

**DO LER AO ESCREVER – OS
TEXTOS MOTIVADORES NA
REDAÇÃO E A ENGENHARIA
DIDÁTICA DO TRABALHO
COM O TEXTO
DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVO EM SALA
DE AULA**

**FROM READING TO WRITING – MOTIVATIONAL TEXTS IN WRITING AND
THE DIDACTIC ENGINEERING OF WORKING WITH THE ARGUMENTATIVE-
EXSERTATIVE TEXT IN THE CLASSROOM**

Linguística & Letras e Artes • 26/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/777135238](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/777135238)

Cláudia Mara de Souza¹

RESUMO

Os gêneros textuais, como ações de linguagem vivas e, constantemente, mutáveis realizadas por sujeitos sociais, constituem-se de número e aspecto ilimitado mediante as infindáveis situações, funções e facetas do agir humano. Atrrelados aos objetivos da linguística em refletir sobre o uso da linguagem como ferramenta para o desenvolvimento humano (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004), esse trabalho propõe-se a apresentar reflexões acerca da influência da leitura de textos motivadores sobre a produção de texto dissertativo-argumentativo. Para isso, partiu-se de uma metodologia de pesquisa ação com alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola técnica federal. A pergunta norteadora é em que medida a leitura de textos motivadores influencia a produção do texto dissertativo-argumentativo? Ou seja, que uso os alunos fazem desses textos em suas produções? O corpus é constituído por leituras preparatórias para produção de texto e um texto, em primeira versão, produzido por uma turma do terceiro ano. As análises são feitas à luz de teorias que compreendem a linguagem como interação, a leitura como processo social e cognitivo de produção de sentido, o texto como evento comunicativo e a mediação como mobilização de capacidades para um nível ainda não alcançado antes. O referencial teórico é estabelecido a partir de autores como Bakhtin (1997), Beaugrande (1997), Dell' Isola (2007), Dolz (2016), Marcuschi (2005, 2007, 2008), Vygotsky (1984, 2007), entre outros. Nesta proposta, o resultado da atividade é observado na medida e nas formas em que os textos motivadores são retomados, ou não, na produção dos alunos por meio de cópia, paráfrase, alusão etc. Com o trabalho, espera-se contribuir para reflexão e prática docente tornando mais clara a relação ensino/aprendizagem a partir de projetos de engenharia didática.

Palavras-chave: Leitura; Escrita; Texto dissertativo-argumentativo; Engenharia didática.

ABSTRACT

Textual genres, understood as living and constantly changing language actions performed by social subjects, are constituted by an unlimited number and variety, given the endless situations, functions, and facets of human activity. In line with the objectives of linguistics to reflect on the use of language as a tool for human development (Dolz & Schneuwly, 2004), this study aims to present reflections on the influence of reading motivating texts on the production of argumentative essays. To this end, the research adopted an action research methodology with third-year high school students from a federal technical school. The guiding research question investigates to what extent the reading of motivating texts influences the production of argumentative essays; in other words, how students make use of these texts in their own writing. The corpus consists of preparatory readings for text production and a first draft written by a third-year class. The analyses are conducted in light of theoretical perspectives that understand language as interaction, reading as a social and cognitive process of meaning-making, the text as a communicative event, and mediation as the mobilization of capacities toward a level not yet previously achieved. The theoretical framework is based on authors such as Bakhtin (1997), Beaugrande (1997), Dell'Isola (2007), Dolz (2016), Marcuschi (2005, 2007, 2008), and Vygotsky (1984, 2007), among others. Within this proposal, the results of the activity are observed through the extent and forms in which motivating texts are taken up—or not—in students' productions through strategies such as copying, paraphrasing, and allusion. This study aims to contribute to pedagogical reflection and teaching practice by

clarifying the teaching–learning relationship through didactic engineering projects.

Keywords: Reading; Writing; Argumentative Writing; Didactic Engineering.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho² tem como um dos objetivos refletir sobre a engenharia didática em sala de aula na produção de textos por alunos de uma escola técnica federal. Como a prática de produção de texto dissertativo-argumentativo é muito comum aos alunos do terceiro ano, tendo em vista o Exame Nacional do Ensino Médio, que os permite ingressar no ensino superior, é possível identificar uma obrigação e uma necessidade de que estes alunos demonstrem competências e habilidades bem desenvolvidas nesta fase de escolarização. É notória a influência do exame e do modelo de redação por ele proposto, o tipo textual é o dissertativo-argumentativo e o gênero, por sua consolidação e uso social, pode ser chamado de redação do Enem. Busca-se observar, nos textos produzidos pelos alunos, as marcas presentes de suas leituras dos textos motivadores apresentados na proposta de redação. Entende-se que, para isso, o estudante pode lançar mão de citação, paráfrase, alusão, cópia entre as categorias de retomada dos textos fontes. Para organização deste trabalho, propõem-se três partes: na primeira são desenvolvidos os principais conceitos sobre engenharia didática, gêneros textuais, redação do Enem e leitura e intertextualidade. Na segunda parte, apresenta-se uma análise de textos produzidos por alunos de terceiro ano de uma escola técnica federal e evidenciando os artifícios usados por eles na retomada de textos lidos para a redação; na terceira parte, são apresentadas as conclusões acerca do

trabalho realizado com vistas à contribuição para um melhor manejo didático em sala de aula.

2. ENGENHARIA DIDÁTICA, TEXTO E GÊNERO TEXTUAL

Alguns conceitos são importantes no desenvolvimento deste trabalho, especialmente os que tangem à prática da sala de aula e da produção do texto que constituem a própria engenharia didática envolvida.

Dolz (2016) considera a engenharia didática como um campo particular da engenharia das línguas. De acordo com o autor, a engenharia didática objetiva criar tecnicamente as atividades e ações dos alunos para aprender, organizar as ações dos professores e preparar ferramentas capazes de resolver os problemas de ensino da língua. “Ela organiza, transforma e adapta os saberes sobre a língua e as práticas discursivas para o ensino (p.240).” Além disso, é possível dizer que cabe à engenharia a responsabilidade de elaboração de projetos escolares, de dispositivos, de instrumentos, atividades, materiais escolares e novas tecnologias da comunicação. Ou seja, ela deve fomentar e facilitar as ações para o sucesso da aprendizagem, como orientar as intervenções dos professores.

Ao conceber as formas de atuação de alunos e professores numa eficaz ação didática e metodológica é possível pensar que se bem desenvolvida, ela favorece o sucesso da aprendizagem. Em termos práticos, num trabalho com a produção de texto, a abordagem e o modelo empregado interferem no processo de realização da atividade como é o caso do ensino e produção textual para os alunos no ensino médio. Uma didática da língua portuguesa, por exemplo,

precisa investigar, apontar os problemas de ensino que aparecem no cotidiano escolar.

O engenheiro deve conhecer bem o seu trabalho e o objeto sobre o qual ele vai atuar para poder agir conforme a necessidade e também refletir, identificando as prováveis causas de insucesso ou falhas no desenvolvimento com vistas à adequada intervenção. Neste processo, Dolz aponta quatro fases da engenharia didática:

A primeira fase consiste na análise prévia do trabalho de concepção. Do ponto de vista linguístico e epistemológico, os objetos de ensino devem ser analisados. Assim, o ensino de um gênero textual, de uma estrutura gramatical ou do vocabulário que se quer abordar em que ser conhecido pelo engenheiro. (...) A segunda fase consiste em conceber um protótipo de dispositivo didático analisando previamente as tarefas que ele pode realizar. Por exemplo, a concepção do protótipo inicial das sequências didáticas exigiu uma análise prévia dos obstáculos dos alunos e um modelo didático do gênero abordado. O protótipo proposto consiste em uma produção inicial para avaliar as capacidades dos alunos, uma série de oficinas e atividades centradas nos obstáculos a superar pelos alunos e uma produção final para avaliar os efeitos do ensino. A análise das tarefas permite antecipar as estratégias que o aluno pode seguir para resolver os problemas propostos (...). A terceira fase é a da experimentação. Ela pode consistir em uma simples implementação pelo engenheiro didático ou um estudo de caso para ajustar as atividades e as inovações propostas à realidade do terreno, bem como ela pode ser objeto de uma pesquisa maior com uma população de professores mais ampla em vista de sua possível generalização. (...) A quarta e última fase consiste em analisar posteriormente os resultados observados, confrontando as possibilidades antecipadas pela análise prévia com as constatações ocorridas. Isto é a

etapa do balanço das vantagens e limites do dispositivo criado. (DOLZ, 2016, p. 243-244)

Estas fases apontadas por Dolz permitem ao professor, na sala de aula, conhecer, aplicar e intervir sobre o objeto de ensino aprendizagem, permitem ainda avaliar os resultados obtidos para posterior intervenção. Vamos apresentar estas fases numa proposta de produção de texto desenvolvida com alunos no terceiro ano. As três primeiras fases foram desenvolvidas para este trabalho, e o balanço do que foi identificado será objeto da discussão feita nas seções posteriores.

Por se tratar de ensino de gênero textual, esse conceito também é necessário. Quando pensamos em texto, pensamos em interação em movimento de quem escreve e de quem lê, que se apropriam desse objeto e fazem uso dele em situações legítimas e socialmente estabelecidas que seja na escola ou fora dela. Compreendemos o texto na perspectiva apresentada e discutida por Beaugrande (1997) “um evento comunicativo no qual convergem ações sociais, cognitivas e linguísticas”.

A noção bakhtiniana de gênero textual ou gênero discursivo foi também amplamente defendida por vários autores (Marcuschi, 2007; Bezerra, 2007) nos últimos anos. Sintetizamos esses conceitos na visão proposta por Bakhtin cujo conceito de gênero discursivo refere-se a todas as produções de linguagem (enunciados) – faladas ou escritas – que se realizam em condições e com finalidades específicas nas diferentes situações de interação social. Ocorrem de acordo com determinados aspectos sociocomunicativos e apresentam certas formas típicas (estrutura composicional e estilo)

que as caracterizam de forma que podem ser reconhecidas e nomeadas pelos participantes da situação de interação. Uma conversa, uma piada, um provérbio, uma entrevista, uma palestra, uma explicação, uma apresentação oral de um trabalho, um interrogatório, um cordel, são alguns exemplos de gêneros discursivos orais. Artigo, carta, requerimento, procuração, notícia, reportagem, propaganda, bilhete, romance, conto, poema, charge, relatório, receita, lista de compra etc. são exemplos de gêneros escritos.

A redação do Enem, texto dissertativo argumentativo, aproxima-se especialmente de gêneros do domínio discursivo jornalístico: artigo de opinião e editorial que são abordados a seguir.

2.1. O Texto Dissertativo-argumentativo Modelo: Artigo e Editorial

A redação do Enem, vem normalmente designada pelo tipo discursivo e/ou textual: o tipo dissertativo argumentativo. Apesar de ser denominada pelo tipo a redação já se cristalizou, ao longo dos anos como um gênero que se aproxima especialmente de gêneros do domínio discursivo jornalístico: artigo de opinião e editorial. Tais gêneros apresentam características que são pertinentes para a compreensão do gênero proposto pelo Enem. Desta forma tratamos nesta subseção da caracterização desses gêneros textuais.

Dell'Isola (2007) afirma que o *artigo de opinião* é constituído por pessoas que buscam exprimir um ou mais pontos de vista em relação a um tema controverso. Segundo ela, trata-se de um evento comunicativo real veiculado quase sempre em esferas jornalísticas e se utiliza da argumentação para “informar sobre um assunto e de comentar sobre o tema informado, a partir de determinada

fundamentação.” (DELL’ISOLA, 2007, p. 54). Köche et al. (2010, p.33-34) e Bräkling (2002, p. 226-227) apontam para o fato de que o artigo utiliza da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa, buscando influenciar o outro e mudando seus valores por meio da argumentação a favor de uma posição e de refutação de possíveis opiniões divergentes. Segundo Rodrigues (2005, p. 172) a valorização social e profissional do articulista confere credibilidade a sua fala, elevando-o à posição de “articulista” de um ponto de vista autorizado, de formador de opinião. A sua opinião é de relevância social tanto para o jornal como para o público leitor. “Ele é um autor da elite, pois é um leitor selecionado e autorizado pela empresa jornalística para assumir a palavra; está, portanto, em uma relação de superioridade, em uma situação de interação vertical.” Por outro lado, embora seja uma autoridade, faz uso de outras vozes para validar seu posicionamento.

É possível dizer que o artigo de opinião aborda um tema, normalmente, de ordem social, econômica, política ou cultural. Esses temas são relevantes para os leitores e pertencem à ordem do argumentar, visto que o articulista posiciona-se frente a um assunto controverso, podendo defendê-lo ou não. Segundo Köche et al. (2010, p.33-34), o processo interativo se mantém pela elaboração de um ponto de vista. Nesse viés, Rodrigues (2005, p. 174) nesse gênero, o que mais interessa é a sua análise e a posição do autor frente àquilo que expõe, em virtude da apresentação dos acontecimentos em si. Para ela, o artigo mostra, com a textualização do acontecimento motivador, “a sua dupla orientação: constitui como uma reação-resposta a esses enunciados da atualidade (o já-dito) e busca a reação-resposta ativa do seu interlocutor” (RODRIGUES, 2005, p. 173).

Conforme Kaufman e Rodriguez (1995, p. 27-28) o artigo constitui-se de comentários, avaliações, expectativas a respeito de um tema da atualidade que, por sua transcendência, no plano nacional ou internacional, merece ser objeto de debate. As autoras ainda afirmam que, embora os artigos possam se organizar em distintas superestruturas, normalmente, se estruturam em uma linha argumentativa. Reiterando essa afirmação, Köche et al. afirmam que a tipologia textual constituinte desse gênero é a dissertativa. Isto é, cada parágrafo, normalmente, se constitui de um argumento que sustenta a conclusão geral.

Evidencia-se a dialogicidade no processo de produção: o autor coloca-se no lugar do leitor e antevê suas posições para poder refutá-las. Ou seja, ele justifica suas afirmações, tendo em vista possíveis questões ou conclusões contrárias, suscitada pelo destinatário (KÖCHE et al., 2010, p. 44).

Ao produzir o artigo, o seu autor pode fazer uso de uma linguagem tanto cuidada, quanto comum. A sua escolha será determinada pelo público a que se destina o texto.

O *editorial* pode ser concebido na mesma perspectiva do artigo de opinião. É um gênero de tipologia dissertativo-argumentativa que, segundo Dell'Isola (2007, p. 50), se caracteriza por ser opinativo; no entanto, apenas serve de mediador para revelar o ponto de vista da instituição, da empresa, do veículo de comunicação; inclusive é publicado sem assinatura, com pouquíssimas exceções. Como diz Melo (1985, p. 79), diferentemente dos outros autores de gêneros

opinativos, que assumem a autoria e responsabilidade do texto escrito por eles, no editorial, a responsabilidade é da instituição que o autor representa.

Esse gênero, normalmente, aborda temas polêmicos presentes na mesma edição ou em números anteriores, a pauta do momento, os assuntos da semana; assuntos de maior repercussão do momento. Ocupa um espaço já especificado pela revista ou jornal, quase sempre nas primeiras folhas. O editorialista procura se adequar aos valores assumidos pelo órgão a que representa. Conforme Russo (2004, p. 22-23), os principais jornais do país produzem textos desse gênero. Quase sempre abordam política, economia e temas internacionais.

Quanto ao seu propósito comunicativo, Köche et al. (2010, p. 60) afirmam que o autor desse gênero defende um posicionamento diante dos fatos do dia a dia, num espaço repleto de contradições, e ainda promove conciliação entre os interesses de diferentes leitores. Isso implica dizer que, além de atender aos interesses do jornal ou revista a quem representa, ele precisa avaliar o resultado de seu trabalho nos seus leitores. Nesse sentido, o editorial, necessariamente, precisa se posicionar, pois sua função primeira é aconselhar e dirigir opiniões dos leitores.

Dell'Isola (2007, p. 5) afirma que, além de opinar, o editorial também analisa, clarifica, expõe, interpreta e traz à luz pontos obscuros, entre outras funções, assim como o artigo de opinião. De acordo com a autora, de todas as estruturas dos gêneros do discurso jornalístico, esta talvez seja a mais rígida e ao mesmo tempo simples. Seu título busca seduzir o leitor. Na introdução, inicia com uma frase de efeito para fazer com que o leitor se sinta motivado a ler o assunto

abordado; interpreta os fatos e os sustenta por meio de argumentos, conduzindo o leitor à sua opinião. A revista ou o jornal, por meio de argumentos do editorialista, tenta legitimar sua opinião, buscando a adesão do leitor à sua opinião, pertencendo assim, a ordem do argumentar.

Para Dell'Isola (2007, p. 50), e de modo semelhante também para Köche (2010) e Melo (1985), os editoriais variam. Essa variação pode ser observada em relação à morfologia: alguns se inserem na página opinativa, formatação especial de um jornal; uns apresentam comentários atuais; outros, comentários críticos; há ainda aqueles que advertem o leitor de algo que é importante ser lembrado. Tudo isso em um espaço predeterminado, de pouca extensão, porque os espaços são pagos e são caros. Quanto ao conteúdo, eles podem ser

1. Informativo – quando procuram esclarecer fatos, ideias ou situações aos leitores;
2. Normativo – quando procuram convencer o leitor a fazer o que querem;
3. Ilustrativo- quando buscam trazer maiores conhecimentos ao leitor, buscam ensinar algo. Seu estilo pode adequar-se às situações, buscando alcançar racionalmente o leitor ou buscando sensibilizá-lo. O editorial pode variar, ainda, de acordo com a natureza. Pode ser:

- a. promocional (quando acompanhar regularmente todos os acontecimentos e fatos atuais.)
- b. circunstancial – eventualmente para estabilizar e mostrar apreço sobre prováveis sucessos, circunstâncias ou posicionamento.)
- c. polêmico (eminentemente doutrinário) ele não se limita a opinar, clarificar fatos obscuros, analisar, interpretar, entre outros. A impessoalidade é uma característica peculiar desse gênero em sua transição jornalística que deixou de ser uma instituição familiar para ser organização complexa.

A partir do conhecimento da organização dos textos dissertativos argumentativos artigo e editorial, o que se pode esperar e encontrar na redação do Enem? Esse gênero será tratado a seguir.

2.1.1. O Enem e o Texto na Prova de Redação – Um Modelo

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi institucionalizado em 1998, desde então os estudantes brasileiros são submetidos às provas de diversas áreas de conhecimento com vistas ao ingresso no ensino superior. O exame se constitui de uma redação e de quatro provas objetivas, que abrangem as várias áreas de conhecimento que integram o currículo do Ensino Médio. Dentre estas provas, destaca-se a redação cujo valor de mil pontos torna-se imprescindível a um resultado satisfatório para o sucesso do estudante no desempenho geral. A redação é assim descrita no manual de capacitação de avaliadores:

A prova de redação visa à avaliação dos conhecimentos na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, ao fim do ensino médio. A redação deve organizar-se na forma de texto em prosa do tipo dissertativo-argumentativo, acerca de um tema de ordem social, científica, cultural ou política. A operacionalização do ENEM, no que tange à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, mais precisamente à prova de redação, deve manter o caráter de interatividade e de diálogo constante e privilegiar a construção de significados (Manual de Capacitação para Avaliação das Redações do ENEM 2015, p.3).

A concepção de linguagem declarada nos documentos oficiais do Enem a traduzem como interação e produção de sentido, ou seja, pode ser vista como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. Para isso, retoma os pensamentos de Bakhtin a quem faz referência. A modalidade de língua priorizada no exame é a urbana de prestígio, assim

a abordagem da língua urbana de prestígio deve considerar a sua representatividade, como variante linguística de determinado grupo social, e o valor atribuído a ela no contexto das legitimações sociais. Valoriza-se no ENEM determinada manifestação — a modalidade escrita formal do português contemporâneo — porque socialmente ela representa grupos sociais que autorizam sua legitimidade como a língua da ciência e da cultura letrada (Manual de Capacitação para Avaliação das Redações do ENEM 2015, p.3).

A textualidade é elemento constituidor ao longo da produção para que a redação seja considerada texto. O exame prioriza as várias competências linguísticas na dimensão textual. O que sugere levar em conta o desempenho linguístico do participante no que tange às habilidades de demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para seleção, organização e interpretação de informações, estruturando-as em um texto dissertativo-argumentativo, no qual se constituem entidades significativas. O que se ressalta é que por meio da tessitura textual, nota-se a relação própria existente entre linguagem, mundo e práticas sociais. Os mecanismos de coesão e coerência ganham relevância na construção textual, o padrão dissertativo-argumentativo é defendido por se distinguir dos tipos narrativo, injuntivo, descritivo, por apresentar e defender uma ideia, uma posição, um ponto de vista, “o texto é argumentativo porque o objetivo é a defesa, por meio de argumentos convincentes, de uma ideia ou opinião; e dissertativo

porque se estrutura sob a forma dissertativa — proposição, argumentação e conclusão.” (BRASIL, MEC, 2015, p.7).

Valoriza-se no exame a construção de uma proposição consistente, de argumentação que lança mão de diversificadas fontes e de conclusão que retoma a tese, mas também apresenta solução para o problema discutido. É importante considerar os movimentos de descrever, expor, relatar, conceituar e definir são formas de linguagem que caracterizam o tipo textual dissertativo-argumentativo. Além disso, espera-se que o estudante consiga evitar que as ideias sejam vinculadas pessoal ou subjetivamente ao autor, mas procurar apresentá-las como pertencentes a todos.

2.2. Marcas de Apropriação e Retomada de Texto Motivador

Ao produzir a redação o aluno deve estar atento aos textos que servem de subsídio para produção do texto. Geralmente o enunciado da prova pede que o aluno parta da leitura dos textos presentes na proposta para a escrita. E nesse processo, os textos motivadores não podem ser copiados, pois isso levaria à minimização da nota, uma vez que a cópia é descontada enquanto a paráfrase recebe nota baixa, o máximo alcançado é o nível dois num universo de cinco níveis em que o cinco é o máximo.

Para tratar da apropriação e retomada de texto, podemos buscar o conceito de intertextualidade. Grosso modo, ela ocorre quando há uma referência explícita ou implícita de um texto em outro. Também pode ocorrer com outras formas além do texto, música, pintura, filme, novela etc. Toda vez que uma obra fizer alusão à outra ocorre a intertextualidade.

No tocante à intertextualidade, ela pode ser implícita ou explícita. De acordo com Koch (2004, p. 146) ela será explícita quando, no próprio texto, é feita menção à fonte do intertexto, como acontece nas citações, referências, menções, resumos, resenhas e traduções, na argumentação por recurso à autoridade, bem como, em se tratando de situações de interação face a face, nas retomadas do texto do parceiro, para encadear sobre ele ou contraditá-lo.

A intertextualidade, ainda de acordo com Koch, será implícita quando se introduz no texto intertexto alheio, sem qualquer menção da fonte, com o objetivo que de lhe seguir a orientação argumentativa, quer de colocá-lo em questão, para ridicularizá-lo ou argumentar em sentido contrário (valores de captação e subversão respectivamente de acordo com Gresillon e Maingueneau apud Koch, 2004). Na primeira opção, verificam-se paráfrases, mais ou menos próximas do texto-fonte; na segunda opção, estão incluídas paródias e/ou enunciados irônicos, apropriações, formulações de tipo concessivo, entre outras (KOCH, 2004, p. 146).

Dessa forma, na intertextualidade pesquisada para este trabalho consideram-se, os sete tipos a seguir:

1. Epígrafe: trata-se de um texto inicial, que objetiva abrir uma narrativa. É, assim, um registro inicial usado como orientação do discurso central, de certa forma, é capaz de resumir e dar forma à filosofia do escritor. A palavra 'epígrafe' origina-se do grego e pode ser traduzida aproximadamente como 'escrita na posição superior'.
2. Citação: é a referência a direta e identificada do discurso de outro usada no meio de um texto, convencionalmente de vir

escrita entre aspas e acompanhada da autoria.

3. Tradução: esta intertextualidade é a adaptação de um texto composto em outro idioma à língua falada no país onde a obra é traduzida.
4. Pastiche: há uma união de diversos conteúdos e o resultado é uma colcha de retalhos. Não é difícil de compreender: este recurso ocorre quando se realiza a combinação de um determinado texto com um ou mais discursos.
5. Referência e Alusão: não se indica abertamente o evento em foco, faz-se uma insinuação por meio de qualidades menos importantes ou alegóricas, ou seja, é dar-se a entender sem falar abertamente.
6. Paráfrase: ocorre quando se reinventa um texto pré-existente, com instrumentos apropriados, fazendo-se a manutenção da filosofia, do sentido original do texto fonte. O termo provém do grego “para-phrasis”, que tem o sentido de reproduzir uma frase. Ou seja, usa-se outros termos para dizer o mesmo.
7. Paródia: quando se apodera de um discurso alheio e, ao invés de manter o sentido original, faz-se-lhe oposição discreta ou explicitamente. O discurso prévio pode ser adulterado, desvirtuado, subvertido, seja por desejar criticá-lo ou por querer tecer uma ironia.

Nos textos produzidos pelos alunos, buscou-se identificar quais mecanismos de intertextualidade com os textos motivadores, os alunos mais usam e se o fazem de maneira explícita ou implícita. A

hipótese é a de que são usadas as principais categorias explícitas: citação, referência/ alusão e a implícita, paráfrase.

3. A PRODUÇÃO DOS ALUNOS - METODOLOGIA

A produção de texto, foi desenvolvida em sala de aula com uma turma de alunos do terceiro ano de um curso técnico de uma escola federal, foram em média 24 alunos e duas propostas de produção de texto dissertativo-argumentativo que seguia os moldes do ENEM. O total de textos foi considerado em função dos participantes que fizeram as duas propostas voluntariamente. Para este trabalho, foram analisados quarenta e quatro textos no total. Na primeira produção, quanto na segunda, os alunos receberam a proposta em sala de aula, leram-na e escreveram seus textos em dois módulos-aula de cinquenta minutos. As propostas fazem parte da rotina prevista para produção ao longo do ano.

O primeiro texto a ser produzido deveria desenvolver a temática da “Juventude” nos moldes da redação do ENEM, para isso, foram apresentados quatro textos motivadores: três fragmentos de artigo, em dois deles com a infográficos, e um artigo de opinião completo.

O segundo texto a ser produzido partiu de uma proposta de segunda aplicação do ENEM 2014, a temática a ser desenvolvida foi o fenômeno dos “Rolezinhos”, para isso três textos motivadores constam da proposta: dois fragmentos de artigos e uma charge.

A atividade aplicada buscou seguir as fases da engenharia didática proposta por Dolz (2016):

Primeira fase: Buscou-se aplicar e desenvolver em sala de aula o gênero redação modelo ENEM, cuja concepção teórica de

linguagem é a interação, o texto segue os moldes padrão previsto para o gênero e a modalidade de registro de linguagem é a urbana de prestígio.

Segunda fase: O modelo protótipo usado foi uma sequência didática curta, em que o protótipo inicial é a primeira versão do texto, escrito em sala de aula a partir da leitura de textos motivadores e seguida de produção de texto dissertativo-argumentativo.

Terceira fase: O objeto produzido é devolvido ao estudante para reformulação e reescrita com vistas a melhorar o produto entregue em uma segunda versão. Esta fase não será contemplada neste artigo, pois o foco do trabalho incide sobre os mecanismos de intertextualidade usados na primeira versão

Quarta fase: os textos produzidos são avaliados buscando-se observar a ocorrência de intertextualidade e principais tipos pelos alunos na apropriação dos textos motivadores. Nesta fase, objetivou-se identificar nos textos as apropriações ou intertextualidade produzidas, para isso usou-se o quadro de análise a seguir.

Quadro 1: Modelo de quadro de análise -Tipos de intertextualidades

Texto / intertextua lidade	Explicita			Implicita	
	Cita	alude	copia	Paráfrase	paródia

⚠ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/do-ler-ao-escrever-os-textos-motivadores-na-redacao-e-a-engenharia-didatica-do-trabalho-com-o-texto-dissertativo-argumentativo-em-sala-de-aula?noblockage>

Fonte: Dados produzidos para esta pesquisa pela autora

Após computados, os dados ou tipos encontrados foram apresentados em gráficos e procedeu-se a análise. As análises são demonstradas na seção a seguir.

4. OS TEXTOS PRODUZIDOS E A RETOMADA DOS TEXTOS MOTIVADORES

A primeira produção contou com a participação de vinte textos produzidos em sala de aula, os alunos leram a proposta e, em seguida procederam a escrita. Dos vinte textos produzidos observamos que

Quadro 2: Tipos de intertextualidades – “Juventude”

Texto / intertextua lidade	Explícita			Implícita	
	Cita	Alude/ref.	copia	Paráfrase	paród
Total textos	14	17	1	6	0
Total ocorrênci as	15	26	1	6	0

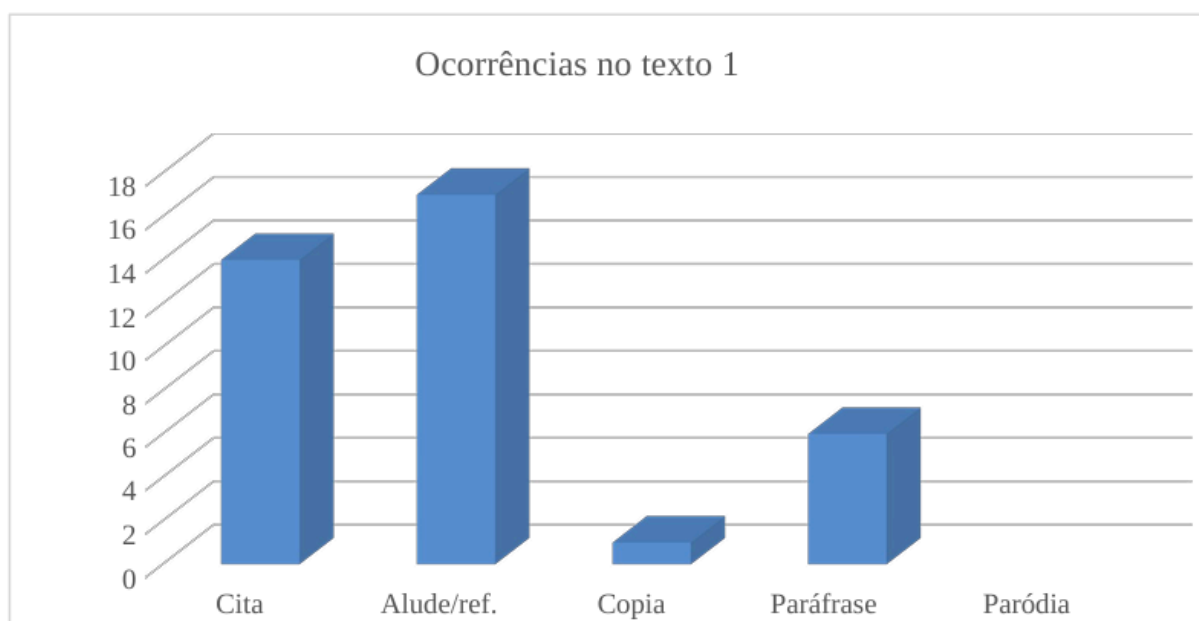
⚠ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/do-ler-ao-escrever-os-textos-motivadores-na-redacao-e-a-engenharia-didatica-do-trabalho-com-o-texto-dissertativo-argumentativo-em-sala-de-aula?noblockage>

Fonte: Dados produzidos para esta pesquisa pela autora

Na proposta de redação 1 sobre “Juventude”, os números que mais se destacam são:

Em quatorze textos (70%) há a apropriação dos textos motivadores por meio citação, com dezessete ocorrências. Em quinze textos (75%) há intertextualidade por meio de alusão/referência em vinte e seis ocorrências. Em um texto (5%) há cópia literal e, em seis textos (30%) com uma ocorrência em cada percebe-se o uso da paráfrase. Observando-se esses números em um gráfico temos:

Gráfico 1: Apropriações dos textos motivadores na proposta 1



O maior percentual é encontrado nos textos que usam a *alusão/referenciação*, seguido da citação e paráfrase. Em função da temática, dos tipos de textos motivadores disponibilizados, o processo de apropriação ou de intertextualidade se altera. Se

considerar a avaliação do ENEM, é um dado positivo a alusão sendo mais usada, haja vista que a paráfrase é descontada do texto.

Na primeira redação produzida, houve significativo uso de *citação*, o que provavelmente se dá devido à presença de dados numéricos sobre a juventude nos textos de referência. Nesses, há dois infográficos que são base dos dados encontrados nas citações.

Na segunda proposta, cuja temática foi o fenômeno dos “Rolezinhos”, redação do ENEM 2014, em segunda chamada. Nessa atividade, vinte e quatro textos foram produzidos. Nos quais observamos o quadro 3 a seguir.

Quadro 3: Tipos de intertextualidades – “Rolezinho”

Texto / intertextua lidade	Explícita			Implícita	
	Cita	Alude/ref.	copia	Paráfrase	paród
Total textos	02	17	01	18	0
Total ocorrênci as	03	28	01	26	0

△ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/do-ler-ao-escrever-os-textos-motivadores-na-redacao-e-a-engenharia-didatica-do-trabalho-com-o-texto-dissertativo-argumentativo-em-sala-de-aula?noblockage>

Fonte: Dados produzidos para esta pesquisa pela autora

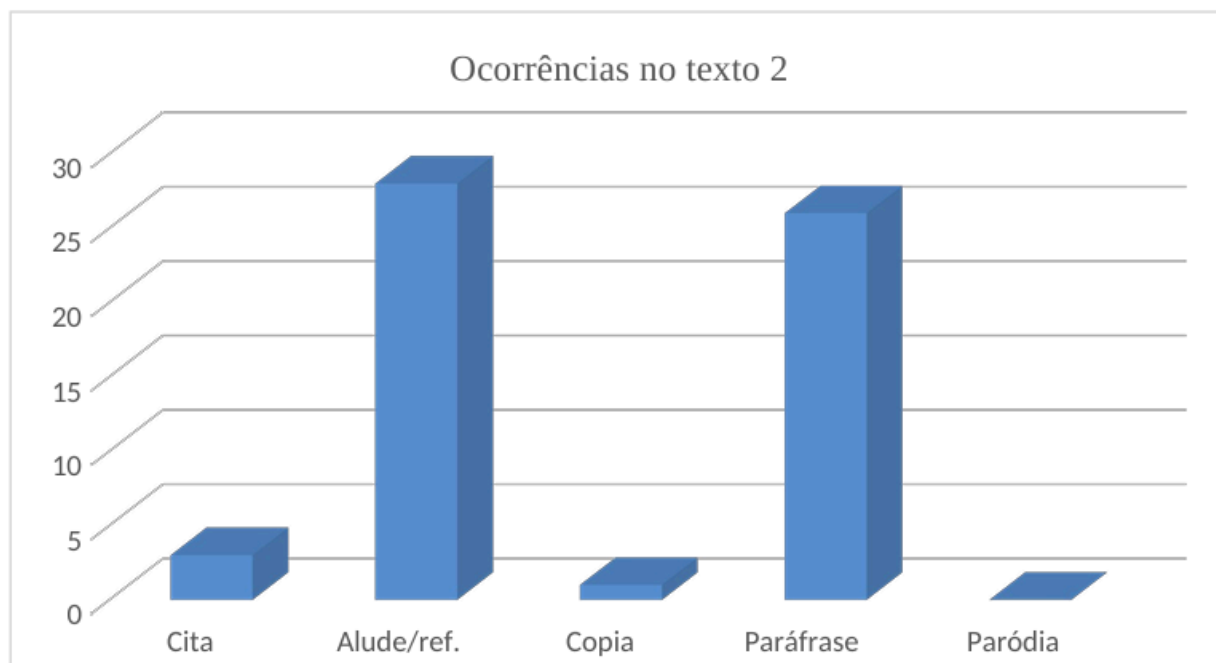
Na proposta de redação 2 sobre o “rolezinho”, os números que mais se destacam são:

Dezoito alunos (75%) fazem a apropriação dos textos motivadores por meio de paráfrase de partes do texto motivador, num total de vinte e quatro ocorrências. Dezesete alunos (71%) fazem a intertextualidade por meio de alusão e/ou referência aos dados e informações num total de vinte e oito ocorrências. Três alunos (12,5%) fazem citação explícita do texto fonte e um aluno (4,1%) faz cópia de trechos dos textos motivadores.

Houve em uma redação a ocorrência de intertextualidade por meio de epígrafe, de outro texto diferente dos motivadores, parte de letra de uma canção popular brasileira. Houve ainda em um texto, a ocorrência de citação de quatro argumento de autoridade, para além do texto motivador.

Pode se observar esses números em um gráfico:

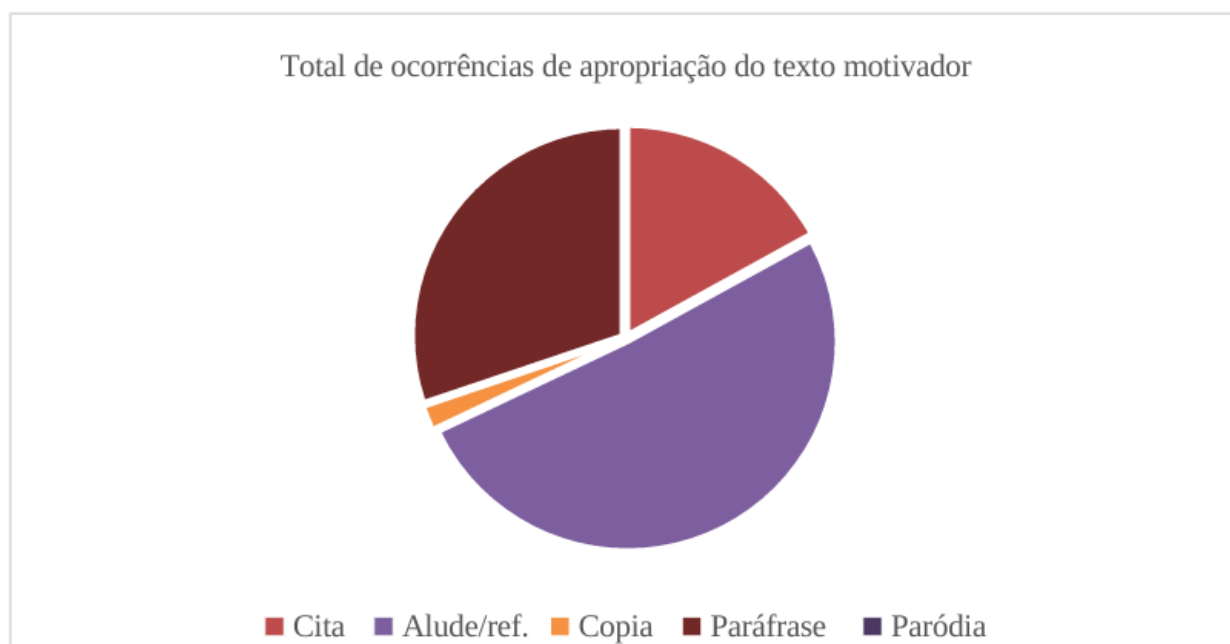
Gráfico 2: Apropriações dos textos motivadores na proposta 2



O maior percentual é encontrado novamente nos textos que usam a alusão/referenciação em número de ocorrências, seguido da paráfrase e citação. Diferentemente do que ocorreu com a primeira redação a paráfrase é mais recorrente do que a citação neste caso. O que pode redundar em desvantagem para o estudante considerando a posição que o ENEM assume em relação a este tipo de apropriação do texto motivador, ou seja, a pontuação máxima atribuída à paráfrase gira em torno do segundo nível de avaliação da redação, que varia até cinco níveis crescentes de pontuação. Além disso, o uso constante de paráfrase pode revelar que redator está muito preso aos textos motivadores e que possui pouco conhecimento prévio acerca do tema proposto.

Quando computados os dados totais verifica-se o gráfico 3 a seguir.

Gráfico 3: Apropriações dos textos motivadores nas redações do 3º ano



Os dados revelam que, entre os alunos pesquisados, a maior parte usa o mecanismo de alusão e referência ao tema, seguido de

paráfrase e citação. Em seguida, em número pouco significativo, aparece a cópia. Não se registra ocorrência de paródia.

Os dados são positivos no que tange ao que se espera do estudante, quando não copiam ou usam menos a paráfrase, uma vez que no exame, é valorizada a construção de uma proposição consistente, de argumentação que lança mão de diversificadas fontes. No entanto, quando a paráfrase aparece em segunda colocação, nota-se que há um trabalho a ser desenvolvido nas aulas a fim de que estes alunos aprendam a lançar mão de outras formas de apropriação do discurso, do interdiscurso.

Foi ainda relevante perceber que a escolha de textos com mais ou menos elementos numéricos e dados estatísticos bem como de textos apenas discursivos interferem no tipo de mecanismo intertextual escolhido pelo aluno.

Ocorrências, que não foram foco deste trabalho, cujo foco foi a apropriação dos textos motivadores presentes na proposta de redação estilo ENEM, sugeriram: a epígrafe e a citação de argumento de autoridade. O uso de tais mecanismos sugere mais conhecimento prévio e capacidade de correlacionar o discurso de outras fontes ao tema proposto, o que Rodrigues (2005) sugere como a capacidade de fazer uso de outras vozes para validar seu posicionamento. Essa é uma competência extremamente pertinente à redação do exame e à proficiência linguística em geral.

5. CONCLUSÕES

As aulas de redação no Ensino Médio devem preparar os estudantes para o desenvolvimento amplo da competência linguística nas várias modalidades e usos. O conceito de letramento seria

apropriado neste sentido por considerar o desenvolvimento pleno, a apropriação da linguagem e seu uso efetivo em situações sociais.

Ao iniciar este trabalho, buscou-se perceber como os estudantes se apropriam do discurso ou do texto alheio em situação real de produção de texto, como preparação para o uso efetivo e legitimado que é o exame ao qual inevitavelmente, os que almejam se inserir no ensino superior brasileiro, devem se submeter. Houve assim, a identificação de que ao escreverem a redação no modelo do exame ENEM, os estudantes caminham para a autonomia e percepção das habilidades desejadas ao não se prenderem à transcrição literal do texto, ocorrência mínima.

Observa-se, ainda, com o uso da categoria da alusão / referência temática, o texto produzido retoma implicitamente o texto, as ideias de outro. Essa capacidade de fazer a intertextualidade implícita revela que um bom percurso de aprendizagem de linguagem já foi trilhado, contudo resta ainda notar que há mais a ser feito, haja vista a significativa proporção de textos em que a paráfrase surge. O desafio é que esses estudantes ampliem seu conhecimento prévio e conheçam as demais formas de fazer a intertextualidade de modo a enriquecer seu próprio texto.

As poucas ocorrências de epígrafe e de discurso de autoridade mostram que o caminho está posto e que pode ser ampliado na perspectiva de formar leitores e produtores de texto que o fazem com competência, que apresentem o espírito crítico e que manejem bem os mecanismos linguísticos necessários. A mediação da aprendizagem (Vygotsky, 2007) pode e deve ser feita de maneira a permitir que o nível que se apresenta avance para o posterior numa construção ativa de sujeitos produtores e recursos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 4ª. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BEAUGRANDE, R. de. **New Foundations for a Science of Text and discourse: Cognition, Communication, and the Freedom of Access to Knowledge and Society**. Norwood, Ablex, 1997.

BRÄKLING, Kátia Lomba. Trabalhando com artigo de opinião: revisitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000.

BRASIL/MEC. **Manual de Capacitação para Avaliação das Redações do ENEM 2015**.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Pèret. **Retextualização de Gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, J. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **DELTA**, vol.32, no.1, São Paulo jan./abr. 2016.(237-260). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4450321726287520541>. Acesso em 01/03/2016.

KAUFMAN, Ana María; RODRIGUEZ, María Helena. **Escola, leitura e Produção de textos**. Trad. Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KOCH, Ingedore Vilaça. **Introdução à linguística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: Gêneros textuais do argumentar e expor.** Petrópolis: Vozes, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão de Texto: Algumas reflexões. BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel. **O livro didático de português: Múltiplos Olhares.** 3ed. – Rio de Janeiro, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel (Orgs.). **Gêneros Textuais & Ensino.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. 163
MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de Gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELLO, Vera Helena Dente. **Trabalhando com a gramática no gênero textual carta do leitor: uma abordagem enunciativa.** Disponível em:
<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/131.pdf>.
Acesso em: 16 nov. 2011.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do Discurso na perspectiva dialógica da linguagem: A abordagem de Bakhtin. In: **Gêneros: teorias, métodos, debates.** MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée. São Paulo: Parábola, 2005.

SCHNEUWLY, Bernard; Dolz, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

¹ Doutora em Estudos Linguísticos (UFMG), Professora do Departamento de Linguagem e Tecnologia do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG. E-mail: claudiaitab@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3383-9534>

² Artigo produzido a partir de comunicação oral realizada no VI Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa - Língua, Texto e Ensino - UFU