o Gráfico 1 abaixo.

No Gráfico 1, distribuímos as 12 reescrituras, considerando a análise feita, segundo o critério da estrutura do parágrafo padrão.

Gráfico 1 — Resultado da comparação entre a primeira produção e a reescritura planejada quanto ao critério de *adequação estrutural do parágrafo padrão*



No Gráfico 2, distribuímos os ganhos dos cinco parágrafos, com base no critério *adequação estrutural* do parágrafo argumentativo padrão.

Gráfico 2 — Ganhos estruturais a partir do planejamento do parágrafo argumentativo padrão



A retomada do ponto de vista foi identificada em 4 textos (reescrituras dos alunos A, B, C e F). Vale destacar que essa retomada, ou conclusão, apresentada apenas na reescritura, não era obrigatória. Assim, notamos que, garantindo a presença de elementos essenciais, os alunos

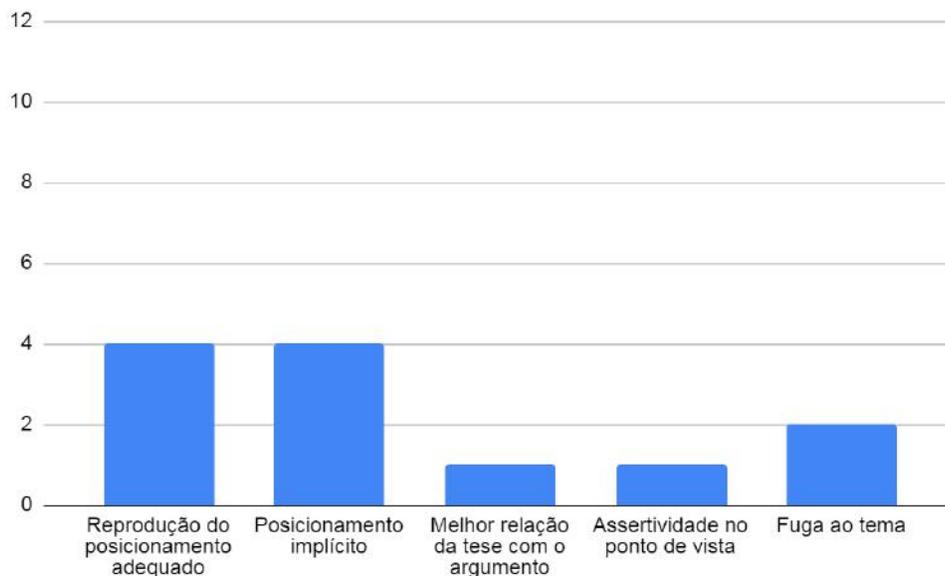
também investiram em elementos acessórios para fortalecer a argumentação. Os demais ganhos estruturais foram encontrados apenas 1 vez. Na reescritura do Aluno C, observamos a ordenação dos elementos e a eliminação de excessos; do aluno E, a síntese das informações.

Quanto aos resultados do critério *adequação no posicionamento*, isto é, se o parágrafo apresentou uma tese explícita relacionada à proposta e se posicionou contra ou a favor da questão “Toda leitura é boa?”, notamos que, nas primeiras produções, mais da metade dos alunos tiveram dificuldades para cumprir o critério. Especificamente, 7 das 12 produções não cumpriram tal critério satisfatoriamente.

Na reescritura planejada, as Alunas E e F conseguiram alcançar a proposta, reduzindo para 5 o número de produções que não apresentaram um ponto de vista explícito e que se relacionasse à indagação da atividade.

O Gráfico 3 apresenta os dados em relação a esse critério.

Gráfico 3 — Resultado da comparação entre as primeiras produções e as reescrituras planejadas quanto ao critério *adequação do posicionamento*



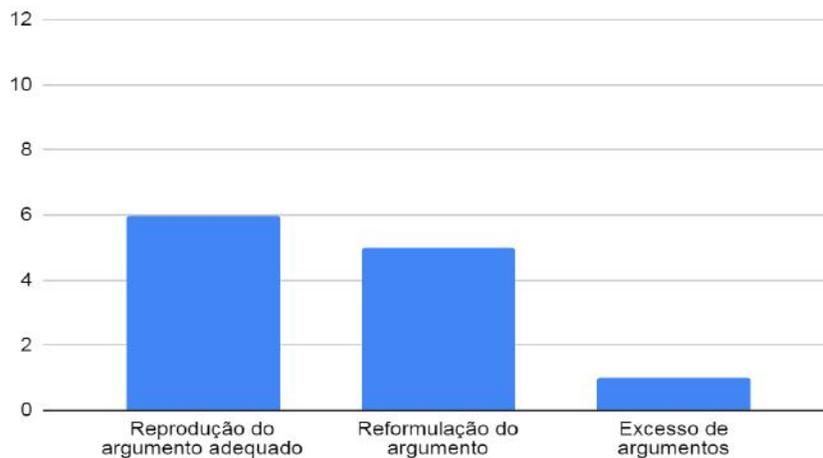
Os ganhos, na reescritura planejada, quanto à *consistência do argumento* são de duas naturezas: melhor relação da tese com o argumento (E) e assertividade no ponto de vista (F).

No que se refere à *consistência da argumentação*, ou seja, a sustentação da tese, bem como a consistência relatada no item 2.1 a partir de Garcia (2010), observamos que 2 alunos (C e J) não atingiram o esperado nas primeiras produções.

Nas reescrituras, notamos que 6 parágrafos reproduziram a estrutura que já estava adequada na primeira versão (A, B, H, J, K e L), 5 reescrituras apresentaram reformulações no argumento (C, D, E, F e I) e apenas 1 (G) reescritura apresentou excesso de argumentos (relacionado ao excesso de tese).

O Gráfico 3 a seguir demonstra esses resultados.

Gráfico 4 — Resultado da comparação entre as primeiras produções e as reescrituras planejadas quanto ao critério *consistência do argumento*



Diante desses resultados que revelam diversas contribuições aos textos, concluímos que o objetivo de evidenciar a importância do planejamento a partir do confronto das produções foi alcançado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inúmeros estudos já têm demonstrado a importância do planejamento no processo de produção textual. Planejar parece ser a resposta diante da dificuldade que a maioria dos alunos apresenta no momento de produzir um texto.

Em um texto argumentativo, por exemplo, o planejamento pode conferir a capacidade de organizar informações fundamentais ao gênero, como tema, delimitação temática, tese e argumento(s). Sem esse direcionamento, há a possibilidade de a produção enveredar por caminhos inadequados, resultando na frustração do objetivo de comunicação.

A partir dos resultados demonstrados neste estudo, concluímos que, no que tange aos três critérios aqui focalizados, houve melhora na qualidade das reescrituras planejadas.

Por entendermos as limitações quantitativas da pesquisa quanto ao *corpus* analisado, classificamos este trabalho como um projeto piloto. Isso significa dizer que o experimento realizado com as produções de duas turmas do curso de redação CLAC aponta para a necessidade de realizar pesquisas futuras e aprofundamentos das questões apresentadas.

Ao longo da análise concluímos ainda que há a necessidade de incluirmos mais um instrumento de pesquisa: a realização de entrevista com os alunos que participaram do experimento após a reescritura planejada. Esta terá como objetivo solicitar que o aluno explique as mudanças que fez, por que as fez e por que não as fez, caso o aluno reproduza o texto na reescritura planejada.

De forma geral, este projeto piloto mostrou que os parágrafos planejados apresentaram, quanto ao critério de *adequação estrutural*, retomada do ponto de vista, ordenação, eliminação de elementos em excesso e síntese de informações; quanto ao critério de *adequação do posicionamento*, melhor relação da tese com o argumento e assertividade; quanto ao critério de *consistência no argumentação*, as reescrituras planejadas apresentaram reformulações que conferiram mais consistência à defesa.

Desejamos, como anteprojeto de mestrado, partir dos resultados desse estudo a fim de aprofundar a investigação do papel do planejamento no ensino-aprendizagem da produção

textual, ampliando o *corpus* e analisando diferentes gêneros em que predomina o modo argumentativo de organização do discurso.

Esperamos ainda que este estudo inspire outros trabalhos sobre a etapa do planejamento textual no ensino básico, diversificando os gêneros textuais trabalhados ao longo dos anos finais do ensino fundamental. Em outras palavras, considerando os ganhos obtidos, esses estudos ratificarão a tese de que *todo* texto precisa ser planejado, conforme a fundamentação teórica apresentada.

É fato que cada contexto de ensino impõe suas limitações, mas, a partir deste estudo piloto, evidenciamos que o trabalho com o parágrafo argumentativo padrão é um primeiro passo para que a importância do planejamento seja mais reconhecida em diversas realidades de ensino-aprendizagem. Esperamos, assim, ter colaborado para reforçar a relevância do planejamento textual, sobretudo, na educação básica, oferecendo uma possibilidade de verificação dos ganhos com o planejamento.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2015. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/lingua-portuguesa-no-ensino-fundamental-anos-finais-praticas-de-linguagem-objetos-de-conhecimento-e-habilidades>. Acesso em: 18 jun. 2021.

CLAC. Cursos de Línguas Abertos à Comunidade. Universidade Federal do Rio de Janeiro. s. d. Disponível em: <https://clac.letras.ufrj.br/>. Acesso em: 30 mai. 2021.

FIGUEIREDO, Luiz Carlos. **A redação pelo parágrafo**. Brasília: Editora UnB. 1995.

GARCIA, Othon Moacir. **Comunicação em prosa moderna**. Rio de Janeiro: Editora FGV. ed. 27, 2010.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; BATISTA DA SILVEIRA, Eliete Figueira; ORSINI, Mônica Tavares. Os cursos de redação e de oficina de língua portuguesa no contexto da extensão universitária. *In*: TILIO, Rogério; BEATO-CANATO, Ana Paula Marques. Campinas: Editora Pontes. **Formação inicial de professores de línguas: experiências em um projeto de extensão universitária**. 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Gêneros textuais no ensino de língua. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MUSSI *et al.* 2019. Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, v. 7, n. 2, p. 414-430, jul-dez, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/sustinere/article/view/41193/32038>. Acesso em: 10 jun. 2021.

ORSINI, M. T. *et al.* **Apostila de Redação I**. Cursos de Línguas Abertos à Comunidade. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. s. d.

ORSINI, M. T. *et al.* Entre escrituras e reescrituras: o papel da correção textual-interativa no curso de redação do projeto CLAC. **Revista Diálogo das Letras**, Rio Grande do Norte, v. 6, n. 1. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/view/2401>. Acesso em: 30 jun. 2021.

TRAVAGLIA, L. C. Planejamento de textos para a sua produção. *In:* PALOMARES, Roza; COELHO, Fábio André (orgs.). **Ensino de produção textual**. São Paulo: Editora Contexto. 2016.

PINILLA, M. A. M.; RIGONI, M. C.; INDIANI, M. T. Modos de organização do discurso. **Apostila utilizada no curso de Variação em Língua Portuguesa da Faculdade de Letras**. (s. d.). mimeo.

SANTOS, L. W.; TEIXEIRA, C. S.; RICHE, R. C. Produção de textos orais e escritos. *In:* **Análise e Produção de Textos**. São Paulo: Editora Contexto. 2015.

ANEXO 1 — HABILIDADES QUE ENVOLVEM O PLANEJAMENTO NA BNCC NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO

(EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção, do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc.–, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em *sites ou blogs* noticiosos).

(EF67LP11) Planejar resenhas, *vlogs*, vídeos e *podcasts* variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: *fanzines*, fanclipes, *e-zines*, *gameplay*, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, *game*, canção, videoclipe, fanclipe, *show*, *saraus*, *slams* etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do *game* para posterior gravação dos vídeos.

(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, *sites*), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. – a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com

especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. -, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em *sites* ou *blogs* noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).

(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.

(EM13LP15) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.

(EM13LP17) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.

ANEXO 2 — PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL APLICADA NO INÍCIO DO SEMESTRE



Universidade Federal do Rio de Janeiro
 Faculdade de Letras
 Diretoria Adjunta de Cultura e Extensão
 Cursos de Línguas Abertas à Comunidade
 Monitores: Ana Carolina Custódio, Luiz Felipe Salviano e Suellen Gomes.
 Redação I – 2018.2
 Estudante:

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

A partir da leitura dos textos e dos seus conhecimentos sobre o assunto, redija um **PARÁGRAFO ARGUMENTATIVO** que responda a seguinte pergunta: **Toda leitura é boa?** Apresente o seu ponto de vista e utilize um argumento que o sustente.

Texto I

“Quanto mais estreita for a relação entre autor e leitor, maior a probabilidade daquele livro dar certo. Talvez o maior expoente da categoria amigo-do-leitor seja o best-seller John Green, autor que tem três livros publicados pela editora Intrínseca no Brasil e que já vendeu mais de dois milhões de cópias no país. Sua obra *A culpa é das estrelas*, que fala do amor e da luta de dois adolescentes contra o câncer, está nos cinemas. (...)”

(Fonte: <http://brasil.cipa.is.com/brasil/2014/08/22/cultura/1408741285_362163.html>. Acesso em: 17/09/2015.)

Texto II



(Fonte: reprodução/internet)

Texto III



ANEXO 3 — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
 Faculdade de Letras
 Diretoria Adjunta de Cultura e Extensão
 Cursos de Línguas Abertas à Comunidade



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que permito que as produções textuais feitas por mim nos cursos de Redação e de Oficina de Língua Portuguesa, oferecidos pelo CLAC (*Cursos de Línguas Abertas à Comunidade*) / UFRJ integrem um acervo de textos, organizado pela professora da Faculdade de Letras da UFRJ, Mônica Tavares Orsini, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail monica.orsini@letras.ufrj.com.

Afirmo que aceitei em conceder o material livremente, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para a constituição do acervo de textos. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do acervo; (b) da garantia de anonimato, já que meu nome, em nenhuma hipótese, será revelado e (c) de que minhas opiniões, expressas nos textos por mim escritos, não serão objeto de pesquisa.

Fui ainda informado de que poderei solicitar a retirada de meus textos do acervo, a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante: _____

Professora Doutora Mônica Tavares Orsini

SIAPE 1222350

Professora Associada do Setor de Língua Portuguesa /

Departamento de Letras Vernáculas

Faculdade de Letras / UFRJ