

DOSSIÊ TEMÁTICO: SOCIOLINGUÍSTICA E INTERFACES  
NA DIVERSIDADE BRASILEIRA



# LETRAMENTO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO: UMA PERSPECTIVA À LUZ DA LINGUÍSTICA TEXTUAL

## HIGH SCHOOL LITERACY: A PERSPECTIVE IN THE LIGHT OF TEXTUAL LINGUISTICS

**Nilma Lima COSTA**  
**Secretaria de Educação do DF**  
**E-mail: Nilmahonorato@gmail.com**  
**ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7927-0621>**

92

### RESUMO

Este presente trabalho possui o objetivo de analisar qualitativamente produções textuais elaboradas no âmbito do gênero textual Artigo de Opinião, feitas por estudantes da 3ª série do Ensino Médio de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal (DF), localizada na Região Administrativa de Ceilândia, a fim de investigar o processo do letramento como prática social no contexto escolar, sob a perspectiva da Linguística Textual. Os pressupostos teóricos estão fundamentados na Teoria Social do Letramento, como parte dos Novos Estudos do Letramento (NEL), propostos por Street (2014), Gee (s/d), Barton (2007) e Barton & Hamilton (2000) e a Linguística Textual, baseada em Fávero (1998), Koch (1997, 2006, 2010), Marcuschi (2008), Beaugrande & Dressler (2005) e Adam (2008, 2017). A metodologia adotada foi a pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho etnográfico, dialético, interpretativista e com observação participante. O estudo foi realizado em Ceilândia-DF. A relevância deste trabalho está na compreensão do uso da linguística textual na produção textual, como um caminho para o letramento como prática social.

**Palavras-chave:** Letramentos. Prática Social. Linguística Textual.

### ABSTRACT

This present study aims to qualitatively analyze textual productions elaborated within the genre of Opinion Articles by 3rd-year high school students from a public school in the Federal District (DF), located in the Administrative Region of Ceilândia. The objective is to investigate the process of literacy as a social practice in the school context from the perspective of Textual Linguistics. The theoretical assumptions are

grounded in the Social Theory of Literacy, as part of the New Literacy Studies (NEL) proposed by Street (2014), Gee (n.d.), Barton (2007), and Barton & Hamilton (2000), as well as Textual Linguistics based on Fávero (1998), Koch (1997, 2006, 2010), Marcuschi (2008), Beaugrande & Dressler (2005), and Adam (2008, 2017). The adopted methodology stems from a qualitative research approach, with an ethnographic, dialectical, interpretive, and participant observation nature. The study was conducted in Ceilândia-DF. The relevance of this work lies in understanding the use of textual linguistics in text production as a pathway to literacy as a social practice.

**Keywords:** Literacy. Social Practice. Text Linguistics.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o objetivo de apresentar a perspectiva de um ensino proficiente, atrelado à realidade social do estudante, às suas práticas sociais, valorizando a dialogicidade do processo de educação, presentes na dissertação de mestrado de Honorato (2018), intitulada: Letramento escolar do ensino médio: interação e experiências sociais na produção textual.

A partir desse prisma, essa pesquisa aponta para o estudo das condições linguísticas envolvidas na produção textual de estudantes da 3ª série do Ensino Médio de uma escola de Ceilândia, região periférica do Distrito Federal. Faz-se importante, portanto, investigar como os fatores de textualidade são utilizados pelos estudantes na série final do Ensino Médio em produções textuais trabalhadas e contextualizadas em sala de aula.

Esta pesquisa foi realizada com as seguintes etapas metodológicas: levantamento bibliográfico, coleta de dados e análise qualitativa, usando como parâmetro os fatores de textualidade preconizados por Beaugrande & Dressler (2005).

## REFERENCIAL TEÓRICO

Inicialmente, faremos uma rápida descrição do percurso histórico da Linguística Textual (doravante LT) baseada em Fávero (1998), Koch (1997, 2006, 2010), Marcuschi (2008) e Adam (2008, 2017).

Segundo Fávero (1998), a Linguística Textual, ou Linguística do Texto, iniciou-se na década de 1960, na Europa, mais especificamente na Alemanha, “como ciência da estrutura e do funcionamento dos textos” (FÁVERO, 1998, p. 05).

Inicialmente, sob o viés interacionista, os estudos da LT convergiram para dois critérios de textualidade, a coerência, com destaque para as produções dos autores Charolles, Petöfi & Sozer (1983), Nebauer (1983), Petöfi (1986), entre outros (KOCH, 2006); seguida da coesão, com destaque para Marcuschi (1983), Koch (1987, 1989, 1992), Koch & Travaglia (1989, 1990), Fávero (1991), e Bastos (1985), realizadores de obras de grande relevância para essas temáticas. Para fim de pesquisa e parâmetro para análise, adotaremos os preconizados por Beaugrande & Dressler (2005), que elencam sete fatores de textualidade, quais sejam: além da coesão e da coerência, a intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade.

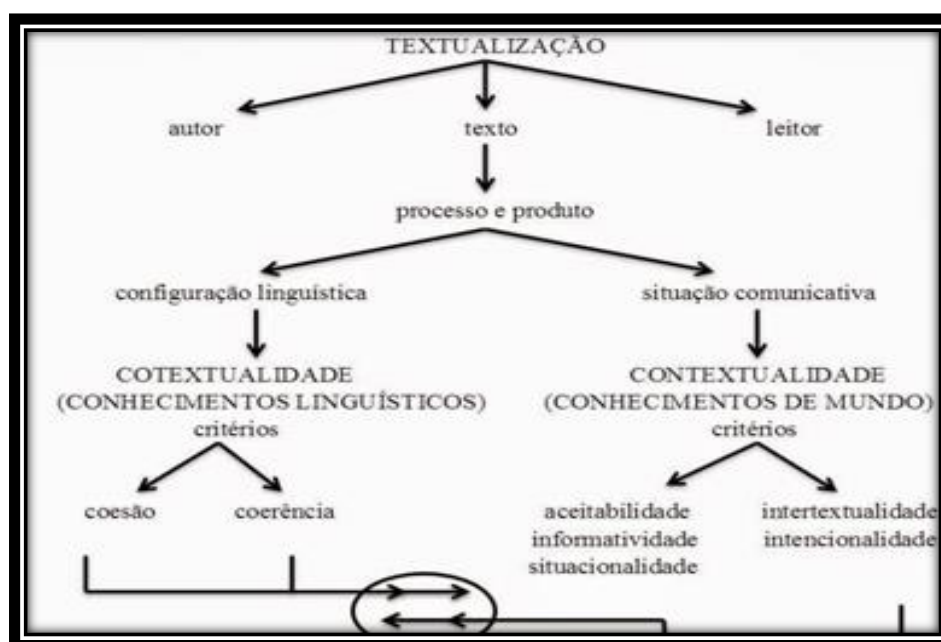
Um fator importante a ser considerado na produção textual é a relação entre o texto e o contexto em que é produzido. Isso vale dizer que as dimensões discursivas e sociais devem ser consideradas. Sob esse prisma, Fávero (1998, p. 07) entende o texto como qualquer passagem falada ou escrita que forma um todo significativo, independentemente de sua extensão

Outro fator importante a ser considerado na produção textual é a contextualização. Van Dijk (2012, p. 05) disserta que sempre que queremos indicar que algum fenômeno, evento, ação ou discurso tem que ser estudado em relação com seu ambiente, isto é, com as condições e consequências que constituem seu entorno. Portanto, não só descrevemos, mas também, e especialmente, explicamos a ocorrência de propriedades de algum fenômeno focal em termos de alguns aspectos de seu contexto.

Segundo os autores Beaugrande e Dressler (2005), caso o texto deixe de realizar algum dos critérios responsáveis pela textualidade, ele deixa de ser considerado comunicativo, o que resulta na impossibilidade da sua classificação como texto genuíno.

A textualidade, portanto, sustenta-se sobre três bases: um produtor, um leitor e um texto, dito de outra forma: um autor, um receptor e um evento (MARCUSCHI, 2008). Ou seja, aspectos contextuais e contextuais, e é sob esse foco que o texto será analisado, conforme figura a seguir:

**Figura 1.** Aspectos da Textualidade.



**Fonte:** MARCUSCHI (2008, p. 96).

Como trabalharemos com os autores Beaugrande & Dressler, faremos um breve resumo sobre cada fator por eles trabalhados. Vamos iniciar com a coerência (2005, p. 37, tradução nossa)<sup>1</sup>, que é a “configuração dos conceitos das relações que perfazem a superfície do texto.”

Outro fator constitutivo da textualidade é a coesão. Para Beaugrande e Dressler (2005, p. 35, tradução nossa)<sup>2</sup>, a “coesão estabelece as diferentes possibilidades em que se possa conectar-se dentro de uma sequência de componentes da superfície textual.”

Para a análise linguística, tomaremos como base a classificação proposta por Koch (2010). Tal autora apresenta dois tipos de coesão: coesão referencial (inclui os artigos; pronomes; elipse; numerais; advérbios; formas verbais; expressões os nominais definidos; nominalizações; expressões sinônimas; nomes genéricos; hiperônimos ou indicadores de classes) e coesão sequencial (englobando diversos tipos de recorrência, procedimento de manutenção temática; progressão temática; encadeamento e conexão).

<sup>1</sup> La configuración de los conceptos de las relaciones que subyacen bajo la superficie del texto.

<sup>2</sup> La cohesión establece las diferentes posibilidades en que pueden conectarse entre si de una secuencia los componentes de la superficie textual.

Já o aspecto contextual refere-se aos conhecimentos de mundo e aos aspectos sociointerativos pertinentes à produção textual. São eles: aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade, tratados a seguir. ((BEAUGRANDE; DRESSLER, 2005).

Trataremos os fatores intencionalidade e aceitabilidade conjuntamente, pois, dentro da pragmática textual, ambos se encontram imbricados. A intencionalidade refere-se à<sup>3</sup> “atitude do produtor textual: que a partir de uma série de sequências oracionais, um texto coesivo e coerente seja produzido, como consequência do cumprimento das intenções do produtor” (BEAUGRANDE; DRESSLER, 2005, p. 40; tradução nossa). Em outras palavras, é um fator pragmático ilocucional (COSTA VAL, 2006).

Já a aceitabilidade refere-se à “atitude do receptor, que ao ler um texto coeso e coerente, percebe sua relevância”. (BEAUGRANDE; DRESSLER, 2005; p. 42,<sup>4</sup> tradução nossa). Para Beaugrande e Dressler (2005), a informatividade “analisa até que ponto as sequências de um texto são previsíveis ou inesperadas”.<sup>5</sup> (BEAUGRANDE; DRESSLER, 2005, p. 43; tradução nossa).

E os últimos dois fatores, a situacionalidade e a intertextualidade<sup>6</sup> “refere-se aos fatores que fazem com que o texto seja relevante na situação em que aparece” (BEAUGRANDE, DRESSLER, 2005, p. 44, tradução nossa) e “refere-se a fatores que dependem do conhecimento que se tenha de textos anteriores.” (BEAUGRANDE, DRESSLER, 2005, p. 45, tradução nossa), respectivamente.

A partir dos conceitos trabalhados, analisaremos as produções textuais realizadas pelos estudantes, ancorados pelo gênero Artigo de Opinião, trabalho durante um bimestre em sala de aula com a professora Regente, também colaboradora desta pesquisa. O tema para escrita foi escolhido pelos alunos: Bullying, um perigo nas escolas.

---

<sup>3</sup> [...] la actitud del productor textual: que es una serie de secuencias oracionales constituya un texto cohesionado y coherente es una consecuencia del cumplimiento de las intenciones del cumplimiento de las intenciones del productor.

<sup>4</sup> [...] a la actitud del receptor: una serie de secuencias que constituyan un texto cohesionado y coherente es aceptable para un determinado receptor.

<sup>5</sup> [...] sirve para evaluar hasta qué punto las secuencias de un texto son predecibles o inesperadas.

<sup>6</sup> [...] se refiere a los factores que hacen que un texto sea relevante en la situación en la que aparece.

## **METODOLOGIA**

Após o levantamento bibliográfico, apresentado na seção anterior, realizamos a coleta de produções textuais. Os textos para análise deste estudo foram gerados numa escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, situada em Ceilândia-DF, na turma I da 3º série do Ensino Médio. O percurso metodológico trata-se de abordagem qualitativa, de cunho etnográfico, dialética, interpretativista. Aplicamos a proposta da produção textual para 35 estudantes matriculados e presentes nas aulas de Língua Portuguesa.

Os estudantes têm entre 17 e 22 anos. Cumpre ressaltar que a análise das produções textuais abarca os fatores de textualidade, explanados no referencial teórico. A seção subsequente mostra a análise e as discussões das produções sob a perspectiva da Linguística Textual.

Para o percurso metodológico a ser seguido por esta pesquisa, o ciclo de trabalho proposto por Minayo (2012, p. 26), dividido em três etapas, nos auxiliaram a pensar o referido percurso: fase exploratória, trabalho de campo e análise. Para preservação da identidade dos estudantes, trabalhamos com nomes fictícios do campo semântico da flora, quais sejam: Amarílis, Cravo, Flor de Lis, Margarida, Rosa, Tulipa (professora) e Violeta.

## **ANÁLISE**

À luz da Linguística textual, a partir dos sete fatores de textualidade sugeridos por Beaugrande & Dressler (2005), faremos a análise das produções textuais de estudantes da terceira série do Ensino Médio, colaboradores desta pesquisa, a fim de contribuir no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, faremos a análise dos excertos prototípicos de cada fator, iniciando pelos contextuais- coesão e coerência; e seguindo com os contextuais- aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade.

Iniciaremos a análise com o fragmento da produção textual da estudante Rosa, 17 anos, levando em consideração além da adequação à proposta da escrita, os fatores contextuais, a saber, a coesão e a coerência.

### **Bullying e a ignorância da sociedade**

O Bullying certamente ainda ocorre nos dias atuais, seja nas escolas ou em qualquer outro lugar, até mesmo em nossos respectivos lares.

Esse ato se desenvolve em toda parte, porém o ambiente mais comum é a escola. O Bullying acontece por meio de palavras ofensivas e atos violentos. Muitas crianças, jovens e até mesmo adultos sofrem com isso, seja por serem negros (as), magros (as) ou obesos (as), por não estarem nos “padrões” que a sociedade impõe. Crianças no decorrer do tempo desenvolvem até mesmo depressão, ou seja, adquirimos tal problema desde cedo por não sermos aceitos na sociedade, por assim dizer.

Podemos perceber que neste fragmento, Rosa trata do tema Bullying: um perigo nas escolas, e, para construção do seu texto, ela ativa alguns de seus conhecimentos prévios, mais especificamente, o enciclopédico (KOCH, 2006). Para a autora,

O conhecimento linguístico compreende o conhecimento gramatical e o lexical, sendo responsável pela articulação som-sentido. [...] O conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo é aquele que se encontra armazenado na memória de longo termo, também denominada semântica ou social. O conhecimento sociointeracional é o conhecimento sobre as ações verbais, isto é, sobre as formas de inter-ação por meio da linguagem. Engloba os conhecimentos do tipo ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural. (KOCH, 2006, p. 48)

A partir da análise dos argumentos utilizados por Rosa na construção de seu texto, percebe-se que ela ativou alguns conhecimentos prévios, como algumas causas do bullying na escola, por exemplo. Essa percepção se dá através da análise das oficinas das quais os estudantes da professora Regente participaram, tema que será melhor explanado em outro artigo. Sobre os fatores contextuais, ou seja, coesão e coerência, na tessitura do texto, Beaugrande e Dresller (2005, p. 35, tradução nossa) afirmam que a coesão e a coerência participam de níveis diferentes de análise. Para os autores “a coerência encontra-se como a continuidade baseada no sentido [...] e a coesão estabelece as diferentes possibilidades em que se possa conectar-se dentro de uma sequência de componentes da superfície textual.”

A coesão é manifestada no nível micro textual, pois trata-se da ligação entre as palavras dentro do universo textual, já a coerência é manifestada, em grande parte, macro textualmente, e diz respeito à união dos conceitos e relações subjacentes ao texto de superfície, de maneira reciprocamente acessível e relevante. Para Koch



(2006), o processo de ativação de conhecimento prévio faz parte da construção da coerência, que não é uma qualidade inerente ao texto (KOCH, 2006). Para análise da coesão, utilizaremos como parâmetro os recursos coesivos propostos por Koch (2010, pp. 20 e 33):

Chamo, pois, de coesão referencial aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) nela presentes ou inferíveis a partir do universo textual. Ao primeiro denomino forma referencial ou remissiva e ao segundo, elemento de referência ou referente textual.

Para Koch (2006), a coesão sequencial diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem, entre segmentos do texto. São os procedimentos incluídos no segundo grupo analisado no texto.

Nos textos analisados, foi possível observar a dificuldade dos estudantes em usarem os recursos coesivos na produção textual, além da falta de diversidade dos mesmos. Para fins didáticos, adotaremos a seguinte coloração dos elementos coesivos: **azul** para o uso adequado dos elementos coesivos; **laranja** para o uso inadequado ou ausência de elementos coesivos.

### **Fragmento da redação da estudante Rosa, 17 anos.**

**Bullying e a ignorância da sociedade**

**O Bullying** certamente ainda ocorre nos dias atuais, seja nas escolas ou em qualquer outro lugar, até mesmo em nossos respectivos lares. **Esse ato** se desenvolve em toda parte, **porém** o ambiente mais comum é a escola.

**O Bullying** acontece por meio de palavras ofensivas e atos violentos. Muitas crianças, jovens e até mesmo adultos sofrem com isso, seja por serem negros (as), magros (as) ou obesos (as), por não estarem nos “padrões” que a sociedade impõe.

**Crianças** no decorrer do tempo desenvolvem até mesmo depressão, **ou seja**, adquirimos tal problema desde cedo por não sermos aceitos na sociedade, **por assim dizer**.

**O Bullying** é ignorado por nossa **população**. As **pessoas** ignoram, pois, é mais fácil fingir que “está tudo bem”, **e a consequência** são jovens se matando, mutilando, usando drogas, vendendo seus corpos **pois** não se acham “suficientes para si mesmo”.

No fragmento do texto da estudante Rosa, a estudante faz uso adequado em alguns trechos da coesão sequencial, como na linha 02 quando retoma a palavra bullying com o recurso referencial “esse ato”; na linha 09, retoma a ideia de “população”

com a palavra “pessoas”, entretanto, também há inadequações neste quesito, visto que a estudante iniciou três parágrafos com a frase: “O Bullying” o que demonstra que a estudante ainda não se apropriou da utilização de recursos linguísticos para realizar o processo de referência.

Em relação à coesão sequencial, Rosa, 17, utiliza alguns conectivos: *porém, ou seja, pois* de forma adequada, entretanto, apresenta inadequações no seguinte período: “[...] por não estarem nos “padrões” que a sociedade impõe. **Crianças** no decorrer do tempo desenvolvem até mesmo depressão, **ou seja**, adquirimos tal problema desde cedo por não sermos aceitos na sociedade, **por assim dizer**.” Há uma quebra de sequência nos trechos marcados de laranja. O conectivo “**ou seja**”, apesar de ser um conectivo de **explicação** não constrói uma relação de causa e consequência: causa - **Crianças** no decorrer do tempo desenvolvem até mesmo depressão, consequência - adquirimos tal problema desde cedo por não sermos aceitos na sociedade, esse encadeamento de ideias não estabeleceu a explicação de forma clara. Além disso, o conectivo “por assim dizer” é um conectivo de conclusão, porém, ao concluir a premissa da frase anterior, gera, inclusive, um problema de incoerência.

Nota-se que o texto inicia sua tese afirmando que *o Bullying ocorre por toda a parte*, entretanto, apesar de confirmar a tese no início do segundo parágrafo, a estudante, na sequência, define o bullying, levanta hipóteses sobre o porquê acontece, depois afirma que crianças podem entrar em depressão, e finaliza o parágrafo colocando-se na argumentação: “adquirimos tal problema desde cedo por não sermos aceitos pela sociedade, por assim dizer”. Logo após, inicia um debate com argumentos de como o Bullying é ignorado pela sociedade, e aponta as consequências disso. Essa sequência de argumentos apresenta falha na progressão textual.

Essa redação foi escolhida por demonstrar um protótipo de tendência sobre o uso da coesão e da coerência. A dificuldade dos estudantes em utilizarem os recursos coesivos foi perceptível na análise de todas as redações. Nesse sentido, houve uma produção textual peculiar, da estudante Margarida, 17, que destacaremos a seguir.

### **Bullying: problema que pede atenção**

Pais e professores pensam que os jovens se encontram seguros e se sentem bem na escola. **Na verdade**, era o que deveria acontecer, **só que há** uma porcentagem de jovens que sofrem todos os dias na escola.

O bullying de fato sempre existiu, **porém**, a influência da televisão e da internet faz com que o índice **de pessoas que sofrem com esse problema** suba cada vez mais. Geralmente, **os alunos que são acuados de várias maneiras**, como **por exemplo** a agressão física e verbal e permanecem calados, **e por medo vão crescendo traumatizados**, assumindo **para si** a culpa da situação, por **se** acharem feios, gordos ou até mesmo estudiosos demais, devido à **sua** baixa autoestima, o que futuramente poderá acarretar atitudes drásticas, **como até mesmo** o suicídio.

Em todo seu texto, a estudante apresenta poucas inadequações, conseguindo, na maior parte da escrita, relacionar suas ideias, formando um todo significativo (texto). Por exemplo, no trecho: “Geralmente, **os alunos que são acuados de várias maneiras**, como **por exemplo** a agressão física e verbal e permanecem calados, e por medo vão crescendo traumatizados, assumindo **para si** a culpa da situação, por **se** acharem feios, gordos ou até mesmo estudiosos demais, devido à **sua** baixa autoestima, o que futuramente poderá acarretar atitudes drásticas, **como até mesmo** o suicídio.”; podemos observar somente a ausência de conectivo entre “por exemplo” e “a agressão física e verbal”, que poderia ser reescrito assim: “como **por exemplo, com** agressão física e verbal e permanecem calados,” a preposição “com” estabelecerá uma continuidade do argumento do exemplo, utilizado pela aluna, entretanto, na maior parte de seu texto, ela utilizou adequadamente os elementos coesivos.

Em relação à análise da coerência, ou melhor, para que o sentido seja analisado, é preciso analisar se seus interlocutores encontram um sentido no texto, e essa relação de sentido se apoia no conhecimento interacional do leitor, e a situação de comunicação em que ela se realiza. Para trabalhar com o conceito e aplicação da coerência, é necessário compreender que ela pode ser vista tanto na sua “relação micro estrutural imediata, como na relação macroestrutural ou ampla (na significação global) e nas relações interlocutivas, nos processos sociointerativos”. (MARCUSCHI, 2008, p. 126).

Nos aspectos contextuais, os conhecimentos de mundo e os aspectos sociointerativos pertinentes à produção textual são ativados, tendo como escopo os

fatores intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade.

No fragmento abaixo, da estudante Margarida, será feita a análise dos fatores de intencionalidade e de aceitabilidade.

### **Produção textual da aluna Margarida, 17.**

#### **Bullying: problema que pede atenção**

Pais e professores pensam que os jovens se encontram seguros e se sentem bem na escola. Na verdade, era o que deveria acontecer, só que há uma porcentagem de jovens que sofrem todos os dias na escola.

O bullying de fato sempre existiu, porém, a influência da televisão e da internet faz com que o índice de pessoas que sofrem com esse problema suba cada vez mais. Geralmente, os alunos que são acuados de várias maneiras, como por exemplo a agressão física e verbal e permanecem calados, e por medo vão crescendo traumatizados, assumindo para si a culpa da situação, por se acharem feios, gordos ou até mesmo estudiosos demais, devido à sua baixa autoestima, o que futuramente poderá acarretar atitudes drásticas, como até mesmo o suicídio.

102

O gênero Artigo de Opinião está ancorado no tipo textual argumentativo, portanto, a intenção da aluna-autora foi construir um texto que sustentasse sua tese, com argumentações, e, ainda com a consciência que seu texto seria lido por seus interlocutores. Cabe ressaltar que houve um trabalho prévio de levantamento de temática, uma interação dialógica sobre os textos motivadores, reflexão sobre o tema, debate sobre situações reais vividas entre os estudantes, ou pelos estudantes, estudo do gênero escolhido, entre outras práticas pedagógicas que foram descritas nas Oficinas de Produção Textual, tema, como dito acima, que será trabalhado em outro momento.

O estudo do gênero no ensino de Língua Portuguesa é fundamental para a compreensão do processo dialógico da língua(gem). A partir dessa dialogicidade, a língua constitui-se como um processo sociointeracionista realizado por seus locutores em forma de enunciados (orais e escritos), de maneira consciente ou não, em todos seus discursos, com as particularidades de cada um definidas pelo contexto social em que se realizam. Bakhtin (1997, 2006), então, denomina de gêneros do discurso os “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Retomando Beaugrande & Dressler (2005), a intencionalidade demonstra a intenção do autor, já a aceitabilidade demonstra a receptividade do leitor, ambos os fatores devem ser construídos num texto coeso e coerente, pré-requisitos cumpridos pelo texto da Margarida.

É importante notar que a intencionalidade da autora com a argumentação sobre o porquê da prática do bullying foi levada em consideração a partir do contexto escolar, agregado à pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Cumpre ressaltar que esses fatores fazem parte do processo ilocucional, uma vez que “permite-nos reconhecer os objetivos ou propósitos pretendidos pelo produtor do texto, em uma dada situação interacional” (KOCH; ELIAS, 2008, p. 46).

Apesar de concluintes do Ensino Médio, os estudantes colaboradores ainda apresentaram algumas dificuldades no processo de escrita de textos e na construção dos elementos contextuais e contextuais presentes. Um dos textos que se destacou em relação à tendência na construção da intencionalidade e da aceitabilidade foi o texto do aluno Cravo, 18, reproduzido a seguir:

### **Os sonhos destruídos**

A grande parte dos alunos são afetados pelo Bullying, o físico e o psicológico, pois, ocasionando o isolamento pessoal, enfim os sonhos deles acabam sendo destruídos. Ou seja, o futuro adiante de muitos, de melhorar a sociedade, é impedido pelos colegas que praticam o Bullying.

Um dos problemas mais crescente nas escolas é a aparência sendo rejeitado. Dados da IBGE que apresentam um estudo bem assustador: as provocações dos colegas foram de 15,6% a aparência do corpo e 10,9 % a aparência do rosto. Isso demonstra, que os pais responsáveis acompanhem as rotinas dos filhos e, aqueles que zombam e intimidam devem ser castigado pelos pais ou pela as escolas.

Temos visto em jornais ou em televisão, que a maioria dos alunos que sofrem bullying, acabam-se isolando, interferindo o psicológico, nada menos que destruindo seus sonhos. Jovens bem esforçados, procurando até o melhor de si para terem o sucesso profissional, alguns colegas maldosos tanto os meninos quanto as meninas fazem provocações ou até mesmo o “cyberbullying”, expondo a imagem do jovem nas redes sociais para ofendê-lo. Entretanto, atingindo o psicológico, enfim o sucesso é extinto.

Portanto, é uma das puras realidades verem os alunos alvo do Bullying com grande potencial de mudar o mundo, mas foram deixados para trás. Isso exige dos pais e escolas de serem orientando ou dando conselhos. Segundo a Cazuza diz “ os meus sonhos foram todos vendidos.

Na primeira leitura, já podemos identificar as inadequações nos fatores coesão e coerência, o que torna a leitura difícil, truncada, e, apesar da intenção do estudante em construir uma argumentação com dados do IBGE, vivências da sua vida, como dados do jornal e da televisão sobre o bullying e o cyberbullying para sustentar sua tese, que é: *o bullying pode destruir sonhos*, os fatores intencionalidade e aceitabilidade ficam comprometidos pelas inadequações nesses fatores. Além disso, o fator informatividade não fica tão claro. Segundo Marcuschi (2008, p. 132),

O essencial desse princípio [de informatividade] é postular que num texto deve ser possível distinguir entre o que ele quer transmitir e o que é possível extrair dele, e o que não é pretendido. Ser informativo significa, pois, ser capaz de dirimir incertezas.

O texto do estudante Cravo apresenta problemas no fator informatividade. E isso se deve, também, às inadequações nos fatores coesão e coerência. É válido ressaltar que o texto de Cravo se destoa dos demais gerados, visto que este apresenta inadequações mais recorrentes nos fatores contextuais, o que, como dissertado acima, acaba por comprometer os demais fatores. Entretanto, de um modo geral, o fragmento da produção textual apresentado a seguir, da estudante Violeta, 17, apresenta a tendência dos textos gerados nos quesitos informatividade, situacionalidade e intertextualidade.

### **Fragmento da produção textual de Violeta, 17.**

#### **O bullying**

O bullying é uma palavra de origem inglesa, que é utilizada para designar uma agressão física ou psicológica.

Primeiramente, o bullying é um crime grave que geralmente acontece em diversos campos, como por exemplo. A escola, a família, o trabalho e até mesmo a internet. O ato de se praticar o bullying gera sofrimento e dor a vítima, na grande maioria e praticada na escola, onde é evidente a presença de um espectador, que na maioria das vezes se mantém neutro sobre o assunto, o que agrava mais ainda o problema. Contudo, se nota que sem a intervenção do responsável ou até do espectador, a vítima acaba tomando medidas extremas, pois geralmente a vítima acaba não contando o ocorrido.

O texto de Violeta traz de uma forma geral, um nível previsível de informação, visto que a maioria dos argumentos trabalhados nos textos refere-se aos materiais trabalhados nas Oficinas, entretanto, essa estudante trouxe um elemento não tão

previsível, que se destacou frente aos outros textos, que foi a atuação neutra do espectador das práticas do bullying.

Em relação ao fator intertextualidade, Costa Val (2006, p. 15), afirma que “inúmeros textos só fazem sentido quando entendidos em relação a outros textos, que funcionam como seu contexto”. O fragmento do texto da estudante Amarílis, 17, logo abaixo, realiza esse fator ao trazer os dados da pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

### **Fragmento da produção textual de Amarílis, 17.**

#### **Bullying**

O aumento sobre bullying em todos os lugares está cada vez mais constante. Os dados apresentados apontam que 20% dos alunos já praticaram bullying contra colegas. No ano de 2015, a prática é proporcionalmente maior entre meninos, a presença de casos de bullying em escolas brasileiras aumentou de 5% para 7%, segundo pesquisa do IBGE.

Para Marcuschi (2008, p. 132) a intertextualidade é “mais do que um simples critério de textualidade, é também um princípio constitutivo que trata o texto como uma comunhão de discursos e não como algo isolado”. Koch; Elias (2008) ratifica essa afirmação ao dissertar sobre a importância de identificação de textos ou fragmentos de textos numa produção textual, visto que, de acordo com Bakhtin (1997, p. 291), “cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados.”

Além disso, a ativação de conhecimentos para compreensão da intertextualidade é um processo que deve ocorrer, quando esse fator não vem de forma explícita [ao citar a fonte, por exemplo], como ocorreu no texto da aluna Violeta, assim, pode ser necessário ativar os conhecimentos das coisas do mundo e/ou, da língua, e/ou conhecimento de modo de organização, estilo e propósito comunicacional. (KOCH; ELIAS, 2008)

O último fator para a construção da textualidade é a situacionalidade, que, segundo Beaugrande & Dressler, “refere-se aos fatores que fazem com que o texto seja relevante na situação em que aparece”. Para Costa Val (2006), é a “adequação do texto à situação sociocomunicativa”.

Nesse sentido, todas as produções textuais coletadas realizam o fator de situacionalidade, tendo em vista que se trata de um exercício de produção de texto, feito por estudantes para leitura da professora regente e leitura e análise das pesquisadoras, mas com um público receptor plural e não quantificável, por tratar-se de uma produção acadêmica, que, após publicação, será disponibilizado como domínio público. Ademais, houve a realização do processo dialógico, iniciado e conduzido ao longo das Oficinas e, portanto, não é, de forma alguma, uma situação receptiva estanque e sem sentido, como geralmente acontece nas produções escolares; antes, é relevante inclusive para o meio acadêmico. Elias (2017) deixa claro que:

O texto não resulta apenas do conhecimento da língua, nem tampouco somente das intenções de quem o produz ou das interpretações de quem o lê (ouve), mas da complexidade desses aspectos envolvidos nas relações intersubjetivas constituídas de forma situada (ELIAS, 2017, p. 459)

Frente a isso, os sete aspectos preconizados por Beaugrande & Dressler (2005) adotados como parâmetro para análise das produções textuais, revelam a complexidade da produção de um texto, com ênfase para o entendimento dos fatores de textualidade como forma de conectividade.

## CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa mostram que a construção textual a partir dos letramentos como práticas sociais, utilizando os gêneros textuais materializados no texto, promove um caminho para o letramento como prática social.

Frente à análise linguística, percebemos que apesar de os sete fatores de textualidade não estarem plenamente realizados nos textos coletados, todas as produções textuais configuram-se textos, e não um aglomerado de palavras (MARCUSCHI, 2008). Além disso, a Linguística Textual forneceu *a materialidade do gênero textual escolhido*.

Para que o aluno tenha proficiência na escrita, as dimensões discursivas e sociais devem ser consideradas. O discurso deve relacionar o texto e o contexto em que é produzido, para que seja uma atividade significativa e não um enfado para o estudante, sem sentido, com a motivação apenas vinda da possível nota que ganhará



no boletim; por isso, é de suma importância no processo de ensino-aprendizagem conseguir trabalhar com o texto em sala de aula, a partir dos estudos atuais em LT.

Em relação a esta pesquisa, o objetivo geral - analisar produções textuais elaboradas no âmbito do gênero textual Artigo de Opinião, feitas por estudantes da 3ª série do Ensino Médio de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal - foi cumprido, com a análise qualitativa das produções textuais geradas.

É importante ressaltar que esta pesquisa não tem a pretensão de esgotar o estudo da construção dos letramentos enquanto práticas sociais com a utilização do Gênero Textual a partir da materialidade da Linguística Textual.

Finalmente, destacamos a contribuição social deste artigo ao buscar traçar um caminho para a realização dos letramentos como práticas sociais.

## REFERÊNCIAS

ADAM, J. M. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. O que é Linguística Textual? (trad. Suzana Leite Cortez). In: SOUZA, E. R. F de; PENHAVEL, E.; CINTRA, M. R. (Org.). **Linguística Textual**: interfaces e delimitações: homenagem a Ingedore Grünfeld Villaça Koch. São Paulo: Cortez, 2017.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Trad.: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BEAUGRANDE, R. A. de; DRESSLER, W. U. **Introducción a la lingüística del texto**. Barcelona: Editorial Ariel, 2005.

COSTA VAL, M. da G. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999 e 2006.

DIJK, T. A. V. **Discurso e contexto**: uma abordagem sociocognitiva. Trad.: Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

ELIAS, V. M. Linguística Textual e Ensino. In: SOUZA, E. R. F de; PENHAVEL, E.; CINTRA, M. R. (Org.). **Linguística Textual**: interfaces e delimitações: homenagem a Ingedore Grünfeld Villaça Koch. São Paulo: Cortez, 2017, p. 456-475.

FÁVERO, L. L. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 1998.

KOCH, I. G. V. Linguística Textual: Retrospecto e Perspectivas. In: **Alfa**, SP, 1997.

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.