

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ  
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR  
SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO – PPGSeD**

**MARCIA CRISTINA DE AQUINO DE PAULA**

**LEITURA E ESCRITA COMO ATIVIDADES MEDIADORAS E  
INTERDISCIPLINARES NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO  
MÉDIO**

**CAMPO MOURÃO – PR**

**2021**

**LEITURA E ESCRITA COMO ATIVIDADES MEDIADORAS E  
INTERDISCIPLINARES NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO  
MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD) da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

**Área de Concentração:** Sociedade e Desenvolvimento.  
**Orientador(a):** Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato

**CAMPO MOURÃO – PR**

**2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Elaborado por André Luiz Ferreira Vidal - CRB 9/1767

P3241 Paula, Marcia Cristina de Aquino de.  
Leitura e escrita como atividades mediadoras e interdisciplinares na formação de jovens do ensino médio/ Marcia Cristina de Aquino de Paula. - Campo Mourão, 2021. 334 f.

Orientadora: Maria Izabel Rodrigues Tognato  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento, 2021.  
Inclui bibliografia.

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Mediadores interdisciplinares. I. Tognato, Maria Izabel Rodrigues. II. Universidade Estadual do Paraná. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento. III. Título.

CDD 21. ed. – 370

MARCIA CRISTINA DE AQUINO DE PAULA

**LEITURA E ESCRITA COMO ATIVIDADES MEDIADORAS E  
INTERDISCIPLINARES NA FORMAÇÃO DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO**

**BANCA EXAMINADORA**

Dra. Maria Izabel Rodrigues Tognato (Orientadora) – UNESPAR, Campo Mourão



Prof. Dr. Maria Izabel Rodrigues Tognato

Dr. Joaquim Dolz – UNIGE, Genebra



Dra. Lídia Stutz – UNICENTRO, Guarapuava



Dra. Luciana Manuela de Almeida Graça – Instituto Camões da Cooperação e da Língua – Portugal/ Departamento de Espanhol e de Português da Universidade de Toronto – Canadá



Data de Aprovação

29/11/2021

Campo Mourão

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho aos meus estudantes do Colégio Estadual Helena Kolody - turmas de 2018 e 2019. E dedicando a eles, dedico também a todos os estudantes das escolas públicas, com os quais tenho convivido há mais de vinte anos e para os quais deve ser a nossa luta em busca de uma educação pública de qualidade.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas bênçãos e graças constantes em minha vida, me protegendo mesmo nos momentos em que perdia minha fé e esperança.

À Professora Maria Izabel Rodrigues Tognato, pela confiança e por ter me dado a valiosa chance de ter sido sua orientanda, por ter sido muito mais do que uma professora orientadora neste processo de formação, ter acreditado em mim e ter me incentivado nos momentos de cansaço, dúvidas e de desânimo e por ter sido minha amiga, conselheira e por não ter me permitido sentir-me sozinha durante a pesquisa.

Aos professores Joaquim Dolz, Lídia Stutz e Luciana Graça, membros da banca da defesa, pela disponibilidade, aceite e pelo tempo dedicado à leitura de nossa pesquisa, suas valiosas contribuições e pela generosidade em suas palavras de incentivo.

Aos meus filhos, Eduardo e Laura, os quais são minha fonte de amor, alegria, aconchego e de inspiração, pelos quais me renovo a cada amanhecer.

A minha mãe Clara, por estar presente em todos os momentos de alegrias, de dificuldades e por cuidar de nossas “crianças” durante minha ausência, especialmente, por suas orações, seu colo, seu abraço nos momentos mais tensos e pela sua ajuda financeira para nosso sustento, enquanto tive que deixar de trabalhar para poder estudar.

Ao meu esposo, apoiador dos meus mais lindos sonhos, meu amigo compreensivo e presente, pai zeloso e atento aos nossos filhos. Agradeço pela sua presença e companheirismo por vivenciar comigo essa importante conquista em minha profissional e pessoal.

À Atheninha, minha filha de quatro patas, minha companheira das madrugadas de estudo, minha fonte de alegria.

A todos os professores que me incentivaram durante meu percurso acadêmico. Em especial, aos meus professores do curso de letras da UNESPAR, *Campus* de Campo Mourão que, indiretamente, me inspiraram durante a graduação e a especialização.

Ao professor e Mestre Antônio Carlos Aleixo, pela luta constante em defesa da UNESPAR e pela sua iniciativa em trazer o Programa de Mestrado para nossa universidade, que me possibilitou a realização deste sonho e objetivo.

Ao amigo Bruno Ciavolleta, companheiro de sonhos e de viagens. Amigo precioso, iluminado, que segura minhas mãos e me incentiva ao crescimento. Muito obrigada pela sua presença, diálogo e leitura em todos os momentos desse processo.

Aos professores e amigos do Programa de Pós Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento, com carinho especial as amigas Úrsula, Suzana, Débora, Lara, Bruna, Aline, Alyne, Carol, pelos momentos de descontração, solidariedade e por terem contribuído com meu crescimento teórico devido às discussões que se instauraram durante as aulas.

Ao Colégio Estadual Helena Kolody, em especial, à diretora Professora Meire Rampazo, pelo apoio constante e confiança, ao permitir que minha pesquisa pudesse ser realizada. Aos professores Ademirzinho, Vicente, Elli e Marielli pelo apoio e participação em minha pesquisa.

Aos familiares e amigos que, mesmo distante, torceram pelo meu sucesso e que compreenderam minha ausência.

## EPÍGRAFE

"Mudanças"

O tempo pôs a mão na tua cabeça e ensinou três coisas.

Primeiro:

Você pode crer em mudanças quando duvida de tudo, quando procura a luz dentro das pilhas, o caroço nas pedras, a causa das coisas, seu sangue bruto.

Segundo:

Você não pode mudar o mundo conforme o coração. Tua pressa não apressa a história. Melhor que teu heroísmo é tua disciplina na multidão.

Terceiro:

É preciso trabalhar todo dia,  
toda madrugada para mudar um pedaço de horta,  
uma paisagem, um homem.

Mas mudam, essa é a verdade.

Domingos Pellegrini Jr.

## RESUMO

AQUINO DE PAULA, Marcia Cristina. **Leitura e escrita como atividades mediadoras e interdisciplinares na formação de jovens do ensino médio**. 336f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento. Universidade Estadual do Paraná, *Campus* de Campo Mourão. Campo Mourão, 2020.

Esta pesquisa visa a investigar o ensino de leitura e de escrita com vistas ao desenvolvimento da formação humana do estudante do Ensino Médio, com foco no gênero de texto Artigo de Opinião, no sentido de identificar aspectos interdisciplinares que perpassam os processos socioculturais constitutivos da formação humana e social no contexto estudado. Para tanto, pautamos nossos estudos nos aportes oriundos da Pesquisa Interdisciplinar (MORIN, 1991, 1996, 2005, 2016; ALVARENGA *et al.*, 2011; SANTOS, 2010, 2012), da Sociologia (GIDDENS, 2002), da Psicologia Histórico-cultural (LEONTIEV, 2004; VIGOTSKY, 2009, 2010), da Economia (AMARO, 2004; SCHULTZ, 1973), da Educação (FREIRE, 1968, 1997), da Teoria da Complexidade (MORIN, 1991, 1996, 2005, 2010, 2011, 2016; SANTOS, 2010, 2012), do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1997/2009), do ensino com base em gêneros de texto e das Capacidades de Linguagem (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) e seus critérios (CRISTOVAO *et al.*, 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; CRISTOVÃO, 2013), da concepção dialógica de linguagem (BAKHTIN, 2003), da Sequência Didática (SD) (DOLZ; SCHNEUWLY; NOVERRAZ, 2004) e da escrita enquanto processo (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010). Quanto à natureza da pesquisa, tomamos por base a abordagem mista de pesquisa, envolvendo tanto a qualitativa quanto a quantitativa (LAKATOS, 2010; CRESWELL, 2007, 2018; CRESWELL; CLARK, 2018). No que concerne aos procedimentos metodológicos, produzimos, implementamos e analisamos uma SD utilizada no contexto de Ensino Médio de uma Escola Pública do interior do Estado do Paraná no sentido de investigar o trabalho com a leitura e escrita como elementos mediadores e interdisciplinares ao desenvolvimento da formação humana dos estudantes. Consideramos as diferenças e distinções entre os autores e a perspectiva interdisciplinar desta pesquisa e a julgamos legítima e globalmente coerente para o planejamento da educação e da Sequência Didática, conforme propusemos, bem como para a compreensão do papel social da leitura e da escrita como elementos mediadores e interdisciplinares na formação de jovens do Ensino Médio. Para as análises, utilizamos alguns princípios da Teoria da Complexidade (MORIN, 2004), como o recursivo e o hologramático, além de alguns procedimentos de análise perspectiva do ISD (BRONCKART, 1997/2009), tais como: situação de produção, contexto de produção físico e socio subjetivo, plano global e/ou macroestruras, Capacidades de Linguagem e seus critérios.

**Palavras-chave:** Leitura; Escrita; Língua portuguesa; Mediadores interdisciplinares.

## ABSTRACT

AQUINO DE PAULA, Marcia Cristina. **Reading and writing as mediating and interdisciplinary elements in the formation of high school young people.** 336f. Dissertation. Interdisciplinary Graduate Program Society and Development. Paraná State University, Campo Mourão *Campus*. Campo Mourão, 2020.

This research aims to investigate the teaching of reading and writing with a view to the development of human education for high school students, focusing on the text genre Opinion Article, in order to identify interdisciplinary aspects that permeate the sociocultural processes that constitute human and social formation in the studied context. To this end, we base our studies on contributions from Interdisciplinary Research, (MORIN, 1991, 1996, 2005, 2016; ALVARENGA *et al.*, 2011; SANTOS, 2010, 2012), Sociology (GIDDENS, 2002), Historical-Cultural Psychology (LEONTIEV, 2004; VIGOTSKY, 2009, 2010), Economics (AMARO, 2004; SCHULTZ, 1973), Education (FREIRE, 1968, 1997), Complexity Theory (MORIN, 1991; 1996; 2005; 2010, 2011; 2016; SANTOS, 2010; 2012), Sociodiscursive Interactionism (ISD) (BRONCKART, 1997 / 2009), the genre based-approach for language teaching and Language Capacities (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) and their criteria (CRISTOVAO *et al.*, 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; CRISTOVÃO, 2013), language dialogic conception (BAKHTIN, 2003), Didactic Sequence (SD) (DOLZ; SCHNEUWLY; NOVERRAZ, 2004) and writing as a process (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010). As for the nature of the research, we take as a base the mixed research approach, involving both qualitative and quantitative (LAKATOS, 2010; CRESWELL, 2007; 2018; CLARK, 2018). With regard to methodological procedures, we produced and analyzed a SD implemented at the high school context from a public school in the interior of Paraná State in order to investigate the work with reading and writing as mediating and interdisciplinary elements for the students' development of human education. We consider the differences and distinctions between the authors and the interdisciplinary perspective of this research and we consider it legitimate and globally coherent for the planning of education and the Didactic Sequence, as we proposed, as well as for the understanding of the social role of reading and writing as mediating and interdisciplinary elements in the high school students' education. For the analyzes, we used some principles from the Theory of Complexity (MORIN, 2004), as the recursive and the holographic, as well as by some analysis procedures from ISD perspective (BRONCKART, 1997/2009), such as: production situation, physical and sociosubjective contexts, global plan and/or macrostructure, Language Capacities and their criteria.

**Keywords:** Reading, Writing, Portuguese language, Interdisciplinary mediators,

AQUINO DE PAULA, Marcia Cristina. **Lectura y escritura como actividades mediadoras e interdisciplinarias en la formación de jóvenes de la enseñanza media.** 336f. Disertación. Programa de Posgrado Interdisciplinar Sociedad y Desarrollo. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2020.

Esa investigación tiene por objetivo la enseñanza de la lectura y de la escritura con atención al desarrollo de la formación humana del estudiante de la enseñanza media, con foco al género textual Artículo de Opinión, así como la identificación de aspectos interdisciplinarios direccionados hacia los procesos socioculturales constitutivos de la formación humana y social presentes en el contexto estudiado. Por lo tanto, nuestros estudios se pautan en los aportes oriundos de la investigación interdisciplinaria (MORIN, 1991, 1996, 2005, 2016; ALVARENGA et al., 2011; SANTOS, 2010, 2012), de la Sociología (GIDDENS, 2002), de la Psicología Histórico-cultural (LEONTIEV, 2004; VIGOTSKY, 2009, 2010), de la Economía (AMARO, 2004; SCHULTZ, 1973), de la Educación (FREIRE, 1968, 1997), de la Teoría de la Complejidad (MORIN, 1991, 1996, 2005, 2010, 2011, 2016; SANTOS, 2010, 2012), del Interaccionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1997/2009), de la enseñanza con base en géneros de texto y de las Capacidades de Lenguaje (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) y sus criterios (CRISTOVÃO et al, 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; CRISTOVÃO, 2013), de la concepción dialógica del lenguaje (BAKHTIN, 2003), de la Secuencia Didáctica (SD) (DOLZ; SCHNEUWLY; NOVERRAZ, 2004) y de la escritura como proceso (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010). En cuanto a la naturaleza de la investigación, tomamos por base el abordaje mezclado de pesquisa, la cual involucra tanto la calificativa como la cuantitativa (LAKATOS, 2010; CRESWELL, 2007, 2018; CRESWELL; CLARK, 2018). Con respecto a los procedimientos metodológicos, producimos, implementamos y analizamos una SD utilizada en el contexto de Enseñanza Media de una Escuela Pública del interior del Estado de Paraná con el intuito de investigar el trabajo con lectura y escritura como elementos mediadores e interdisciplinarios al desarrollo de la formación humana de los estudiantes. Consideramos las diferencias y distinciones entre los autores y la perspectiva interdisciplinaria de esta investigación y la consideramos legítima y globalmente coherente para la planificación de la educación y la Secuencia Didáctica, tal como la propusimos, así como para la comprensión del papel social de la lectura y la escritura como elementos mediadores e interdisciplinarios en la formación de jóvenes de Enseñanza Media. Para los análisis utilizamos algunos principios de la Teoría de la Complejidad (MORIN, 2004), como el recursivo y el hologramático, además de algunos procedimientos de análisis del (ISD) (BRONCKART, 1997/2009), tales como: situación de producción, contexto de producción físico y socio subjetivo y/o macro estructuras, Capacidades de Lenguaje y sus criterios.

**Palavras-chave:** Lectura; Escritura; Lengua Portuguesa; Mediadores interdisciplinarios.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Movimento circular-retroativo da recursividade organizacional.....	25
Figura 2 - Movimento de recursividade no processo de escrita como autoprodução ininterrupta .....	26
Figura 3 - Perspectiva do princípio hologramático e a relação entre as partes e o todo.....	33
Figura 4 - Representação do nível e da zona de desenvolvimento do sujeito .....	46
Figura 5 - As operações da produção textual .....	71
Figura 6 - Capacidades de linguagem .....	81
Figura 7 - O modelo didático do gênero.....	89
Figura 8 - Movimentos e passos retóricos do gênero artigo de opinião em contexto real de produção .....	90
Figura 9 - Exemplificação das análises do texto Namorix .....	98
Figura 10 - A estrutura de base de uma sequência didática .....	104
Figura 11 - Macroestrutura da sistematização dos conjuntos de dados da pesquisa .....	120
Figura 12 - Etapas anteriores à realização da implementação.....	122
Figura 13 - Macroestrutura da SD implementada e analisada.....	132
Figura 14 - CL e seus critérios mobilizados nas atividades prévias ao momento da produção inicial .....	139
Figura 15 - CL e seus critérios mobilizados nas atividades do Módulo 1.....	150
Figura 16 - CL e seus critérios mobilizados nas atividades do Módulo 2.....	155
Figura 17 - CL e seus critérios mobilizados nas atividades do Módulo 3.....	161
Figura 18 - Possíveis relações entre diferentes áreas do saber .....	178
Figura 19 - Autoavaliação do estudante 22 .....	201
Figura 20 - Análise detalhada da produção inicial do estudante 22 .....	203
Figura 21 - Análise detalhada da produção final do estudante 22.....	208

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Exemplos das produções do aluno 1 com foco na recursividade.....	28
Quadro 2 - Exemplo de correção textual-iterativa para a revisão e reescrita textual .....	30
Quadro 3 - Elementos constitutivos das CL .....	80
Quadro 4 - Operações referentes à organização externa da SD .....	82
Quadro 5 - Características do gênero artigo de opinião .....	87
Quadro 6 - Modelo didático do gênero artigo de opinião.....	91
Quadro 7 - Descrição das dimensões ensináveis do gênero artigo de opinião .....	92
Quadro 8 - Lista de constatação/controle do gênero artigo de opinião .....	93
Quadro 9 - Elementos contextuais dos textos trabalhados na SD .....	95
Quadro 10 - Texto Namorix .....	96
Quadro 11 - Identificação das capacidades de linguagem contempladas no modelo didático .	97
Quadro 12 - Procedimentos metodológicos .....	119
Quadro 13 - Sistematização da SD implementada .....	122
Quadro 14 - Autoavaliação dos estudantes no início e após a implementação .....	124
Quadro 15 - Atividade 1 orientações para a produção inicial .....	125
Quadro 16 - Atividade 3 .....	126
Quadro 17 - Sumário da SD implementada.....	133
Quadro 18 - Lista de constatação e autoavaliação.....	134
Quadro 19 - Retomada dos critérios das CL .....	136
Quadro 20 - Perguntas dos alunos aos profissionais convidados .....	172
Quadro 21 - Autoavaliação respondida pelos aprendizes antes e depois do estudo.....	181
Quadro 22 - Capacidades identificadas nas produções iniciais e finais dos estudantes .....	190
Quadro 23 - Títulos das produções nas versões inicial e final .....	199
Quadro 24 - Identificação das capacidades de linguagem contempladas no texto 22 A.....	202
Quadro 25 - Avanços entre a produções inicial e a produção de reescrita .....	206
Quadro 26 - Identificação das capacidades de linguagem contempladas no texto de 22 B ...	206

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Atividades que envolvem as CS no início do dispositivo didático .....	140
Gráfico 2 - Atividades que envolvem as CA no início do dispositivo didático .....	141
Gráfico 3 - Atividades que envolvem as CD no início do dispositivo didático .....	142
Gráfico 4 - Atividades que envolvem as CLD no início do dispositivo didático.....	143
Gráfico 5 - Percentual de atividades que envolvem as Capacidades Linguísticas predominantes no início do dispositivo didático .....	144
Gráfico 6 - Atividades que contemplam a CS nos Módulos 1,2 e 3.....	162
Gráfico 7 - Atividades que contemplam a CA nos Módulos 1,2 e 3.....	164
Gráfico 8 - Atividades que contemplam a CD nos Módulos 1, 2 e 3.....	166
Gráfico 9 - Atividades que contemplam a CLD nos Módulos 1, 2 e 3 .....	169
Gráfico 10 - Percentual de atividades que contemplam as CL predominantes nos Módulos 1, 2 e 3 .....	170
Gráfico 11 - Identificação das características de um artigo de opinião.....	182
Gráfico 12 - Interpretação da situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação .....	182
Gráfico 13 - Planejamento da produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto .....	183
Gráfico 14 - Identificação e produção de uma premissa no início de um Artigo de Opinião	183
Gráfico 15 - Identificação e produção de argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de uma Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto .....	184
Gráfico 16 - Identificação e desenvolvimento de pontos argumentativos ao longo de um Artigo de.....	184
Gráfico 17 - Reconhecimento e emprego de argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento .....	185
Gráfico 18 - Identificação e emprego das sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.....	185
Gráfico 19 - Identificação e produção de argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social .....	186
Gráfico 20 - Identificação e emprego de operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos.....	186
Gráfico 21 - Identificação e emprego de organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas.....	187
Gráfico 22 - Reconhecimento e emprego de elementos de concordância nominal e verbal ..	187
Gráfico 23 -Identificação e uso de substituições lexicais em uma produção textual.....	184
Gráfico 24 – Identificação e uso de outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.....	184
Gráfico 25 - Apresentação da tese a ser defendida.....	189
Gráfico 26 - Interpretação da situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.....	187
Gráfico 27 - Identificação as características de um Artigo de Opinião.....	187
Gráfico 28 - Planejamento da produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto .....	192
Gráfico 29 - Identificação e produção uma premissa no início de um Artigo de Opinião .....	192

Gráfico 30- Identificação e produção de argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.....	189
Gráfico 31- Identificação e desenvolvimento de pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.....	189
Gráfico 32 - Identificação e emprego das sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.....	190
Gráfico 33 - Reconhecimento e emprego de argumentos pertinentes à temática abordada no sentido de defender um posicionamento .....	194
Gráfico 34 - Identificação e produção de argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento .....	195
Gráfico 35 - Identificação e escrita empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos.....	191
Gráfico 36 - Identificação e emprego de organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas .....	192
Gráfico 37 - Reconhecimento e emprego de elementos de concordância nominal e verbal ..	196
Gráfico 38 - Identificação e uso de verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.....	197
Gráfico 39 - Identificação e fazer substituições lexicais em uma produção textual.....	197
Gráfico 40 - Identificação e apresentação de título no texto.....	198
Gráfico 41 - Identificação e emprego da tese a ser defendida.....	198

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

SD – Sequência Didática

ISD – Interacionismo Sociodiscursivo

CS – Capacidades de Significação

CA – Capacidades de Ação

CD – Capacidades Discursivas

CLD – Capacidades Linguístico-discursivas

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA: PRÁTICAS DISCURSIVAS E INTERDISCIPLINARES.....</b>	<b>20</b>
2.1	A teoria da complexidade e a pesquisa interdisciplinar .....	20
2.2	O princípio da recursividade organizacional .....	23
2.3	O princípio hologramático .....	31
2.3.1	A concepção dialógica da linguagem e suas implicações para o ensino de línguas .....	33
2.4	A mediação, a aprendizagem e o desenvolvimento na perspectiva vigotskiana.....	39
2.5	Pesquisas sobre leitura e escrita como instrumentos mediadores e interdisciplinares no ensino médio.....	48
2.6	Síntese da seção .....	58
<b>3</b>	<b>LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA COMO INSTRUMENTOS MEDIADORES E INTERDISCIPLINARES NO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>60</b>
3.1	Leitura e escrita como processo e o ensino de línguas com base em gêneros.....	60
3.1.1	A leitura .....	63
3.1.2	A produção escrita .....	66
3.2	Engenharia didática e o ensino de línguas.....	76
3.3	As capacidades de linguagem e seus critérios .....	79
3.4	Gênero discursivo artigo de opinião.....	83
3.4.1	O procedimento da Sequência Didática.....	103
3.5	Síntese da seção .....	106
<b>4</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO: UM CAMINHO A SER DESVELADO.....</b>	<b>108</b>
4.1	Contexto de produção da pesquisa.....	108
4.1.1	Contexto físico e sociossubjetivo.....	109
4.2	Natureza da pesquisa.....	116
4.2.1	Geração e tratamento dos dados .....	118
4.3	Implementação da SD.....	121
4.4	Síntese da seção .....	128

<b>5</b>	<b>O TRABALHO COM A LEITURA E A ESCRITA PELA SD: DESAFIOS DE UMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR .....</b>	<b>130</b>
<b>5.1</b>	<b>Descrição e análise da SD do gênero artigo de opinião .....</b>	<b>130</b>
<b>5.2</b>	<b>Mobilização das CL nas atividades da SD.....</b>	<b>147</b>
<b>5.3</b>	<b>Análise da autoavaliação e das produções escritas iniciais e finais dos estudantes .....</b>	<b>180</b>
<b>5.4</b>	<b>Síntese das constatações da pesquisa .....</b>	<b>212</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>214</b>
	<b>Referências .....</b>	<b>222</b>

**ANEXOS**

**APÊNDICES**

## 1 INTRODUÇÃO

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo.  
(FREIRE, 2002, p.16)

O trabalho com leitura e escrita no ensino de línguas, envolvendo a produção de materiais didáticos por meio de uma perspectiva que considere tais práticas discursivas como elementos mediadores e interdisciplinares na formação de jovens do Ensino Médio, tem sido uma preocupação constante no sentido de melhor entendermos os aspectos que podem constituir ou influenciar este processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

E, tomando por base minha<sup>1</sup> experiência de mais de vinte anos como professora no ensino de Língua Materna, no contexto da Educação Básica, tanto no Ensino Fundamental em escolas da rede municipal, quanto no Ensino Fundamental e Médio da rede estadual, entendo que o processo de leitura e de escrita constitui um aspecto essencial para a formação e o desenvolvimento dos estudantes, a fim de que possam atuar nos contextos sociais nos quais estão e poderão ser inseridos com vistas a sua transformação. No entanto, há que se considerar que ainda existem lacunas no trabalho com a leitura e a escrita como a dificuldade que muitos estudantes têm ao ler, compreender, interpretar diferentes textos da ordem do argumentar, bem como ao produzi-los no sentido de desenvolver sua capacidade argumentativa e crítico-reflexiva. A meu ver, isso pode ocorrer tanto em função da ausência de condições objetivas de trabalho favoráveis à realização dessa prática educativa quanto por fatores de outra natureza oriundos da realidade social dos estudantes e de sua perspectiva de vida propiciada pelos contextos sócio-culturais nos quais se inserem e deles participam.

Por essas razões, considero a necessidade de se desenvolver uma pesquisa sob a ótica da interdisciplinaridade vinculada à teoria da complexidade um aspecto fundamental para o objetivo geral de nossa investigação. Objetivo este que visa a contribuir para uma compreensão mais ampliada do papel social da leitura e da escrita como elementos mediadores e interdisciplinares na formação de jovens do Ensino Médio, a partir do trabalho com o gênero de texto Artigo de Opinião pelo procedimento da Sequência Didática (SD), conforme proposto pela escola de Genebra, além de investigar os aspectos interdisciplinares

---

<sup>1</sup> Destacamos o uso da 1ª pessoa neste momento por enfatizar minha experiência enquanto professora da rede estadual de ensino.

que perpassam os processos socioculturais constitutivos da formação humana e social no contexto estudado.

Para tanto, partindo de uma concepção de pesquisa interdisciplinar (MORIN, 1991, 1996, 2005, 2016; ALVARENGA *et al.*, 2011; SANTOS, 2010, 2012), tomamos por base aportes teóricos advindos da Psicologia Histórico-Cultural (LEONTIEV, 2004; VYGOTSKY, 1990; 2009, 2010) especialmente para tratar dos conceitos de instrumento e de mediação, da Sociologia (GIDDENS, 2002), por conta das relações entre políticas educacionais e os elementos local e global como aspectos entrelaçados, da Economia (AMARO, 2004; SCHULTZ, 1973), da Educação (FREIRE, 1968, 1997) e também acerca da leitura e da escrita como processo enquanto práticas transformadoras (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010; MENEGASSI, 2008). Ademais, pautamos nossos estudos nos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1997, 2009), ao discutir a dimensão dos acontecimentos sociais, por meio de ações de linguagem, uma vez que esta tem um papel central no desenvolvimento do ser humano, além da concepção dialógica da linguagem e suas implicações para o ensino de línguas (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2003).

No que tange aos procedimentos metodológicos, quanto à natureza da pesquisa, ancoramos nossos estudos na abordagem mista envolvendo a quantitativa e a qualitativa (LAKATOS, 2010, 2015, 2018; CRESWELL; CLARK, 2018). Ambas as abordagens são fundamentais para um entendimento mais efetivo do objeto de pesquisa, considerando-se as dimensões sociais e históricas do fenômeno investigado pela participação do sujeito pesquisador situado em um contexto real em que a pesquisa é desenvolvida.

Em relação aos procedimentos de coleta de dados, utilizamos o procedimento da Sequência Didática (SD), com foco no gênero de texto Artigo de Opinião, conforme proposto pela Escola de Genebra (DOLZ e NOVERRAZ SCHNEUWLY 2004), por nós produzida e implementada na disciplina de Língua Portuguesa, em uma turma do Ensino Médio da rede pública estadual, em um município do interior do Estado do Paraná, de modo que a descrevemos e a analisamos. Além disso, utilizamos as produções tanto as iniciais quanto as finais dos estudantes e a sua autoavaliação realizada no início e no final da SD, no que tange aos aspectos constitutivos do gênero de texto estudado.

Assim, partindo do objetivo mais amplo de nossa investigação, tomamos como norteadoras as seguintes perguntas de pesquisa:

- 1) Quais são os elementos constitutivos da SD produzida e implementada com foco no gênero Artigo de Opinião?

- 2) Quais capacidades de linguagem e seus critérios são potencializados nas propostas das atividades da SD produzida e implementada e quais são mobilizados nas produções escritas dos estudantes?
- 3) Quais são os aspectos interdisciplinares que podem constituir ou influenciar o trabalho da leitura e da escrita como elementos mediadores para a formação dos estudantes?

Para as análises e o tratamento dos dados, tomamos por base alguns dos princípios da Teoria da Complexidade (MORIN, 1991, 1996, 2005, 2010, 2011, 2016), tais como: o princípio dialógico, o hologramático e o da recursividade, alguns procedimentos de análise do ISD (BRONCKART, 1999/2009) como a situação de produção, contexto de produção físico e socio subjetivo, plano global e/ou macroestrutura, as Capacidades de Linguagem (CL) (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; CRISTOVÃO, 2013) e seus critérios (CRISTOVAO *et al*, 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; CRISTOVÃO, 2013).

Em relação à motivação para a realização desta pesquisa, minha experiência no ensino de Língua Materna na Educação Básica, tanto no Ensino Fundamental em escolas da rede municipal do Estado do Paraná como no Ensino Fundamental e Médio da rede estadual me faz refletir sobre as dificuldades de aprendizagem de nossos estudantes e busco obter uma compreensão mais ampliada sobre o processo de leitura e de escrita. Por essas razões, aventuramo-nos pelos caminhos da pesquisa científica, porque, parafraseando Freire (1996), precisava me (re)educar para intervir e comunicar a novidade de novas possíveis descobertas em diferentes espaços. Corroboro com Paulo Freire (1996) ao ressaltar que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Assim, tomando o meu compromisso com a educação, me inscrevi no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD)<sup>2</sup> –da Unespar, *Campus* de Campo Mourão.

E como o Programa tem como objetivo promover pesquisas interdisciplinares, uma nova realidade e desafiou-me, pois como sua área de concentração destaca e reúne pesquisas que tratam da formação humana, no sentido de compreender os processos socioculturais e suas relações, bem como as instituições sociais. Nesse sentido, as linhas de pesquisa objetivam envolver a perspectiva de diferentes áreas do conhecimento de modo a investigar os processos intra e intersubjetivos da formação humana, vinculados à dinâmica dos sujeitos e dos grupos sociais nos quais se inserem. Assim, conceitos-chave, como Sociedade e

---

<sup>2</sup> As informações sobre o PPGSeD encontram-se disponíveis em: <https://ppgsed.unespar.edu.br/menu-principal/o-programa>.

Desenvolvimento são entendidos como dimensões da formação humana, considerando-se as condições de vida e às possibilidades de escolha de sujeitos e grupos sociais, as relações entre as dimensões global e local.

No que tange às linhas de pesquisa do Programa, mais especificamente a Linha de Pesquisa 1, na qual minha investigação se insere, visa a entender os processos socioculturais que são constituídos nas relações entre os sujeitos e as esferas institucionais, a saber: escola, família, política e religião. Para tanto, essa linha estuda as formas de sociabilidade e a constituição de identidades em suas múltiplas dimensões na contemporaneidade, tendo como foco os processos educativos, as trajetórias e projetos de vida. Esses aspectos são relacionados à formação humana, que por sua vez, é constituída pelos processos socioculturais.

Diante do exposto, precisei compreender o entrelaçamento de múltiplos componentes que constituem o sujeito, a educação e o mundo. O resultado foi a geração de incertezas e a certeza de que sempre temos algo para aprender em nosso processo de formação e qualificação profissional. Assim, tomei tudo isso e a proposta de pesquisa interdisciplinar como um desafio com vistas a minha formação e desenvolvimento no sentido de também poder apresentar possíveis contribuições para a sociedade na qual estou inserida.

Consequentemente, o retorno à Universidade em que me formei em 2005, possibilitou-me inúmeras mudanças, dentre elas, a forma de ver o mundo, a compreensão de diferentes leituras, o modo de ressignificar nossas práticas educacionais e formativas. Todas essas mudanças foram possibilitadas em decorrência das leituras, das aulas, das discussões em sala e pelas participações em diferentes eventos científicos, acadêmicos e culturais dos quais participamos.

No que concerne à organização textual da dissertação, na primeira seção, tratamos da pesquisa interdisciplinar e da teoria da complexidade explicitando dois de seus princípios: o da recursividade organizacional e o hologramático, a concepção dialógica da linguagem, a mediação, a aprendizagem e o desenvolvimento na perspectiva vigotskiana e suas implicações para o ensino de línguas e ao final, apresentamos uma síntese desta seção.

A segunda seção tratará da leitura e escrita a partir da abordagem do ensino com base em gêneros de textos, envolvendo a leitura e a escrita como processo, a Engenharia didática e o ensino de língua, as CL, seus critérios e o procedimento da Sequência Didática. Por fim, finalizamos a seção com uma síntese do que foi apresentado.

A terceira seção é referente ao percurso metodológico de nossa pesquisa como um caminho a ser desvelado, tratamos da situação e do contexto de produção da pesquisa, envolvendo o contexto físico e sociossubjetivo, a natureza da pesquisa, a geração e tratamento

dos dados, abrangendo tanto os procedimentos de coleta de dados, quanto aos critérios de análise. Além disso, discorreremos sobre a implementação da SD. Ao final, apresentamos uma síntese de todos os procedimentos metodológicos tratados nesta seção.

No que tange a quarta seção, discutiremos os resultados das análises dos dados obtidos pelos procedimentos descritos na seção anterior, a partir da descrição e análise da SD com foco no gênero de texto Artigo de Opinião, das CL e dos aspectos interdisciplinares potencializados nas atividades da SD e mobilizados nas produções dos estudantes. Ademais, discorreremos sobre as limitações e contribuições do procedimento da SD para o trabalho com a leitura e a escrita pelo viés da pesquisa interdisciplinar e, por fim, a síntese da seção como nos anteriores no sentido de tratar dos desafios de uma perspectiva interdisciplinar no que diz respeito à formação do estudante do Ensino Médio da rede pública estadual.

No que se refere às considerações finais, retomamos as perguntas de pesquisa com o propósito de respondê-las de acordo com nossos objetivos específicos. Na sequência, apresentamos as referências relacionadas aos conceitos e concepções discutidos na pesquisa.

## **2 LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA: PRÁTICAS DISCURSIVAS E INTERDISCIPLINARES**

Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana. (MORIN, 2011, p.49).

A leitura e a escrita têm sido elementos de discussão e reflexões por muitos estudiosos, principalmente, no que diz respeito ao contexto de formação no Ensino Médio, quando o aluno se encontra em preparação para atuar em diferentes setores da sociedade. Por isso, defendemos que o trabalho com a leitura e a produção escrita sejam vinculadas à perspectiva da linguagem como prática social com vistas à formação e desenvolvimento humano do aluno.

Destarte, nesta seção, trataremos da leitura e da produção escrita enquanto práticas discursivas e interdisciplinares, tendo como foco o contexto do Ensino Médio, envolvendo a teoria da complexidade e a pesquisa interdisciplinar, bem como os aspectos interdisciplinares que possam influenciar e/ou constituir o trabalho com a linguagem como prática social. Para tanto, trataremos de alguns princípios da Teoria da Complexidade como o da recursividade organizacional e o hologramático e a concepção dialógica da linguagem em relação ao ensino de línguas. Na sequência, discorreremos sobre os conceitos-base desta pesquisa, a saber: mediação, aprendizagem e desenvolvimento no ensino de línguas pela perspectiva vigotskiana. Por fim, apresentaremos uma síntese das discussões desenvolvidas nesta seção.

### **2.1 A teoria da complexidade e a pesquisa interdisciplinar**

A teoria da complexidade, defendida por Morin, é de suma importância para nossa pesquisa, bem como para as ciências físicas, biológicas e sociais, pois possibilita-nos a capacidade de ampliar os horizontes para explicações científicas, uma vez que a ciência é inseparável do contexto histórico e social. Além disso, tal perspectiva convida-nos à reflexão sobre as diferentes formas de entendermos a vida, a natureza e as imbricações de toda a organização social pela qual nos constituímos. Nessa mesma esteira, a pesquisa é evocada para mudanças no sentido de construirmos o pensamento científico com o intuito de entendê-

lo em sua globalidade, fundamentado de maneira aberta e criativa. Com isso, a teoria da complexidade auxilia-nos a estabelecer uma relação entre os nossos objetos de análise, enquanto pesquisadora, e nosso papel social enquanto docente.

A modernidade traz consigo grandiosos avanços para a sociedade, sejam eles no âmbito global ou local. No entanto, há que se observar que tais avanços ocorrem por meio da fragmentação, o que pode gerar “ausência de convergência e de diálogo entre diferentes áreas disciplinares”, propiciando uma possível desordem no âmbito educacional e de formação social, daí a importância de se “repensar modos alternativos de produção científica” (SOUZA, 2019, p.40). Por essas razões, Morin (2015) sistematiza o pensamento complexo a partir da relação de oposição ao pensamento simplificador, denominando este pensamento cartesiano da modernidade de “Paradigma da Simplificação” e sua concepção oposta ao do “Paradigma da Complexidade”. Ainda para Morin (2015), o pensamento simplificador desintegra a complexidade do real anulando ou reduzindo a diversidade, eliminando a desordem e estabelecendo a ordem no universo, ao explicitar que:

O paradigma simplificador é um paradigma que põe ordem no universo, expulsa dele a desordem. A ordem se reduz a uma lei, a um princípio. A simplicidade vê o uno, ou o múltiplo, mas não consegue ver que o uno pode ser ao mesmo tempo múltiplo. Ou o princípio da simplicidade separa o que está ligado (disjunção), ou unifica o que é diverso (redução). (MORIN, 2015, p. 59).

Dessa forma, Morin critica o paradigma simplificador por não revelar toda a multiplicidade do conhecimento científico, mas apenas os limites e as insuficiências nas diversas áreas do saber sem exprimir as ideias presentes no todo, diferentemente do conhecimento científico fundamentado por René Descartes no século XVII, que desintegrava até mesmo o ser humano. Por estas razões, Morin (2010, p. 52) destaca um posicionamento crítico ao saber fragmentado, defendendo que:

A estrutura do pensamento de Morin é pautada numa epistemologia da complexidade que compreende quantidades de unidades, interações diversas e adversas, incertezas, indeterminações e fenômenos aleatórios. Seu trabalho consiste na sistematização da crítica aos princípios, objetivos, hipóteses e conclusões de um saber fragmentado. (MORIN, 2010, p.52).

Nesses termos, Morin rompe com as ideias simplistas, reducionistas e disjuntivas defendendo as noções de ordem, desordem e organização dos sistemas, ao estabelecer relações e reflexões acerca das ciências, da filosofia, da vida, da biologia, da antropologia, da

física, da sociologia, da política e de outras áreas do saber com vistas a um conhecimento multidimensional, do aspecto inacabado do homem. Essa possibilidade de nos desenvolvermos sempre é justificada pelo autor como uma “integração das disposições naturais inatas com a existência da cultura, fundamental para o desenvolvimento humano” (MORIN, 2010, p. 57). Em outras palavras, o pensamento complexo integra e considera todas as influências que o ser humano recebe, sejam externas e/ou internas. Nessa perspectiva, o ser humano não é constituído pela linearidade, nem pelo que é uno, mas por muitos elementos e inúmeras circunstâncias que apresentam ligação entre si como uma união de partes que formam o todo, daí a importância de se considerar a complexidade em detrimento ao que é fragmentado.

Com isso, ao associarmos o pensamento de Morin à complexidade dos processos educacionais, a nosso ver, o autor refere-se ao pensamento complexo como responsável pelo saber e, se o pensamento for fragmentado, o conhecimento assim o será. Conseqüentemente, no que diz respeito à educação, o autor aponta para a necessidade de se pensá-la a partir de uma perspectiva “complexa”, com a finalidade de que os estudantes sejam capazes de compreender os diferentes contextos sociais sob os mais variados e múltiplos aspectos que possam influenciar e constituí-los em sua convivência com outras pessoas. Assim, o autor define o pensamento complexo como sendo:

a viagem em busca de um modo de pensamento capaz de respeitar a multidimensionalidade, a riqueza, o mistério do real; e de saber que as determinações – cerebral, cultural, social, histórica – que se impõem a todo o pensamento codeterminam sempre o objeto do conhecimento. (MORIN, 2010, p.58).

Partindo de tais princípios, o autor considera que a complexidade remete a problemas e não a soluções. Além disso, como define Morin, a complexidade não é o que explica tudo, mas é o que nos faz despertar e explorar tudo.

Nessa perspectiva, considerando a multidimensionalidade que nos constitui enquanto seres humanos e sujeitos sócio-históricos inseridos em diferentes contextos socioculturais e por eles, influenciados, corroboramos a afirmação de Morin (2005, p.176) ao ressaltar que:

[...] no fato de que somos seres ao mesmo tempo físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade é aquilo que tenta conceber a articulação, a identidade e a diferença de todos esses aspectos, enquanto o pensamento simplificante separa esses diferentes aspectos, ou unifica-os por uma redução mutilante. (MORIN 2005, p.176).

Diante disso, tomamos por base alguns dos princípios propostos por Morin (2005), como o da recursividade organizacional e o hologramático, a serem explicados no próximo tópico, que podem nos auxiliar a entender a concepção do pensamento complexo, bem como a refletir sobre os diversos aspectos interdisciplinares que permeiam nosso objeto de pesquisa, a leitura e a produção escrita na formação de jovens do Ensino Médio.

Assim, ancoramos nossos estudos nos aportes da complexidade por entendermos que, durante a produção e a implementação de uma SD, trata-se de “um tecido de acontecimentos, ações, interações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico” (MORIN, 2007, p.13). Corroboramos a definição do autor, ao concebermos a complexidade como um tecido constituído por diversos fios que se entrelaçam para formar uma única unidade, como o caso dos diferentes aspectos, oriundos de diferentes campos do saber, que podem influenciar e/ou constituir o processo de construção e de implementação de nossa SD.

Nesse sentido, em um entendimento mais amplo, pensamos que a SD se constitui de um conjunto de fatores a serem considerados, tais como: os alunos(as) e professores(as) envolvidos no processo da interação, a própria interação entre professores(as), alunos(as) e materiais didáticos, a dialogicidade entre esses participantes das aulas, bem como os conteúdos sistematizados para o ensino e a aprendizagem nesse contexto. A nosso ver, tais fatores auxiliam na construção de novos conhecimentos não de forma fragmentada, mas por meio de múltiplas inter-relações, numa sucessão de ideias, fatos, fenômenos, falas, leitura e escrita que se entrecruzam formando uma unidade. Enfim, todo esse movimento gerado pela SD organiza-se por um processo complexo trabalhado pela dialogicidade entre o *pesquisador* e seu objeto de estudo, como no caso de nossa pesquisa. Daí, a importância de se considerar o pensamento complexo e a perspectiva da pesquisa interdisciplinar em nossas investigações.

## **2.2 O princípio da recursividade organizacional**

O princípio de organização recursiva consiste em um processo de produção e autoprodução, tendo em vista que “os produtos e os efeitos são ao mesmo tempo causas e produtores do que os produz” (MORIN, 2015, p.74), por meio de um ciclo em que tanto o sujeito produz para a sociedade, quanto esta produz para o sujeito. Trata-se de um processo autoprodutivo ininterrupto evidenciando as relações entre os sujeitos e a sociedade na qual se insere. Esta, por sua vez, retroage sobre seus sujeitos, possibilitando uma produção ou desenvolvimento pela linguagem, educação, formação humana, social e cultural. Por isso, consideramos o princípio da recursividade fundamental para o trabalho com a leitura e a

escrita na formação dos estudantes do Ensino Médio, a fim de pensarmos o ciclo que os prepara para atuar e agir na sociedade.

Em relação a essas questões, corroboramos com o autor ao defender que “uma vez que tudo o que é produzido volta sobre o que produziu num ciclo ele mesmo é autoconstitutivo, auto-organizador e autoprodutor” (MORIN, 1990, p.90). Com isso, entendemos que este processo recursivo também envolve as relações entre as partes e o todo, conforme destacado no princípio hologramático, a ser explicitado no próximo tópico, constituindo o ciclo de formação e de desenvolvimento autoprodutivo e ininterrupto.

Nesse sentido, Morin (2010) explica o princípio da recursividade pela relação entre os seres humanos e a sociedade, considerando que esta se constitui pelos sujeitos que nela se inserem e pelos quais somos, o que nos torna, ao mesmo tempo, produto e produtores. Em outras palavras, a sociedade retroage sobre os próprios sujeitos que a produz, sendo constituída a partir de nossas interações sociais. Conforme o autor (2010, p.89) explicita,

Dessas interações nasceram qualidades emergentes, a cultura, a educação, e são elas que fazem de nós verdadeiros indivíduos. Ou seja, se não houvesse esta rotação dos indivíduos para a sociedade e da sociedade para os indivíduos, nós seríamos apenas primatas de última linha, nós não poderíamos desenvolver nossas qualidades individuais (MORIN, 2010, p.89)

Assim, o princípio da recursividade rompe com a linearidade e volta-se sobre o que o produz como um “movimento complexo entre causa e efeito, uma vez que a causa age sobre o efeito e efeito passa a agir sobre a causa” (PÁTARO, 2012, p. 90). Em outros termos, para Morin (2018), é preciso ultrapassar essa linearidade das causas e seus efeitos, pois, para ele, há um movimento circular-retroativo, conforme ilustra a Figura 1.

**Figura 1** - Movimento circular-retroativo da recursividade organizacional



**Fonte:** A autora.

No caso de nossa pesquisa, entendemos que o processo de ensino e aprendizagem possuem essa relação lógica recursiva tanto pelo fato de produzirmos e implementarmos o procedimento da SD propiciando uma formação aos estudantes, quanto por adquirirem esses conhecimentos e poder compartilhá-los de alguma forma com a sociedade. Além disso, o contexto educacional é constituído por inúmeros movimentos recursivos produzidos durante o processo de ensino e aprendizagem, bem como pela construção da relação entre professores, estudantes e a sociedade da qual somos produtos e produtores.

Considerando nossa proposta de SD e os movimentos realizados desde o planejamento, a implementação até a produção final produzida pelos estudantes, entendemos que se trata de uma proposta recursiva, que permite a produção textual dos alunos, contribuindo para a reescrita dos seus textos, a partir da revisão, correção e das observações do professor, da leitura e reflexão sobre seus apontamentos. Tais movimentos recursivos possibilitam ao estudante avaliar suas produções e o seu processo de leitura e produção escrita com vistas ao desenvolvimento de suas capacidades de aprendizagem.

Em outros termos, no momento em que o estudante revisa seu texto, após a correção da professora, adiciona conteúdo, suprime elementos não relevantes, substitui enunciados e desloca argumentos ou informações. Isso indica um movimento de recursividade em nossa

proposta didático-pedagógica constituída pelas etapas de execução, revisão, correção e reescrita textual, uma vez que se trata de um ciclo envolvendo um processo autoprodutivo e ininterrupto. Desse modo, o estudante reflete sobre o uso da língua e responde ao trabalho de revisão assumindo uma posição de responsividade por meio de um diálogo com o professor sobre o texto em foco, o que nos remete à proposição do princípio da recursividade, conforme proposto por Morin (2015). Afinal, quando o professor propicia condições de produção ao estudante, a partir de um processo de revisão, correção e reescrita, e este produz seu texto retornando os resultados do processo vivenciado ao professor, temos um ciclo de autoprodução que ocorre ininterruptamente em um sentido mais amplo, como ilustra a Figura 2.

**Figura 2** - Movimento de recursividade no processo de escrita como autoprodução ininterrupta



**Fonte:** A autora, com base em Menegassi (2020).

Assim, entendemos que a correção do professor como um conjunto de intervenções que contribui para possíveis alterações e melhorias no texto do estudante tomando como ponto de referência o movimento recursivo de leitura, reescrita e releitura de nossas observações, desejando avaliar se alterações foram realizadas a partir da revisão do professor antes de finalizar o texto. Nesse sentido, corroboramos com Miquelante (2019, p.93), em especial em relação à caracterização da correção, ao ressaltar que

Segundo Leite e Pereira (2012, p. 15), a reescrita devido à mediação oportunizada pela intervenção sistemática do professor, o que chamo de correção, demonstra ser “um momento significativo de aprendizagem das

regras e usos da escrita”, indo ao encontro do que subjaz ao escopo teórico-metodológico do procedimento da Sequência Didática e seu papel como instrumento de mediação capaz de contribuir para o desenvolvimento das Capacidades de Linguagem. (MIQUELANTE, 2019, p.93)

Diante do exposto, destacamos a relevância do papel social da mediação como uma intervenção sistemática do professor que pode propiciar o entendimento e a aprendizagem do uso da língua tanto no momento da leitura, quanto da produção escrita, o que, como Miquelante (2019) enfatiza, vai ao encontro da proposta teórico-metodológica do trabalho com a SD e as CL.

No que concerne ao movimento recursivo explicitado anteriormente, como os estudantes deveriam produzir uma versão inicial e uma final de um Artigo de Opinião, a ser publicado em um painel no pátio do colégio onde ocorreu a implementação de nossa SD e em sua página oficial no *Facebook*, posicionando-se acerca do tema *A velocidade dos relacionamentos entre os jovens*, ilustramos esse momento de nossa pesquisa com uma exemplificação dessas produções, a partir dos textos de um aluno, como mostra o Quadro 1. Para isso, apresentamos os textos do aluno identificado como 1, a fim de ilustrarmos o movimento recursivo envolvendo o processo de revisão e reescrita desde a versão inicial de sua produção textual (1<sup>a</sup>) até a versão final de sua produção do Artigo de Opinião (1B), após nosso trabalho de correção interativa, amparado em Ruiz (2010).

**Quadro 1** - Exemplos das produções do aluno 1 com foco na recursividade

PRODUÇÃO INICIAL – 1A	PRODUÇÃO FINAL – 1B
<p><b>O amor inválido</b></p> <p>Na hora da pegação ninguém pensa em mais nada, é como se a pessoa fosse um objeto de todos. No entanto, é justamente esse “ficar” que pode desencadear uma série de problemas no futuro, pois, a pessoa não se dá conta que está perdendo a melhor parte de um relacionamento.</p> <p>Primeiramente, muitas pessoas que ficam nesses relacionamentos líquidos, uma hora ou outra acabam realmente se apaixonando de verdade por essa pessoa que era para ser uma ‘paixão temporário’, e isso é um problema, pois, essa paixão pode não ser recíproca, devido a isso, a pessoa que está apaixonada por algo, que era para ser passageiro, acaba sofrendo e visualizando como seria a vida dela se o sentimento de ambos forem recíprocos.</p> <p>Logo, é possível ver que o relacionamento líquido trará apenas desvantagens para a vida amorosa de ambos, pois como citado anteriormente, sentimentos podem ser despertados através desses apenas “ficar”.</p> <p>Desse modo, visto tudo que foi citado anteriormente, por consequência desses relacionamentos rápidos, seus sentimentos podem acabar se intensificando pelo do seu parceiro, fazendo com que além de sofrer sozinho (a), você ainda estará perdendo a melhor parte de um relacionamento verdadeiro, que seria, ambos trocarem seus sentimentos, ambos compartilharem o calor corporal, compartilharem e realizarem seus desejos unidos, no mais, ambos realmente mostrarem que o amor verdadeiro supera o passageiro em todos os sentidos.</p>	<p><b>O amor momentâneo</b></p> <p>Na hora da pegação ninguém pensa em mais nada, é como se a pessoa <b>se tornasse apenas um objeto que pode ser deixado de lado a qualquer momento</b>. No entanto, é justamente esse “ficar” que pode desencadear uma série de problemas no futuro, <b>tais como, pegar alguma doença transmitida através do beijo, ou até mesmo uma doença sexualmente transmissível</b>. Outra questão que também pode ser citada, é o fato do psicológico do seu parceiro, ou até mesmo o seu, que muitas das vezes é afetado de uma maneira prejudicial, fazendo com que a pessoa <b>fique se sentindo vazia e que até mesmo desista de se relacionar por conta desses problemas</b>.</p> <p><b>O relacionamento líquido por ser algo apenas momentâneo, faz com que você perca a melhor parte de um relacionamento duradouro, que seria o fato de você ter alguém ao seu lado para te acompanhar e apoiar em momentos de dificuldade, alguém que você possa confiar e compartilhar seus sentimentos, no fim, alguém que possa compartilhar do mesmo amor que você.</b></p> <p>Logo, é possível ver que <b>muitas dessas pessoas que ficam nesses relacionamentos líquidos (vão), digo, irão acabar se apaixonando de verdade por um desses parceiros, e isso fará com que a pessoa se sinta insegura para conversar com o parceiro, pois, ela não sabe se o seu sentimento é recíproco.</b></p> <p><b>A geração atual dos jovens é nomeada por muitos de “geração rápida”, pois, querem apenas algo rápido para não se “prender” a ninguém, mas acabam esquecendo dos verdadeiros sentimentos e consequências psicológicas, isso se tornou um amor gasoso quase imperceptível.</b></p> <p><b>Para muitos, esse tipo de relacionamento é bom, porque muitas das vezes não saberia lidar com o término de algo sério, a frustração seria algo muito “grandioso” para lidar.</b></p> <p>Desse modo, (e-visto), digo, por consequência, o relacionamento líquido irá apenas te prejudicar tanto nas questões das doenças transmissíveis, quanto nas doenças psicológicas que podem ficar como sequelas em um desses relacionamentos momentâneos.</p>

**Fonte:** Produções de um estudante do Ensino Médio.

Os textos acima indicam o movimento recursivo mencionado em um sentido mais amplo, envolvendo o trabalho de leitura, escrita, revisão e reescrita, o que permite ao estudante uma aprendizagem e um desenvolvimento mais efetivo. Constatamos isso a partir do uso de expressões e ideias diferentes e um pouco mais expandidas na versão final do texto em relação à versão inicial, destacadas em vermelho. Essa comparação aponta-nos a importância de considerarmos o trabalho de leitura e escrita enquanto processo como um movimento recursivo, que busca propiciar uma formação social ao estudante para sua atuação em contextos futuros.

No que concerne à correção, para que possamos entender o processo de revisão e auxílio aos alunos e suas necessidades quanto a sua produção escrita, é necessário entendermos os tipos de correção nos quais nos pautamos para a realização desse trabalho e por qual tipo de correção optamos. De acordo com Ruiz (2013), o trabalho de revisão das produções dos alunos pelo professor, a partir de seus apontamentos “pode variar em função

das estratégias utilizadas por ele (resolutivas, indicativas no corpo e/ou na margem, classificatórias, textuais-interativas) (MIQUELANTE, 2019, p.93-94).

De acordo com Serafini (1995), a correção resolutiva pode ocorrer, envolvendo o uso de apontamentos do professor, no corpo do texto, na margem do texto e/ou em anotações ao final do texto do aluno, consideradas pós-texto, por meio de comentários mais longos sobre as inadequações encontradas no texto do educando, apontando soluções precisas aos problemas identificados. Para isso, estratégias como adição, substituição, deslocamento ou supressão de informações podem ser utilizadas pelo professor no sentido de melhor auxiliar o aluno em suas necessidades e dificuldades de aprendizagem (MIQUELANTE, 2019). No que tange à correção indicativa, o professor pode utilizar símbolos icônicos para indicar os problemas do texto dos alunos sublinhando palavras, usando “X” para marcar as linhas em que estes problemas aparecem ou traçar sinais com expressões curtas próximas aos problemas identificados. Já a correção classificatória, conforme Miquelante (2019, p.95) ressalta, pode ocorrer “por meio de uma metalinguagem específica, podendo utilizar um conjunto de símbolos metalinguísticos de conhecimento dos estudantes”, enquanto que a correção textual-interativa caracteriza-se por ser dialógica, ocorrendo por meio da interlocução entre professor e aluno. Segundo Ruiz (2013, p.52), este tipo de correção ajuda a “resolver aqueles problemas da redação do aluno que, por alguma razão, ele percebe que não basta via corpo, margem ou símbolo”. Nesse sentido, Miquelante (2019, p.95) ainda destaca que “esse tipo de correção é feito por meio de bilhetes, no final do texto, possibilitando ao professor intervir [...], fazer apontamentos, dialogar com o estudante e devolver-lhe a oportunidade do discurso, propiciando a reflexão, a revisão e a reescrita do texto”. Segundo Ruiz (2013), o uso destes bilhetes reflete a troca de turnos que ocorre na interlocução entre aluno-produtor/professor-corretor/aluno-revisor. Tal troca de bilhetes é a expressão da dialogia de Bakhtin, pois é uma resposta ao que foi escrito pelo estudante e, em seguida, o estudante lê e retoma sua escrita para transformá-la de acordo com o que o professor solicitou.

Por essas razões, pautamos nosso trabalho de revisão e de construção de apontamentos aos alunos utilizando-nos da correção interativa por meio de bilhetes, a fim de estabelecer a comunicação com os alunos em suas produções, conforme ilustra o Quadro 2. Assim, defendemos que a estratégia de correção textual-interativa colabora com o processo de reescrita do texto contribuindo mais efetivamente com o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos estudantes, pois o uso desta estratégia propicia um exercício de reflexão aos alunos sobre as diferentes possibilidades de escrita.

**Quadro 2** - Exemplo de correção textual-interativa para a revisão e reescrita textual

<p>Você precisa reescrever seu texto, veja algumas dicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reveja seu título, você pode acrescentar algo que especifique qual é o tipo de amor que você chama de inválido.</li> <li>- Lembre-se do uso da vírgula após as conjunções.</li> <li>- No 1º parágrafo, você fala que “esse ficar pode desencadear uma série de problemas no futuro”, acrescente argumentos que justifiquem essa afirmação.</li> <li>- Confira a necessidade das vírgulas e do acréscimo de conjunções no 2º parágrafo.</li> <li>- Nós no apaixonamos por “algo” ou por “alguém”? Reveja isso em seu 2º parágrafo.</li> <li>- Confira a conjunção verbal do verbo “ir” no subjuntivo que está na 8ª linha do 2º parágrafo.</li> <li>- E o contra argumento?</li> <li>- Reorganize melhor seu parágrafo conclusivo.</li> <li>- Não se esqueça dos operadores argumentativos.</li> <li>- Senti falta de algumas expressões que evidenciem seu posicionamento sobre o tema.</li> </ul>
---

**Fonte:** A própria autora.

Como podemos notar no “bilhete interativo” por nós escrito, ao empregarmos o verbo “rever” no imperativo afirmativo em nossos apontamentos, incentivamos o estudante a olhar novamente para o título do seu texto, retomando o que escreveu em um movimento de recursividade no qual dialogamos por meio da sugestão de reescrita com o estudante. A partir desse apontamento específico, referindo-se ao título, o aluno/escritor é estimulado à reflexão e à tomada de consciência sobre a necessidade de se evitar o duplo sentido em um título. Dessa forma, o estudante pode aprender a ser mais objetivo em sua escrita, evidenciando a necessidade de negociação de sentidos. A partir dessa observação o aluno fez a alteração do título de “O amor inválido” para “O amor momentâneo”.

Em relação ao terceiro comentário, feito por nós no bilhete interativo ao aluno, no qual sugerimos acréscimo de argumento que justificasse o desencadeamento de problemas no futuro, identificamos que o aluno correspondeu nossa sugestão acrescentando argumentos com base nas falas dos profissionais convidados das diferentes áreas, como pode ser comprovado ao observarmos os fragmentos de 1ª: **“No entanto, é justamente esse “ficar” que pode desencadear uma série de problemas no futuro, pois, a pessoa não se dá conta que está perdendo a melhor parte de um relacionamento.”** e da reescrita correspondente de 2B: **“No entanto, é justamente esse “ficar” que pode desencadear uma série de problemas no futuro, tais como, pegar alguma doença transmitida através do beijo, ou até mesmo uma doença sexualmente transmissível. Outra questão que também pode ser citada, é o fato do psicológico do seu parceiro, ou até mesmo o seu, que muitas das vezes é afetado de uma maneira prejudicial, fazendo com que a pessoa fique se sentindo vazia e que até mesmo desista de se relacionar por conta desses problemas.”** Com isso,

constatamos que houve um avanço significativo no acréscimo de argumentos com a finalidade de melhor convencer o leitor acerca do assunto tratado. Os argumentos utilizados visaram a explorar as consequências dos relacionamentos passageiros, levando-se em conta os efeitos que o aluno produz como estratégia de defesa da tese. Assim, justificamos este avanço em decorrência da implementação da SD e do momento tira-dúvidas, haja vista que os argumentos acrescentados foram escritos com base nas falas dos profissionais de outras áreas do conhecimento convidados para uma das aulas de nossa implementação.

Na sequência, como fora solicitado, o estudante acrescentou o contra-argumento em seu texto 1B antecipando opinião do leitor **“Para muitos, esse tipo de relacionamento é bom, porque muitas das vezes não saberia lidar com o término de algo sério, a frustração seria algo muito “grandioso” para lidar.”**, respondendo a nossa orientação, a fim de transformar o texto em sua reescrita. Além disso, observamos que o parágrafo conclusivo também foi alterado, pois o estudante retomou sua tese reforçando a ideia principal. No entanto, ele repetiu um argumento **“doença sexualmente transmissível”**, que está no início do texto ao invés de apresentar uma nova tese ou uma outra problemática mais ampla para concluir seu texto. Dessa forma, o estudante atendeu parcialmente nossa orientação acerca do parágrafo conclusivo. Em relação ao nosso comentário a respeito da pontuação, consideramos que não foi o suficiente para auxiliar o aluno ou que ele não tenha compreendido o comentário por nós elaborado.

Diante do exposto, de acordo com Menegassi (2016), entendemos a escrita enquanto processo e trabalho, considerando o texto como um lugar de interação entre professor e aluno. Nessa perspectiva, tomamos esse movimento de trabalho com a leitura e escrita como um aspecto essencial para a produção, formação humana e desenvolvimento social do estudante. Trabalho que, conforme Menegassi e Gasparotto (2016), evidenciando a reescrita a partir da revisão do professor, permite que o estudante efetue sua construção cognitiva, linguística, textual, discursiva e enunciativa.

### **2.3 O princípio hologramático**

O princípio hologramático, segundo Morin (1991), possibilita a diminuição de dicotomias, oposições e separações, ultrapassando tanto o pensamento reducionista, que foca nas partes, quanto o pensamento holístico, que abrange a totalidade de um dado objeto, desafiando-nos para um pensamento multidimensional ou para o entendimento da relação

multidimensional, que pode haver entre as partes e o todo, ao defender que “não apenas a parte está no todo; o todo está no interior da parte que está no interior do todo” (MORIN, 1991, p. 107). Esse raciocínio contribui para o entendimento da complexidade de nossa existência e de nossas relações sociais e culturais ao vivermos em um sistema complexo, uma vez que não somos sujeitos únicos, mas fazemos parte de uma sociedade na qual cada um tem uma especificidade na construção de um contexto sócio-histórico mais amplo. A sociedade, ao mesmo tempo, enquanto uma organização global, como um todo, contribui para a construção e constituição das partes, a partir da formação dos indivíduos, por meio da linguagem, da cultura, da educação e das normas sociais e políticas.

Nesse sentido, o princípio hologramático possibilita-nos o entendimento do mundo e de nós mesmos, como explica Morin (2010), ao exemplificar essa relação a partir do mundo biológico e do mundo sociológico por considerar que, em nossas células, há uma totalidade de informação genética do próprio organismo. Para Morin, “o todo está também dentro da parte; o indivíduo não está somente dentro da sociedade, a sociedade enquanto todo está também no indivíduo” (MORIN, 2010, p. 90). Dessa maneira, para que possamos melhor estabelecer as relações entre as partes e o todo, ou seja, entre sociedade e indivíduo, tomamos por base os estudos de Morin (2005, p. 181) ao fazer uma comparação com o holograma, explicitando que se trata de uma “imagem física cujas qualidades de relevo, de cor e de presença são devidas ao fato de cada um de seus pontos incluírem quase toda a informação do conjunto que ele representa”. Por conseguinte, o princípio hologramático possui uma ideia aparentemente paradoxal e vai além da linearidade e do reducionismo que vê apenas as partes separadas da sua totalidade e a totalidade separada das partes. No entanto, tal princípio, defendido por Morin, evidencia a globalidade que constitui todo um organismo, um indivíduo como um todo que compõe a sociedade, a qual, por sua vez, contempla e forma os indivíduos por meio da imposição de leis, da cultura, linguagem e educação. Em outras palavras, temos um movimento circular que direciona as partes para o todo e o todo para as partes com vistas à evolução e à transformação, conforme ilustra a Figura 3.

**Figura 3** - Perspectiva do princípio hologramático e a relação entre as partes e o todo



**Fonte:** A autora.

De acordo com Morin, em sua obra *Ciência com Consciência* (2005, p.182), os princípios hologramático e o da recursividade são relacionados, visto que a “organização cujos efeitos e produtos são necessários à sua própria ação e produção”. Em outras palavras, por tratar-se de um processo social e ininterrupto, os produtos são necessários à produção daquilo que os produz, pois somos constituídos pela cultura e sociedade que produzimos por meio de nossas relações sociais estabelecendo, com isso, um vínculo entre as partes e o todo, articulando-as a partir de nossas interações.

Diante disso, o princípio hologramático ultrapassa o reducionismo e as relações entre o indivíduo e a sociedade. E entendemos a proposta desse princípio como algo a propiciar uma oportunidade de leitura e escrita, bem como das ações docentes que envolvem os atos de ensinar e de aprender de não fragmentação do processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita. A nosso ver, este trabalho organizado sistematicamente, considerando-se suas unidades reunidas permite-nos uma compreensão da complexidade na constituição das atividades.

### *2.3.1 A concepção dialógica da linguagem e suas implicações para o ensino de línguas*

Neste tópico, discorreremos sobre a abordagem dialógica referente a aspectos linguístico-discursivos em atividades de leitura e de escrita, tomando por base os estudos de Bakhtin, a fim de nos auxiliar na identificação e compreensão das possíveis relações dialógicas a partir das produções finais dos alunos pelo trabalho realizado na implementação com profissionais de outras áreas envolvendo diferentes campos do saber. Com isso,

propomos uma discussão no sentido de atender aos objetivos específicos e às perguntas de pesquisa.

Dessa forma, tomamos a escrita em seu cunho dialógico, concebida por Bakhtin e o Círculo, ao proporem estudar o agir humano em um mundo concreto, social e histórico em situações específicas de comunicação. Nessa perspectiva, consideramos a linguagem como um processo de interação humana, produtora de sentidos entre seus interlocutores, sujeitos inseridos em um determinado momento sócio-histórico. Assim, concebemos o diálogo como uma característica inerente à linguagem, conforme preconiza Bakhtin/Volochínov (2012).

Diante disso, pontuamos a relevância do estudo do Círculo ao priorizar a linguagem em sua intrínseca relação com os aspectos sociais, por meio da qual os falantes atuam como sujeitos construtores do perene diálogo que constitui a linguagem. Em relação a essas questões, corroboramos o que Bakhtin/Volochinov (2012, p.127) defende ao destacar que o dialogismo se concretiza nas práticas de interação verbal, afirmando que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psico-fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012, p. 127).

Bakhtin/Volochínov (2012), desse modo, acrescenta a enunciação como parte integrante da atividade linguística e como processo histórico não reiterável em que o sujeito falante, em uma determinada condição de produção concreta, interage verbalmente com um interlocutor real ou imaginário, estabelecendo o diálogo constituído por vocábulos, palavras e orações. Para o autor, os interlocutores, nas práticas de interação, alteram seus enunciados por meio de diferentes manifestações responsivas, caracterizando as ações de comunicação como um processo complexo e amplamente ativo. Nesse sentido, para Bakhtin (2011, p.271),

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (BAKHTIN, 2011, p.271).

Em outras palavras, o falante passa da real compreensão ativa responsiva para a resposta real em relação ao dito, a partir de sua compreensão e de sua avaliação a respeito de si e do outro, conforme a vontade discursiva e valorativa do falante que se “manifesta na escolha de um determinado gênero,” (BAKHTIN, 2011, p.283), acerca de um tema e de um interlocutor dentro de um campo da atividade humana. Esses atos sociais evoluem historicamente e estão intrinsecamente associados às condições concretas nas quais se realizam envolvendo diferentes formas de enunciação e permitem aos falantes assumirem distintas posições responsivas, ou “*as réplicas*” denominadas por Bakhtin, marcadas materialmente no acontecimento da linguagem que são os enunciados concretos. De acordo com o Círculo, com base em Bakhtin (2011 [1979], p. 296-297),

Todo enunciado concreto é um elo na cadeia comunicativa discursiva de um determinado campo. Os próprios limites são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados não são limites indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente nos outros. [...] Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. (BAKHTIN, 2011, p. 297).

Assim, considerando a concepção dialógica, o enunciado é constituído pelo fenômeno social da interação verbal realizada por meio da enunciação ou das enunciações, sendo “pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. Porque a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros” (BAKHTIN, 2011, p.298). Trata-se de aspectos que caracterizam o enunciado para Bakhtin, a saber: “1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas composicionais e de gênero do acabamento” (BAKHTIN, 2011, p.281). Em vista disso, a interação é constituidora do sentido de resposta, a qual é sempre inserida em uma situação concreta de comunicação, que delimita o tema e os sentidos, mobilizando o gênero discursivo relacionado ao projeto de dizer em cada situação de interação.

Diante de tais princípios, a constituição do enunciado também envolve questões históricas, sociais e culturais integrando o sentido e múltiplas relações estabelecidas na e por meio da interação, fundada no diálogo, do qual não se separa. Além disso, um enunciado sempre responde a outro e constitui as relações dialógicas. Por essas razões, destacamos as relações dialógicas, conforme ressalta Bakhtin (2011, p.323) ao defender que

as relações dialógicas pressupõem linguagem, no entanto, elas não existem no sistema da língua [...]. As relações dialógicas são relações (semânticas) entre toda a espécie de enunciados na comunicação discursiva. Dois enunciados, quaisquer que sejam, se confrontados em um plano de sentido [...] acabam em relação dialógica. (BAKHTIN, 2011, p. 323).

Compreendemos, com isso, que as relações dialógicas a considerar sua natureza extralinguística, não devem ser separadas do campo discursivo por serem possibilitadas a partir de enunciados concebidos como uma resposta aos enunciados precedentes e plenos de palavras de outros. Desse modo, o autor (2011, p.300) destaca que:

todo enunciado, além do seu objeto, sempre responde (no sentido amplo da palavra) de uma forma ou de outra aos enunciados do outro que o antecederam. O falante não é um Adão, e por isso o próprio objeto do seu discurso se torna inevitavelmente um palco de encontro com opiniões de interlocutores imediatos. (BAKHTIN, 2011, p.300).

Em outros termos, o interlocutor e locutor são partes fundamentais e de mesma relevância para a recepção e produção de sentidos durante as interações dialógicas. Um exemplo disso é o fato de que em nosso contexto de ensino de produção textual, a responsividade possui uma função importante na interação professor-aluno durante a revisão textual, pois os comentários de revisão ao serem compreendidos pelos alunos, por exemplo, podem ser respondidos de forma ativa na reescrita de acordo com o pedido e/ou sugerido pelo professor. Ou ainda, se compreendido apenas alguns aspectos, o aluno pode ignorar, ou reescrever seu texto de acordo com sua subjetividade. Nesse sentido, a atitude responsiva do aluno poderá ser apresentada de acordo com sua compreensão e a reescrita da sua produção textual com base na orientação docente. A nosso ver, esta prática formativa considera o caráter dialógico da linguagem e sua importância em relação ao processo de ensino e aprendizagem de leitura e produção textual característico da concepção de interação verbal. A esse respeito, entendemos o texto escrito como um enunciado concreto, fruto da comunicação verbal estabelecida pelas interações dialógicas entre sujeitos, visto que propicia discussão, podendo ser produzido em diferentes esferas da comunicação verbal.

Tomando essa concepção de texto escrito, ao defendermos nossa proposta de SD com foco no gênero de texto Artigo de Opinião envolvendo leitura e escrita, refletimos o processo de interação entre professor e aluno como processo de significação, de possibilidade de desenvolvimento das CL pautada no dialogismo a partir do trabalho implementado. Assim, o conceito de dialogismo orienta e constitui a enunciação e, nesse caso, as produções escritas desenvolvidas na SD. Logo, há que se considerar que todos os eventos comunicativos são

regidos por outros discursos sempre em resposta a discursos anteriores, movidos por outros sujeitos, como o próprio professor, os destinatários, além de se levar em conta as normas determinantes durante o momento da interação (BAKHTIN e VOLOCHINOV, 2012).

Considerando nossa proposta de produção escrita, a nosso ver, o professor é o principal interlocutor do aluno, uma vez que o aluno necessita da mediação docente por meio da interação. Nessa perspectiva, a escrita precisa da interação professor-discurso, escrita-aluno, como destaca Menegassi (2019), por conseguinte, sendo possível ao aluno reconhecer-se como sujeito autor e revisor de seu texto. Desse modo, os textos dos alunos, produzidos durante a implementação da SD, enquanto enunciados concretos, possibilitam uma resposta a um enunciado anterior, o qual solicita uma produção escrita por meio de uma réplica. E esta exige um posicionamento a respeito de um tema em específico, podendo ou não exercer uma certa influência em seu interlocutor/leitor, permitindo uma discussão futura com o leitor. Além disso, ressaltamos a produção escrita, enquanto parte integrante de uma discussão ideológica, como uma resposta à proposta de produção, que refuta ideias a respeito de uma situação da vida cotidiana, pertencente ao universo da juventude.

Outra razão para defendermos a relação dialógica em nossas atividades é o fato de valorizarmos conhecimentos de outras áreas distintas, tais como: a biologia, a sociologia, a psicologia e a filosofia), as quais contribuem para o estabelecimento de relação de sentido no auxílio da construção de argumentos de nossos alunos em suas produções textuais. Com isso, buscamos promover uma reflexão mais apurada acerca dos relacionamentos líquidos, pela participação dos estudantes ao discutirem o que seria perguntado a profissionais de outras áreas, convidados para um momento de nossa implementação- numa relação de interação, buscando o diálogo para sanar dúvidas comuns entre os estudantes.

Este processo de interação possibilita uma relação dialógica entre especialistas e estudantes numa dinâmica de perguntas construídas e entregues por escrito e com respostas orais, envolvendo argumentos fundamentados, considerando-se cada área de formação do especialista convidado. Vislumbramos, dessa forma, o uso de uma oportunidade, como uma ferramenta fundamental para a construção de argumentos dos estudantes no trabalho com a produção escrita, servindo-nos como um instrumento de suma importância para a etapa de planejamento, execução da escrita e reescrita, bem como para a orientação para a formação pessoal dos alunos ao tomarem consciência de aspectos sociais e culturais relacionados à temática tratada na implementação.

Além disso, entendemos que essa atividade parte de um “eu” (dúvida individual) e de um “nós” (a escolha do que é dúvida do coletivo) para ser respondido por um “eles”, ou seja,

a atividade é organizada numa relação dialógica, iniciada no intrapessoal para o interpessoal e volta ao social num contexto organizado e mediado por nós, enquanto professora e pesquisadora. Trata-se de uma atividade interativa e responsiva implicando em diferentes posicionamentos, o que pode servir como elemento motivador para a construção de argumentos para reflexão, relacionados a aspectos sociais e culturais, permitindo ao aluno ter o que dizer a partir dos diferentes enunciados lidos e ouvidos, bem como das interações com os conteúdos, os profissionais de outras áreas convidados e a professora da turma, estabelecendo uma importante relação dialógica.

Por conseguinte, a linguagem é priorizada como um local das relações sociais em que os falantes atuam como *sujeitos* e o diálogo é o um dos elementos construtores da linguagem em que ambos alteram seus enunciados em diferentes posicionamentos inseridos em um processo complexo e amplamente ativo. Em relação à compreensão e produção de sentido, para Bakhtin (2011, p.271),

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (BAKHTIN, 2011, p.271).

Nessa relação de alternâncias de vozes, consideramos o caráter dialógico da linguagem e sua relação de interação verbal e social, entre os locutores, em seu sentido amplo, em toda comunicação verbal ativa, [...] “concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes,” (Bakhtin/ Volochínov, 2012.p. 128), mas também “acompanhada por atos sociais e de caráter não verbal”. Tais atos evoluem historicamente e estão intrinsecamente associados às condições concretas nas quais se realizam, bem como às diferentes formas de enunciações, permitindo aos falantes assumirem diferentes posições responsivas, ou “*as réplicas*” assim denominadas por Bakhtin.

Com isso, o sentido seria para o Círculo as múltiplas relações estabelecidas na e por meio da interação que é fundada no diálogo e que dele não se separa. Desse modo, a interação é parte que constitui o sentido, sendo que, somente se constrói sentido em resposta a alguma pergunta quando inseridos em uma situação concreta para que possamos produzir enunciados que estabeleçam relações entre os sujeitos.

Dessa maneira, o falante passa da real compreensão ativa responsiva para a resposta real em relação ao que foi dito, a partir de sua compreensão e de sua avaliação a respeito de si e ao outro, conforme a vontade discursiva e valorativa do falante que se “manifesta na escolha de um determinado gênero,” (BAKHTIN, 2011, p.283), acerca de um tema e de um interlocutor dentro de um campo da atividade humana.

No esteio das proposições bakhtinianas de dialogismo, todas são caracterizadas pela especificidade de um determinado campo da comunicação e pela apreciação valorativa do locutor a respeito do tema e de seu interlocutor em uma relação dialógica, tanto no ensino de leitura, quanto da produção escrita. Nessa perspectiva, corroboramos com Bakhtin sobre o prisma de que a vida se constitui enquanto dialógica por natureza, pois, segundo o autor:

Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana no simpósio universal. (BAKHTIN,2011, p.348).

À luz de Bakhtin, não há como viver sem posicionar-se seja de forma escrita ou a partir de atividades orais advindas da leitura durante atividades escolares ou não. Portanto, leitura e escrita são elementos essenciais para a constituição da vida do sujeito em uma sociedade, uma vez que as interações sociais e o diálogo são aspectos fundamentais para seu desenvolvimento. Por isso, o docente deve oferecer atividades de leitura e escrita de modo a estabelecer uma ação de linguagem efetiva por meio da qual o estudante possa expor suas ideias, motivando uma resposta ao propósito da produção escrita ou em resposta ao texto lido. Recorremos aos princípios do Círculo de Bakhtin já que seus conceitos como referência acerca das relações dialógicas e do caráter interativo da linguagem em produções escritas na esfera escolar.

Por fim, destacamos que o entendimento dos pressupostos acerca da concepção dialógica permite-nos entender o quão é imprescindível o diálogo entre aluno e seus conhecimentos prévios nos momentos da leitura e da escrita, o que reforça a proximidade entre as concepções de dialogismo e de escrita e reescrita, pois são ancoradas em um processo contínuo de interação, revisão, reescrita, portanto, recursivo e inacabado, que constitui a linguagem e a escrita.

## **2.4 A mediação, a aprendizagem e o desenvolvimento na perspectiva vigotskiana**

Neste tópico, dedicar-nos-emos aos conceitos de mediação, aprendizagem e desenvolvimento no ensino de línguas, tratados na perspectiva vigotskiana como conceitos complexos em suas relações vinculadas às áreas da psicologia, da educação e da linguística. Para tanto, pautamo-nos nos estudos de Vigotski (2009, 2010) e de Vigotski, Luria e Leontiev (2018) por nos oferecem contribuições basilares advindas da psicologia para nossa pesquisa.

No que concerne ao ensino de línguas, corroboramos o que Vigotski discute sobre a apropriação dos conhecimentos durante o processo de desenvolvimento cognitivo e das funções psicológicas superiores. De acordo com este autor, as funções psicointelectuais superiores são:

funções especificamente humanas, formadas no decurso da história do gênero humano, é um processo absolutamente único. Podemos formular a lei fundamental deste desenvolvimento do seguinte modo: Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso de desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas. (VIGOTSKI, 2018, p. 114).

Nessa perspectiva, Vigotski defende o desenvolvimento da linguagem como forma de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, no sentido de que ela se origina numa relação entre a criança e as pessoas com quem ela convive para, em seguida, converter em linguagem interna e transforma-se, de acordo com o autor, em função mental interna fornecendo meios para o pensamento. Com isso, Vigotski, (2018, p. 107) apresenta as seguintes funções psicointelectuais superiores: a linguagem, a capacidade de observação, a atenção, a memória, o raciocínio, o juízo, a concentração, o pensamento e a generalização. Dessa maneira, o autor postula que, o melhoramento de uma dessas capacidades representa a melhora das demais.

De acordo com Vigotski (2010), o desenvolvimento da criança e o comportamento formam-se não apenas sob a influência excepcional da interferência sistemática no meio, mas ocorre também em função de ciclos e períodos do desenvolvimento do próprio organismo fazendo com que a criança se desenvolva de maneira irregular. Nesse sentido, Leontiev (2018) defende que o desenvolvimento da criança ocorra sob a influência das circunstâncias concretas de sua vida e o lugar que ela objetivamente ocupa no sistema das relações humanas.

Dessa forma, entendemos que a construção do sujeito aconteça por meio da linguagem em um processo coletivo em suas relações sociais. Assim, tomamos como ponto de partida o entendimento do que difere os conceitos científicos dos conceitos espontâneos. E, para que possamos explicitá-los, tomamos por base os estudos de Vigotski (2009). Conforme o autor explica, essas duas categorias são resultados advindos de condições de um sistema organizado durante o processo educacional com a conexão entre o pedagogo e a criança, quando, de forma paralela, os conhecimentos são transmitidos à criança de modo a propiciar o seu amadurecimento das funções psicológicas superiores com o auxílio e a participação do adulto, por meio do qual pode haver o desenvolvimento dos conceitos científicos.

Em relação a essas questões, Leontiev (2018) destaca que, durante o período de transição do desenvolvimento da infância para o estágio subsequente da criança, todos os sistemas de suas relações são reorganizados quando ingressa na escola. A partir desse momento, cria-se novos deveres com os pais, com a escola e para com a sociedade. Segundo o autor (2018, p. 61), “estes são deveres de cujo cumprimento dependerá sua situação na vida, suas funções e papéis sociais e, por isso, o conteúdo de toda a sua vida futura”. Essa transição para um novo estágio no processo de desenvolvimento caracteriza-se pelas relações existentes entre a criança e seus convívios sociais, os quais constituem a condição real, primária determinando tanto seu conteúdo como sua motivação, por isso expressa sua relação com a realidade objetiva e subjetiva em cada uma das suas atividades a partir da mediação pedagógica. A esse respeito, Leontiev (2018, p.82) explica que “essas transições, em contraste com as mudanças intra-estágios, vão além, isto é, de mudanças em ações, operações e funções para mudanças de atividades como um todo” Uma dessas mudanças, por exemplo, ocorre na memória que passa a ocupar um novo lugar na estrutura da atividade da criança.

No que concerne a mudanças de um estágio para outro, tomamos as definições de Vigotski (2009) que elucida a diferença entre conceitos espontâneos e científicos ao considerar que, “os conceitos científicos não se desenvolvem exatamente como os espontâneos, que o curso do seu desenvolvimento não repete as vias de desenvolvimento dos conceitos espontâneos” (2009, p. 252). Desse ponto de vista, trata-se de processos intimamente interligados que exercem influências um sobre o outro. O processo de desenvolvimento dos conceitos científicos (considerados como tipo de conceitos espontâneos superior) não são assimilados nem decorados pela criança, mas constituem-se “por meio de uma imensa tensão de toda a atividade do seu próprio pensamento” (2009, p.260). A razão pela qual são processos interligados, como o autor explicita, justifica-se pelo fato de que:

o desenvolvimento dos conceitos científicos só se torna possível depois que os conceitos espontâneos da criança atingiram um nível próprio do início da idade escolar. Por outro lado, cabe supor que o surgimento de conceitos de tipo superior, como o são os conceitos científicos, não pode deixar de influenciar o nível dos conceitos espontâneos anteriormente constituídos, pelo simples fato de que não estão encapsulados na consciência da criança, não estão separados uns dos outros por uma muralha intransponível, não fluem por canais isolados, mas estão em processo de uma interação constante. (VIGOTSKI 2009, p. 252).

Dessa maneira, entendemos que se trata de um processo único, pelo qual ambos os conceitos coexistem em um caráter complexo, baseado nos movimentos que envolvem a aprendizagem escolar, considerando-se que os conceitos científicos de tipo superior via experiências pessoais, e sob influências dos adultos em relação aos diferentes conceitos, sejam espontâneos ou científicos.

No entanto, para entendermos melhor o processo de aprendizagem infantil, é preciso considerarmos, a partir de Vigotski (2009, p. XII) que a criança somente se torna apta a tomar consciência de um conhecimento científico quando é capaz de generalizar o “antes e o agora”. Vigotski, (2009) explica que a generalização “é um dos mais importantes meios de conhecimento, que revela os atributos comuns aos fenômenos” Vigotski, (2009, p XIII). Por conseguinte, o autor defende que a aprendizagem e o desenvolvimento são processos vinculados. Para isso, Vigotski (2009, p. XIII) ressalta a generalização como “procedimento de transição” de “nível mais elevado de abstração”, “o desenvolvimento do conceito espontâneo da criança deve atingir um determinado nível para que a criança possa apreender o conceito científico e tomar consciência dele”. Em outras palavras, como defende o autor (2009, p. XIII-XIV), “em seus conceitos espontâneos, a criança deve atingir aquele limiar além do qual se torna possível a tomada de consciência”. Daí a importância do papel de mediação do professor e dos instrumentos utilizados para o ensino e a aprendizagem. Parafraseando Luria (2018), quando a criança entra na escola, não é uma tábua rasa, já está equipada com suas próprias habilidades culturais. Porém, estes equipamentos são primitivos e arcaicos, pois precisam ser modificados pela influência sistemática do ambiente pedagógico, pelas próprias tentativas primitivas feitas pela criança para lidar com tarefas culturais.

Vigotski (2009) defende que há inter-relações, com pontos antecedentes e consequentes entre o processo de aprendizagem e o desenvolvimento. Nesse sentido, “existe um processo de aprendizagem; ele tem sua estrutura interior, a sua sequência, a sua lógica de desencadeamento; e no interior, na cabeça de cada aluno que estuda, existe uma rede subterrânea de processos que são desencadeados e se movimentam no curso da aprendizagem

escolar e possuem sua lógica de desenvolvimento”. (VIGOTSKI, 2009, p.325). Essa lógica de desenvolvimento pode ser melhor entendida a partir da relação existente entre as possibilidades do que a criança/estudante sabe fazer e o que ainda não sabe. Ou seja, é preciso considerar o estado do desenvolvimento em que a criança se encontra, é preciso considerar o quanto ela pode avançar. Para isso, o ensino deve fazer o desenvolvimento avançar. Nessa esteira, Vigotski (2009, p.334) assinala que:

a aprendizagem só é boa quando está à frente do desenvolvimento. Neste caso, ela motiva e desencadeia para a vida toda uma série de funções que se encontravam em fase de amadurecimento e na zona de desenvolvimento imediato. E nisto que consiste o papel principal da aprendizagem no desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2009, p.334).

À luz dos pressupostos Vigotski, a nosso ver, a educação deve ter como objetivo o desenvolvimento multilateral da educação especializada e, para que a aprendizagem seja frutífera, deve assegurar ao estudante as melhores condições para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores que se encontram na zona de desenvolvimento imediato. Em vista disso, a lei básica do desenvolvimento das funções psíquicas superiores foi pensada por Vigotski (2010, p.483):

toda função psíquica superior no desenvolvimento da criança vem à cena duas vezes: a primeira como atividade coletiva, social, ou seja, como função intersíquica; a segunda, como atividade individual, como modo interior de pensamento da criança, como função intrapsíquica. (VIGOTSKI, 2010, p.483).

Desse modo, a escola deve ensinar a criança não o que ela já conhece e pode fazer sozinha, mas aquilo que pode fazer enquanto estiver sendo orientada. Vigotski define zona de desenvolvimento imediato como “um índice de inteligência que se baseia no que a criança pode fazer orientada” (VIGOTSKI, 2010, p.510). Em consequência disso, a zona de desenvolvimento imediato possibilita a dinâmica do aproveitamento escolar ao identificar o nível de desenvolvimento mental da criança, zona de seu desenvolvimento imediato, idade ideal da turma e zona de desenvolvimento imediato. No entanto, há que se considerar os estudos de Prestes<sup>3</sup> (CERICATO, 2012, p.281), ao investigar conceitos da teoria histórico-

---

<sup>3</sup> Segundo Cericato (2012, p.279), “Zoiá Prestes é filha de Luiz Carlos Prestes com Altamira Rodrigues Sobral. Passou a infância e início da vida adulta em Moscou, capital da então União Soviética, no período em que a família Prestes recebeu asilo político em função das perseguições e ameaças feitas pelo regime militar instalado no Brasil em 1964. Pela Universidade Estatal de Pedagogia de Moscou formou-se em pedagogia e psicologia pré-escolar, além de realizar o mestrado. No Brasil, realizou doutorado em educação pela Universidade de

cultural utilizados no contexto educacional brasileiro, quando ressalta que as traduções não são muito cuidadosas parecendo ter o objetivo de apresentar Vigotski como menos marxista e, portanto, menos comprometido com o regime socialista, destacando que “o conceito de zona de desenvolvimento iminente é traduzido por zona de desenvolvimento proximal ou zona de desenvolvimento imediato”,

Tanto a palavra proximal como a imediato não transmite o que é considerado o mais importante quando se trata desse conceito, que está intimamente ligado à relação existente entre desenvolvimento e instrução e à ação colaborativa de outra pessoa. Quando se usa zona de desenvolvimento proximal ou imediato não está se atentando para a importância da instrução como uma atividade que pode ou não possibilitar o desenvolvimento. Vigotski não diz que a instrução é garantia de desenvolvimento, mas que ela, ao ser realizada em uma ação colaborativa, seja do adulto ou entre pares, cria possibilidades para o desenvolvimento. (p. 190).

Em outras palavras, não podemos afirmar que há desenvolvimento a partir da implementação de determinadas atividades, mas que podem haver indícios de desenvolvimento, uma vez que tais atividades podem potencializar o desenvolvimento.

Para Vigotski, o indício da aprendizagem é o que se cria na zona de desenvolvimento imediato, momento em que os processos somente são possíveis quando há inter-relações com os que a rodeiam, ou seja, nesse momento, a criança aciona uma série de processos interiores de desenvolvimento. Dessa maneira, a aprendizagem não é desenvolvimento, mas pode conduzir ao desenvolvimento. De acordo com Vigotski,

a aprendizagem não é desenvolvimento, mas, corretamente organizada, conduz o desenvolvimento mental da criança, suscita para a vida uma série de processos que, fora da aprendizagem, se tornariam inteiramente inviáveis. Assim, a aprendizagem é um momento interiormente indispensável e universal no processo de desenvolvimento de peculiaridades não naturais, mas históricas do homem na criança. (VIGOTSKI, 2010, p.484).

Portanto, há uma relação de transformação e de unidade entre os processos de aprendizagem e desenvolvimento, pois o que era externo da criança se torna interno a ela. E as dependências dinâmicas e complexas entre desenvolvimento e aprendizagem devem ser tratadas e ajustadas uma em relação à outra. Esse nivelamento ocorre durante o progresso da criança na escola e, durante a mediação pedagógica, acontece uma relação de interação com o

---

Brasília com orientação de Elizabeth Tunes. É atualmente professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. O livro originou-se da pesquisa realizada no doutorado em que a autora realizou o desafiador trabalho de demonstrar como equívocos na tradução de alguns conceitos presentes na obra de Vigotski acabaram por deturpar a compreensão de suas ideias no Brasil.”

mundo por meio de instrumentos simbólicos e/ou físicos organizados, de acordo com a fase etária da criança.

Os processos de ensino e aprendizagem dependem do processo de mediação para que as crianças se desenvolvam. Segundo Cristovão (2008), “o conceito de “mediação” defendido por Vigotski implica o processo de intervenção de um elemento intermediário na relação do sujeito com o objeto. Essa relação não se dá de forma direta, mas por meio de um elemento mediador” (CRISTOVÃO, 2008, p.18). Conforme Cristovão, Vigotski defende três tipos de mediação, dentre eles, os artefatos materiais, os signos (ou artefatos psicológicos) e os seres humanos. Essa mediação acontece em um dado contexto sócio-histórico, envolvendo a pessoa (constituída pela linguagem) outras pessoas e objetos. E, nesse processo, tem-se os artefatos culturais mediadores, que funcionam como ferramentas simbólicas e materiais. Os artefatos materiais estão ligados à relação do homem com o trabalho como atividade individual e coletiva e de ação transformadora do homem sobre a natureza. A ferramenta era vista por Vigotski como um elemento intermediário entre o trabalhador e objeto de seu trabalho; os signos são articulados em estruturas complexas, em sistemas simbólicos que formam os processos internos de mediação, denominados por Vigotski de processos de internalização, gerados primeiramente de forma individualizada e depois compartilhada socialmente. Por essas razões, pautamos nossos estudos e pesquisa no ensino de línguas com base em gêneros, e no procedimento da Sequência Didática por considerarmos como instrumento material que possibilita a aprendizagem do estudante pelas perspectivas tratadas.

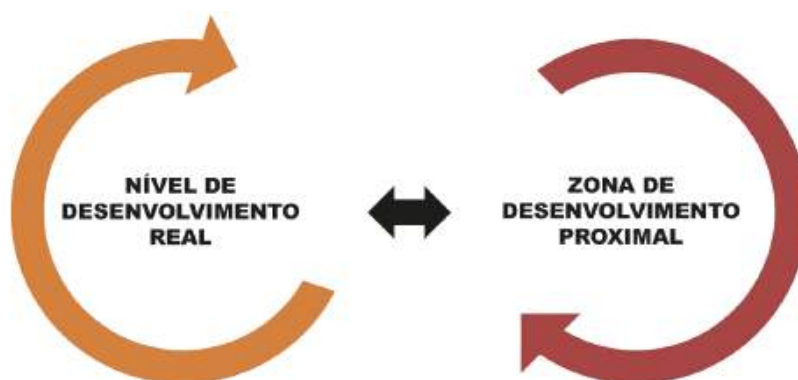
Associado a isso, Vigotski considera que, mais importante para a escola não é tanto o que a criança sabe, mas sim, o que ela é capaz de aprender sob orientação, com ajuda e com colaboração de outros. O autor defende ainda que a aprendizagem seja baseada nas funções mentais que estão em processo de amadurecimento estabelecida por uma zona optimal determinada pela idade mental da criança, em uma unidade de material programático, em um ano escolar, de forma que a idade de turma escolar coincida com a zona de desenvolvimento imediato da criança.

Quanto ao que o estudante é capaz de fazer com o auxílio de um adulto ou do professor, Vigotski (2018) define como zona de desenvolvimento potencial. De acordo com o autor, isso significa que é possível avaliar o processo de desenvolvimento da criança pelos processos de maturação que já ocorreram e também pelos que ainda estão em desenvolvimento, alertando que “o que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só” (VIGOTSKI, 2018, p.113). O autor explica ainda que a área de desenvolvimento potencial permite-nos determinar os futuros passos das crianças e da

dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não somente o que o desenvolvimento já produziu, mas que o produzirá no processo de maturação.

Nessa perspectiva, considerando a zona de desenvolvimento proximal, conforme proposta por Vigotski (2020), como um aspecto orientador para as atividades escolares e que a aprendizagem antecede o desenvolvimento, apresentamos, com base nos estudos de Miquelante (2019, p.71), a representação do nível e da zona de desenvolvimento do sujeito, conforme mostra a Figura 4.

**Figura 4** - Representação do nível e da zona de desenvolvimento do sujeito



Fonte: Miquelante (2019).

Para apresentar algumas reflexões sobre a questão do desenvolvimento do pensamento ligado ao processo de aprendizagem, Vigotski (2010) parte da premissa de que o pensamento é uma das funções com papel fundamental no desenvolvimento mental da criança em idade. O autor discute tais questões a partir dos conceitos espontâneo e científico no pensamento da criança. O autor explica que os conceitos científicos se desenvolvem de maneira diferente dos espontâneos considerando o ingresso da criança na escola como um dos caminhos para o desenvolvimento de seus conceitos no processo de aprendizagem. Vigotski ainda defende que, durante a aprendizagem escolar, a criança estuda, pela primeira vez, um sistema científico e, ao tomar consciência verbal desse ou de outro conceito, é capaz de representá-lo em sua totalidade no âmbito geral, discriminando suas relações lógicas que se estabelecem entre si e vinculando experiências vivenciadas a partir dos conceitos espontâneos. Esses são sinais de que a criança assimilou em linhas gerais os conceitos científicos.

Em outras palavras, é na escola, a partir de movimentos pragmáticos, no processo de educação, que os conceitos científicos se interligam aos espontâneos que foram adquiridos e em diferentes operações, confrontando-os em uma relação de causa e efeito e de dependência

em que os conceitos científicos superam o desenvolvimento dos conceitos espontâneos. Diante disso, Vigotski defende a tese de que:

o desenvolvimento dos conceitos espontâneos na criança deve atingir certo nível para que ela possa assimilar em linhas gerais os conceitos científicos. Sabe-se que estes não se tornam imediatamente acessíveis à criança. Entre coisas, durante muito tempo podem ser inapreensíveis no sistema, embora cada um possa ser, separadamente, inteligível para a criança. Assim, o próprio desenvolvimento dos conceitos espontâneos deve atingir certo nível, criar premissas no desenvolvimento mental para que a assimilação dos conceitos científicos se torne inteiramente possível para a criança. Mas o desenvolvimento dos conceitos científicos também está vinculado da forma mais estreita aos conceitos espontâneos da criança. (VIGOTSKI, 2010, p. 528).

Consideramos então que os conceitos espontâneos exigem da criança um uso voluntariado das estruturas que ela domina involuntariamente, automaticamente. Com base nisso, nos dizeres do próprio Vigotski (2010), a criança realiza certos processos de desenvolvimento, que são uma premissa para a aprendizagem escolar. Por isso, a escola deve adaptar-se a tais processos, levando em conta a definição em que se encontra o processo de desenvolvimento da criança.

Nessa perspectiva, a relação entre aprendizagem e desenvolvimento é explicada por Vigotski (2010) como “existência de duas séries independentes. A primeira é processo de desenvolvimento da criança e a segunda o processo de aprendizagem escolar”. (VIGOTSKI, 2010, p. 549). Ainda em relação aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento, Luria (2018) pontua que:

Estes processos estão todos ligados ao desenvolvimento do sistema nervoso central. A aprendizagem escolar orienta e estimula processos internos de desenvolvimento. A tarefa real de uma análise do processo educativo consiste em descobrir o aparecimento e o desaparecimento dessas linhas internas de desenvolvimento no momento em que se verificam, durante a aprendizagem escolar. Essa hipótese pressupõe necessariamente que o processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área de desenvolvimento potencial. (LURIA, 2018, p. 116).

Nesse sentido, entendemos que a escola tem um papel social fundamental, que é o de propiciar condições para a aprendizagem, que ocorre por meio de um processo constante, que exige preparação, o que possibilitará o desenvolvimento. Daí, decorre a necessidade dos exercícios sistemáticos e minuciosos durante o processo de ensino e aprendizagem,

permitindo a formação de algumas das funções psicológicas superiores da criança, como por exemplo, a atenção, que consiste em reações adaptativas de atitudes no organismo.

Ademais, correlacionado ao processo de aprendizagem, Vigotski (2010) defende a necessidade da criação do maior número de dificuldades nas atividades que envolvam a educação da criança como pontos de partida para os seus pensamentos. Para ele,

O meio social e todo o comportamento da criança devem ser organizados de tal forma que cada dia traga novas e mais novas combinações, casos imprevisíveis de comportamento para os quais a criança não encontre acervo da sua experiência hábitos e respostas prontas e sempre depare com a exigência de novas combinações de ideias. (VIGOTSKI, 2010, p. 238).

Com isso, entendemos que a escola deve proporcionar e organizar ações pedagógicas no sentido de promover um processo de aprendizagem que coloque o estudante na condição de investigador, por meio do qual a criança possa desenvolver seu pensamento de maneira complexa, mas que também possa resolver a tarefa recebida de modo a contribuir para a tomada de consciência do estudante sobre o vínculo global e o objetivo final do seu processo de aprendizagem. Conforme Vigotski (2010) destaca, é preciso que o educador se preocupe com a criação do maior número de dificuldades na educação da criança como pontos de partida para o desenvolvimento dos seus pensamentos.

Nessa perspectiva, é preciso que o processo de aprendizagem remeta a uma proposta de ensino que considere diferentes modos de apropriação de informações, conhecimentos, signos e sistemas simbólicos, a fim de possibilitar a formação humana e o desenvolvimento social dos estudantes.

## **2.5 Pesquisas sobre leitura e escrita como instrumentos mediadores e interdisciplinares no ensino médio**

A presente pesquisa do Estado da Arte tem como objetivo apresentar um levantamento de estudos realizados por meio de alguns artigos científicos, dissertações e teses publicados no Brasil no período de 2015 a 2019, sobre o processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita, com foco no gênero Artigo de Opinião, direcionados ao contexto do terceiro ano do Ensino Médio. Além disso, nossa busca envolve o uso do procedimento metodológico da Sequência Didática, advinda da Escola de Genebra, mais especificamente dos estudiosos

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), respaldada no arcabouço teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), bem como nos estudos de Vygotsky.

Para desenvolvermos essa parte norteadora de nossa pesquisa, amparamo-nos em Romanowski e Teodora (2006), ao defenderem que, para que seja possível construir o Estado da Arte de uma pesquisa, é preciso investigar, analisar e categorizar trabalhos, a partir de um levantamento bibliográfico que abranja uma área em específico, tendo um olhar mais amplo de modo a considerar artigos científicos publicados em periódicos, dissertações e teses relacionados ao objeto de pesquisa do pesquisador.

Assim, Romanowski e Teodora (2006) evidenciam a relevância de uma pesquisa como Estado da Arte, levando em conta alguns fatores significativos para a construção do conhecimento do cientista no desenvolvimento de sua pesquisa. Dentre tais aspectos, os autores destacam os seguintes: a) a investigação de temas publicados, abordagens metodológicas; b) a possibilidade de contribuir com a organização e análise de um campo em específico; c) a sua importância na constituição de aportes teóricos que sustentam a teoria e que oferecem embasamento para a prática pedagógica; d) os apontamentos sobre as restrições, lacunas, alternativas, mudanças e inovações que ocorrem no campo da pesquisa; e) a compreensão de como o conhecimento pode ser construído em teses de doutorado, dissertações de mestrado e de artigos científicos; f) a possibilidade de se examinar as ênfases e temas abordados nas pesquisas; e, g) a relação entre o pesquisador e a prática pedagógica.

Os estudos caracterizados como Estado da Arte permitem-nos em um recorte temporal definido, sistematizar um determinado campo do conhecimento e têm como proposta colaborar para que se obtenha conhecimento e compreensão sobre um determinado tema estudado na sociedade. Além disso, quando o pesquisador realiza o procedimento de coleta e análise dos dados, sua pesquisa pode contribuir de forma mais eficaz para com o seu campo de saber, retribuindo à sociedade com novas e possíveis formas de responder e olhar o objeto pesquisado, colaborando com os avanços da e para a ciência e a sociedade. Com isso, pensamos que os estudos já ocorridos e investigados em nosso processo de pesquisa, podem servir de parâmetros para o desenvolvimento e aprimoramento de investigações posteriores. Para a realização do Estado da Arte, o pesquisador pode traçar um mapa do que já fora desvendado no campo da temática tratada em sua pesquisa e identificar o que não foi suficiente para responder ao problema, indicando apontamentos do que poderia ser pesquisado por outro(s). Este movimento possibilita a continuidade das pesquisas em diferentes campos do saber, tornando-se essencial para a disseminação do conhecimento, uma vez que garante ao pesquisador o contato com produções anteriores, além de propiciar

orientações para a construção de novas ações em relação às práticas investigativas e de atividades no espaço da educação, por exemplo.

Em relação aos aspectos metodológicos da pesquisa Estado da Arte, realizamos nossos procedimentos tomando por base os estudos de Ferreira (2002). Primeiramente, investigamos as produções acadêmicas pela quantificação e a identificação de dados bibliográficos com o objetivo de mapear essa produção em um recorte temporal envolvendo o período de 2015 a 2019. Assim, realizamos uma busca de estudos no banco de dados do *Google Acadêmico*, pelo fato de esta ferramenta já ter indexado em seu banco de dados, conteúdos de acesso aberto a outros bancos de dados, como por exemplo, os da *Scielo*, oferecendo aos pesquisadores um vasto repositório de teses, dissertações, monografias, artigos científicos em periódicos e livros.

Quanto aos aspectos metodológicos desse processo de busca, primeiramente pesquisamos no *Google Acadêmico* os seguintes descritores: “Sequência Didática, Leitura e Escrita, Artigo de Opinião no Ensino Médio”, sendo encontrados 16.200 resultados para produções desde 2015. Resultados estes, apresentados em grupos de 10 produções por página. Nessa primeira busca, fizemos a leitura dos títulos apresentados entre as 100 primeiras páginas. A partir da leitura dos títulos desses trabalhos, descartamos a leitura dos resumos em que as pesquisas apresentavam, a partir de seus títulos, trabalhos com as seguintes especificidades: a) Formação de professores em diferentes áreas do saber; b) Ensino e aprendizagem de outros Gêneros textuais que não fossem o Artigo de Opinião; c) Propostas de Sequência Didática para o ensino de disciplinas que não eram referentes à área de Língua Portuguesa; d) Trabalhos envolvendo análise de livro didático; e) Propostas de trabalho com a Sequência Didática para o outros níveis educacionais, dentre eles, o Ensino Fundamental e Superior que envolvessem trabalhos com outros gêneros ou outras disciplinas.

Em seguida, organizamos o material coletado e, para tal, realizamos a leitura de alguns dos elementos dos estudos encontrados, tais como: título, resumo, introdução, metodologia e considerações finais, a fim de que pudéssemos tomar conhecimento, compreender e produzir um melhor retrato do percurso histórico das pesquisas selecionadas em relação a nossa investigação. Assim, selecionamos 8 trabalhos para a leitura de seus resumos, cujos títulos estabeleciam relações com nosso interesse de pesquisa, sendo constituídos de uma tese de doutorado, duas dissertações de mestrado, dois trabalhos de conclusão de curso e três artigos científicos.

Na sequência, apresentamos as pesquisas selecionadas e alguns dos caminhos que esses estudos sobre leitura e escrita vêm tomando no Brasil, bem como as suas indicações metodológicas para a realização de investigações neste campo.

Primeiramente, a tese de Gomes (2018), intitulada “*A escrita em espiral como prática de ensino-aprendizagem de escrita no Ensino Médio*”, produzida junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo que teve como objetivo investigar se a Escrita em Espiral (termo cunhado na própria tese da pesquisadora) no sentido de propiciar aos estudantes do Ensino Médio o aprimoramento de suas capacidades de linguagem na modalidade escrita da Língua Portuguesa. Essa pesquisa foi desenvolvida a partir dos pressupostos teórico-metodológicos do ISD, na qual a pesquisadora teve, enquanto proposta central, a produção textual constante seguida por *feedback* e por novas propostas de produções textuais. Mesmo que essa investigação não trate da leitura, nem do uso da implementação de SD, aproxima-se de nosso trabalho pelo fato de estar diretamente relacionada aos estudos referentes à produção escrita e por ser fundamentada em Vygotsky. Ademais, assim como esta pesquisa, amparamos nossos estudos nas bases da Teoria Histórico-Cultural por entendermos que o aprendizado ocorre por meio de processos interacionais no espaço escolar, com vistas ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos estudantes. Essa tese é relevante em relação a nossa proposta de pesquisa em função dos seus aportes teóricos norteadores a saber: correção interativa dos textos (RUIZ, 1998); o trabalho com a produção textual nos aportes do ISD (BRONCKART, 2012); e, modalizações do gênero para o trabalho didático (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Além disso, a pesquisadora considera a eficiência da metáfora em espiral no trabalho com a escrita porque essa metodologia de correção contribui para que os estudantes retomem a própria escrita e desenvolva a análise dos textos. A pesquisadora ressalta também que o trabalho com base na abordagem sociointeracionista permite-lhe uma maior aproximação entre professor e alunos durante a correção e apontamentos realizados nos textos.

Uma outra pesquisa encontrada é a dissertação intitulada “*Produção do gênero artigo de opinião no ensino fundamental através de sequências didáticas*” (ARAÚJO, 2015), apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba. Esse estudo consiste em um trabalho de investigação de caráter intervencionista com o objetivo de instrumentalizar os estudantes do 9º ano, no sentido de contribuir para que se tornem autores competentes e críticos de seus próprios textos por meio de uma proposta de ensino que busca articular atividades de leitura, escrita e reescrita, tendo como foco o gênero Artigo de Opinião pelo procedimento de SD. No entanto, há que se considerar que, mesmo em se tratando de uma dissertação que envolve estudantes do Ensino Fundamental e não do Ensino Médio, como é o caso de nossa pesquisa, selecionamos esse

trabalho pelo fato de considerarmos a relevância de sua contribuição para nossa pesquisa, uma vez que com sua descrição detalhada, tivemos acesso a uma SD organizada com vistas ao desenvolvimento da leitura, escrita e a reescrita, a partir das dificuldades dos estudantes. Além disso, pudemos entender como a pesquisadora realizou as análises dos textos produzidos pelos estudantes. Os dados obtidos e analisados pela pesquisadora evidenciaram que os estudantes envolvidos na investigação se tornaram mais proficientes na atividade de escrita do gênero pesquisado. No entanto, a pesquisa apontou que ainda é preciso dar continuidade ao trabalho de ensino sobre aspectos discursivos e argumentativos, pois os alunos sentiram dificuldades ao contrapor opiniões.

Outra pesquisa que nos chamou a atenção foi a dissertação intitulada “*Argumentação e cidadania no artigo de opinião em sala de aula*” (PAULINO, 2015), apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras de Rede Nacional do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Essa pesquisa teve como objetivo investigar as atividades do professor com foco em gêneros argumentativos em sala de aula no sentido de analisar em que medida a preparação das atividades contribuem com a escrita do gênero Artigo de Opinião por alunos do 9º ano. Sua base teórica para os estudos dos gêneros discursivos amparou-se em Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Rojo (2000) e em Schneuwly e Dolz (2004), a fim de planejar a SD com vistas à produção de um Artigo de Opinião.

Interessamo-nos por essa pesquisa pelo diferencial teórico utilizado nas análises dos recursos argumentativos, como o fato de a pesquisadora ter pautado seus estudos na retórica de Aristóteles associando-se aos estudos da Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996). Além disso, essa referência ainda não tinha sido mencionada em outros trabalhos. Outro fator que nos chamou a atenção, nesse estudo, foi em relação à referência de Zabala (1998), ao apresentar uma série de perguntas apontadas pela autora, que norteiam a validação da SD, o que propicia enormes contribuições a nossa pesquisa, principalmente para o momento de elaboração das atividades. Ademais, durante as considerações finais, a pesquisadora construiu uma análise crítica em relação às fragilidades do próprio trabalho e, a partir disso, propôs algumas sugestões para o trabalho com o gênero Artigo de Opinião, a saber: a) a necessidade de as SD serem mais pontuais em relação aos objetivos propostos; b) a utilização dos textos considerando sua integralidade; c) a proposição de um tema a ser pesquisado pelos estudantes antes de apresentar uma proposta de produção; d) a limitação das atividades de análise de textos de modo que não sejam exaustivas e que sejam contemplados apenas alguns aspectos do gênero textual, no caso do gênero Artigo de Opinião, por exemplo,

a pesquisadora defende que sejam considerados os aspectos discursivos; e) a vinculação das propostas de produção textual às situações próximas das condições autênticas; e, f) a consideração das atividades de revisão e retextualização como parte do processo de produção.

Na sequência, selecionamos a monografia intitulada “*Ensino de língua: sequência didática para o estudo do gênero textual artigo de opinião*” (SILVA, 2016), apresentada à Universidade Federal da Paraíba. Silva desenvolveu um trabalho com o gênero textual Artigo de Opinião como uma proposta de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, com o objetivo de discutir uma estratégia pedagógica voltada ao uso da linguagem por meio da SD, orientando como proceder nas práticas de leitura e produção textual com alunos do 3º ano do Ensino Médio. Segundo Silva (2016), essa prática pedagógica permitiu que os estudantes desenvolvessem suas habilidades de leitura e escrita, contribuindo efetivamente para a própria aprendizagem como prática social. O referencial teórico foi amparado nos estudos de Dolz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2006) e Koch (2011) e Antunes (2004). Durante a realização do trabalho, Silva (2016) deparou-se com algumas dificuldades, dentre elas, a greve estadual, que fez com que muitos estudantes evadissem da escola. Outro fator foi o impacto causado pela ruptura com o ensino tradicional pautado em regras gramaticais, pela resistência dos estudantes nas aulas práticas de leitura e pela autoestima baixa dos estudantes ao se depararem com seus próprios desvios.

Em se tratando da SD, Silva (2016) considera que esse procedimento favoreceu o estudo do Artigo de Opinião pelos alunos, porque, a cada módulo, ela investigava se os desvios apresentados a partir da primeira produção estavam sendo superados. A autora apontou ainda que os estudantes que participaram de todas as aulas e realizaram todas as atividades conseguiram melhorar seu desempenho em relação ao gênero estudado, mas que alguns precisam superar a dificuldade em relação à informatividade, porque ainda não se apropriaram do hábito da leitura.

Uma outra pesquisa selecionada foi o Trabalho de Conclusão do Curso de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *Campus* de Pato Branco, no Estado do Paraná, (ROSA, 2017), intitulado “*Proposta de sequência didática: as contribuições do interacionismo sociodiscursivo para a construção de artigos de opinião*”, o qual teve como objetivo construir uma dimensão interacionista nas aulas de Língua Portuguesa com estudantes do 3º ano do Ensino Médio do contexto da Educação Básica. O método utilizado por Rosa foi de cunho bibliográfico, com metodologia na pesquisa qualitativa, sendo que sua base teórica foi amparada em Vygotsky (2003), Bronckart (2012), Dolz e Schneuwly (2004) e Bakhtin (2003, 2004). O texto de Rosa motivou-nos em relação a nossa proposta porque a

autora desenvolveu sua pesquisa associando ao gênero Artigo de Opinião uma possibilidade de atividade ligada às questões sociais, a qual teve como objetivo pensar sobre a formação do aluno e a formação do indivíduo na escola.

Em seguida, selecionamos o artigo produzido por Santos e Motta (2018), intitulado *“Escrita processo e gêneros textuais argumentativos: uma possibilidade de articulação teórico-metodológica para o trabalho com o texto na escola”*, é um recorte da dissertação de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Neste texto, as autoras defendem a perspectiva do ensino e aprendizagem de gêneros textuais como instrumento, tomando por base os estudos de Dolz e Schneuwly (2004), ao ressaltar que a mediação e a interação dos gêneros da ordem do argumentar favorecem a compreensão da atividade humana e social da produção de textos na escola. Além disso, as autoras reforçam que o encaminhamento do trabalho de escrita em sala de aula, considerada como processo e pautada na perspectiva de avaliação interativa, conforme proposta por Ruiz (2010) e mediada pelo educador, contribui para avanços no trato das fragilidades linguísticas dos estudantes, identificadas em suas produções escritas. Mesmo sendo uma pesquisa desenvolvida com estudantes do 2º ano do Ensino Médio, esse artigo aproximou-se muito de nossos interesses de investigação pelo fato de mobilizar em suas propostas de atividades, a leitura e a oralidade, por meio do debate e da produção escrita. As autoras destacaram que o debate foi primordial para a compreensão/interpretação dos textos-base, a reflexão e as indagações, servindo também como oportunidade de manifestação de posicionamentos sobre o assunto tratado na implementação realizada.

Uma outra pesquisa selecionada foi o artigo produzido por Paula (2015), intitulado *“Artigo de Opinião em sala de aula no Ensino Médio”*, que teve como objetivo investigar se as atividades sistematizadas de leitura e escrita que tinham por base as características de um gênero textual, favoreciam o desenvolvimento de capacidades do aluno como produtor de textos. De acordo com a autora, os resultados apontam que o trabalho realizado por meio da SD proporcionou um aprendizado concreto para os educandos do 3º ano do Ensino Médio de Tocantins. No entanto, pudemos observar que a mesma não construiu uma SD como sugerem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), teóricos referenciados por ela, os quais orientam que o procedimento da SD seja planejado, pensando nas dificuldades que os estudantes possam ter na produção inicial. Além disso, os módulos de atividades não foram mencionados, nem quais eram os problemas ou temas abordados em cada uma delas, pois somente um quadro das ações realizadas em relação à primeira produção foi apresentado no artigo sem se fazer referência ao trabalho da produção final. Notamos que houve a reescrita da primeira produção

a partir de considerações feitas durante a correção. Assim, o Artigo de Opinião analisado, apresentado como ilustrativo, tratava de uma produção inicial. Nesse sentido, entendemos que não houve uma relação entre o que fora proposto, o trabalho realizado e o que foi apresentado como resultado. Entretanto, selecionamos esse artigo para que pudéssemos mostrar que, muitas vezes, o que há em alguns trabalhos é uma tentativa de aproximação da prática à teoria e não a realização efetiva de um trabalho desenvolvido a partir dos pressupostos da SD e do ISD. Com isso, consideramos relevante a necessidade de ampliar nossos estudos e pesquisas relacionadas a esta proposta de ensino, tendo como pressuposto o instrumento metodológico da SD para que outros educadores tenham acesso a este conhecimento acerca desta metodologia de trabalho.

Já o artigo de Lopes-Rossi (2015), intitulado “*Aspectos teóricos e seqüências didáticas para a produção escrita de gêneros discursivos*”, apresenta uma síntese de fundamentos teóricos sobre a diferença entre a antiga redação e as atuais propostas de produção escrita de gêneros discursivos e os conhecimentos necessários que o educador deve considerar para a elaboração de um modelo didático do gênero com o qual o professor trabalhará com seus alunos. Rossi (2015) conclui seu artigo considerando que práticas pedagógicas teoricamente bem fundamentadas são viáveis para as contribuições no desenvolvimento das capacidades de leitura e da produção escrita dos alunos. Contudo, notamos que Rossi não fez referência à análise minuciosa da produção inicial para possível adaptação da SD, como propõe Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Enfim, consideramos que esse artigo não tenha sido escrito a partir de um trabalho desenvolvido com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, nós o selecionamos pelo fato das atividades propostas nas SD poderem contribuir com nosso trabalho, servindo-nos de inspiração para pensarmos e ressignificarmos a organização de nossas atividades propostas na SD implementadas em nossa pesquisa.

Outro estudo selecionado foi o artigo científico produzido por Lima e Silva (2018), intitulado “*Seqüência Didática: Trabalhando o Gênero Artigo de Opinião em 3º ano do Ensino Médio*”. Esse texto chamou-nos muito a atenção porque aponta para a discussão de alguns dos elementos relacionados a nossa pesquisa. Essa escolha deu-se primeiramente, por se tratar de uma proposta de trabalho envolvendo a produção de material didático organizado de acordo com o procedimento de SD guiada pelos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), teóricos com os quais pautamos nossos estudos. Além disso, as autoras também apresentam uma proposta de ensino com foco no gênero textual Artigo de Opinião—que é o mesmo gênero textual com o qual trabalhamos em nossa implementação. Outro fator que

consideramos relevante à leitura desse texto é a proximidade dos seus objetivos ao nosso interesse de investigação, uma vez que o propósito de seu trabalho foi de levar os alunos a desenvolver habilidades de leitura, escrita, oralidade e produção textual, a fim de que os alunos pudessem se expressar melhor numa situação comunicativa de forma mais efetiva, contribuindo para que fossem capazes de produzir seus próprios textos.

No entanto, durante a leitura desse artigo, pudemos perceber que a autora não apresentou atividades produzidas levando em conta a correção textual da primeira produção escrita do gênero Artigo de Opinião, produzida pelos alunos. De certo modo, isso aponta-nos uma fragilidade em seu trabalho, já que o referencial teórico norteador indica que a produção escrita final pelos alunos deva acontecer após a realização das atividades elaboradas, tomando por base o que os estudantes ainda não dominam em sua produção inicial, para que possam superar tais necessidades e dificuldades.

A proposta de pesquisa na qual esse artigo se embasou determina que cada aluno deva fazer a reescrita do Artigo de Opinião. O fato de o texto não apresentar os resultados obtidos, por ter sido produzido enquanto proposta de trabalho que ainda seria implementado, não nos permite saber se os objetivos propostos foram alcançados, tão pouco se a forma com que o material didático foi produzido contribuiu ou não para o desenvolvimento da escrita dos educandos no sentido de se identificar se as dificuldades encontradas durante o processo foram superadas ou não. Nas considerações finais, Lima e Silva apenas retomam os objetivos que envolvem o trabalho com a SD reforçando a concepção de que o trabalho desenvolvido levaria o aluno “ao domínio de determinado gênero” (LIMA; SILVA, 2018, p.11).

Selecionamos também o artigo de Melo e Fontinele (2017), intitulado “*Argumentação e produção de texto: desafios e possibilidades no Ensino Médio*” que teve como objetivo analisar a sequência argumentativa após a implementação da SD, desenvolvida com estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Teresina-PI. Em relação aos procedimentos metodológicos, essa pesquisa constitui-se como estudo documental de cunho analítico, descritivo e quantitativo. A parte metodológica da investigação ocorreu pela implementação do procedimento da SD, conforme proposto por Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004), adaptada a partir de Costa-Hubes e Simioni (2014). Essa adequação apresentada pelas autoras da SD, com base na proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), justificou-se pela realidade curricular brasileira. As autoras acrescentaram mais dois módulos: o de reconhecimento do gênero e o de circulação do gênero. O módulo de reconhecimento do gênero foi inserido antes da produção inicial com a finalidade de desenvolver atividades de familiarização com o gênero como objeto de ensino por meio da pesquisa, leitura e análise

linguística de textos. O estudo revelou que é possível melhorar o desempenho da escrita do estudante por meio do procedimento da SD e, segundo as pesquisadoras, o fato de os estudantes dominarem a escrita do gênero Artigo de Opinião propicia uma melhor preparação para a escrita de textos de outros gêneros da ordem do argumentar.

Após analisar esses textos selecionados, podemos concluir que, embora tenhamos encontrado um número elevado de trabalhos que incluam em seus títulos o termo SD, a análise dos títulos e dos resumos revelou-nos que o número de trabalhos de pesquisas e de projetos em Língua Portuguesa que integram ao ensino de leitura e escrita com foco no gênero Artigo de Opinião, direcionado a estudantes do 3º ano do Ensino Médio, ainda é muito pequeno. Contudo, as análises desses trabalhos selecionados permitiram-nos conhecer pesquisas no campo do ensino da leitura e da escrita, bem como identificar uma significativa preocupação por parte de diversos pesquisadores de apropriarem-se de uma nova metodologia que possibilite transformar a prática docente pela ressignificação da aprendizagem da leitura e da escrita como processo pelos educandos.

Isso foi notado pelo fato de que, durante as considerações finais da maioria dos trabalhos, os pesquisadores constataram que a prática docente, ancorada nos estudos do ISD, contribui para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos estudantes da Educação Básica. Além disso, ficou evidenciado que as propostas de trabalho com a ferramenta da SD, conforme proposto pela Escola de Genebra, tem se desenvolvido, em grande parte, de forma estanque, ou seja, focalizando ora na leitura, ora na escrita e em menor número ainda em relação ao trabalho com a oralidade. Com isso, notamos a carência de trabalhos *stricto sensu* que contemplem projetos temáticos em que a leitura convoque a oralidade com vistas a uma maior compreensão do sentido do texto e também como forma de darmos voz aos estudantes para que possam desenvolver sua capacidade argumentativa envolvendo tanto a oralidade, quanto a escrita, de modo a contribuir para o desenvolvimento das CL. Uma outra lacuna percebida é em relação ao embasamento teórico norteador da avaliação dos textos produzidos pelos estudantes no que tange a critérios ou tipos de correção que possam auxiliar na identificação e seleção das dificuldades que devem ter prioridades para serem trabalhadas durante a SD.

Finalmente, os trabalhos analisados mostram que o diferencial de nossa pesquisa está justamente nas duas carências apontadas acima. Defendemos isso, primeiramente, considerando o objetivo geral de nossa pesquisa, que é o de promover uma reflexão em torno do processo de ensino e aprendizagem de leitura e de escrita do gênero Artigo de Opinião por constituírem-se enquanto práticas sociais que propiciam o processo de produção de sentidos

com vistas ao desenvolvimento da capacidade argumentativa e crítico-reflexiva dos estudantes do Ensino Médio, envolvendo a identificação de aspectos interdisciplinares neste contexto de formação. Além disso, um dos objetivos específicos é analisar a importância do procedimento da SD enquanto instrumento metodológico didático que possibilita a produção de atividades mediadoras e interdisciplinares para o trabalho com a leitura e escrita na formação de jovens do Ensino Médio. E ainda, em relação às lacunas dos estudos mencionadas anteriormente, consideramos que nossa pesquisa propicia um aspecto diferenciado no que tange a critérios de avaliação e correção das produções dos alunos, uma vez que possibilita a reflexão e a ressignificação de práticas docentes formativas como contribuições ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

Enfim, embora os desafios sejam grandes, entendemos que é preciso enfrentá-los de modo a contribuir com o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio, bem como com o avanço nas pesquisas que envolvem leitura e escrita na perspectiva do quadro teórico do ISD, de modo a oferecer sugestões de encaminhamentos possíveis a outros professores e pesquisadores da área. Ademais, como nos propusemos com esta pesquisa, esperamos contribuir com a identificação de aspectos interdisciplinares que perpassam os processos socioculturais constitutivos da formação humana e social no contexto estudado a partir da implementação proposta descrita e analisada.

## **2.6 Síntese da seção**

Nesta seção, apresentamos os construtos teóricos e conceitos-base, norteadores de nossa pesquisa, envolvendo a leitura e a produção escrita como práticas discursivas e interdisciplinares, tomando o processo de aprendizagem como potencializador do desenvolvimento do aluno com foco no contexto do Ensino Médio. Assim, discorreremos sobre os conceitos-base de mediação, aprendizagem e desenvolvimento no ensino de línguas pela perspectiva vigotskiana, apontando o embasamento teórico utilizado para fundamentar nossa pesquisa no que tange à perspectiva da pesquisa interdisciplinar, dentre outros campos teóricos e conceitos-base que a constituem.

Nessa perspectiva, pautamos nossos estudos na teoria da complexidade e da pesquisa interdisciplinar, permitindo-nos entender as possíveis relações entre os aspectos interdisciplinares que possam influenciar e/ou constituir o trabalho com a linguagem como prática social e o ensino de línguas no contexto investigado. Por isso, tratamos de alguns princípios da Teoria da Complexidade como o da recursividade organizacional e o

hologramático, além da concepção dialógica da linguagem em relação ao ensino de línguas. Com isso, tratamos do paradigma do pensamento complexo e seu papel social como contribuição à valorização da relação entre as partes e o todo na formação da sociedade e do indivíduo que nela se insere e dela participa. Desse modo, apresentamos as contribuições advindas da Teoria da complexidade por considerar a relevância dos pensamentos de Morin em se tratando da educação em sua complexidade e alguns dos princípios supracitados que nos auxiliam a compreender as possíveis relações entre o trabalho com leitura e produção escrita como instrumentos interdisciplinares e complexos. Outro campo teórico fundamental aos nossos estudos foi o da pesquisa interdisciplinar que nos possibilitou a articulação entre diferentes campos teóricos, a fim de que pudéssemos olhar de forma mais abrangente e articulada para o processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita enquanto possíveis aspectos mediadores e interdisciplinares da formação humana dos estudantes do Ensino Médio. Coadunado a esse campo teórico como já mencionamos, pautamo-nos na perspectiva da Teoria da Complexidade que nos propiciou identificar algumas possíveis relações e interações entre a prática docente e o processo de aprendizagem do aluno, considerando-se algumas dimensões que podem envolver seu desenvolvimento para que possa produzir seu conhecimento de modo totalitário, engajado com o social e com sua realidade de vida. Daí a importância de se trabalhar a linguagem enquanto prática social, envolvendo aspectos culturais e sociais que possam ser relevantes à formação humana e ao desenvolvimento do aluno.

Ademais, levando em conta o papel da interlocução entre professor e aluno na experiência do processo de escrita, revisão e reescrita de um texto, discorreremos sobre a função da correção e os tipos de correção abordados por alguns autores no sentido de melhor contribuir para uma aprendizagem mais precisa e efetiva do aluno, bem como ao seu desenvolvimento.

Na sequência, no que tange à concepção dialógica da linguagem e suas implicações para o ensino de línguas, destacamos não somente o papel do dialogismo ao articular diferentes campos do conhecimento em nossa pesquisa, mas também a importância das possíveis relações dialógicas entre o trabalho de ensino e o processo de aprendizagem do aluno no que diz respeito à proposta de leitura e escrita desenvolvida com esta investigação e às interações entre professor e aluno. Além disso, consideramos a concepção dialógica tanto do ponto de vista do diálogo entre diferentes campos teóricos, quanto ao diálogo estabelecido entre professora e alunos, como no caso de nossa investigação, a partir do trabalho de leitura e produção escrita implementado com alunos de 3º ano do Ensino Médio.

E, ainda pautamos nossos estudos nos pressupostos advindos da perspectiva vigotskiana, a qual nos possibilita uma compreensão mais ampliada das relações que envolvem a psicologia, a educação e o campo dos estudos da linguagem no que concerne aos conceitos-base de mediação, aprendizagem e desenvolvimento no ensino de línguas de modo a repensar as práticas docentes considerando a aprendizagem enquanto um processo complexo, que envolve a apropriação dos conhecimentos por parte dos estudantes.

Por fim, tratamos das pesquisas encontradas e selecionadas, envolvendo a temática da nossa investigação, as quais nos sinalizam possíveis contribuições e relações com nossa proposta de pesquisa, além da necessidade de um maior aprofundamento e um debate social mais ampliado, os quais estão relacionados à discussão por nós proposta, por meio de estudos posteriores.

### **3 LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA COMO INSTRUMENTOS MEDIADORES E INTERDISCIPLINARES NO ENSINO MÉDIO**

“Se a maneira de trabalhar a leitura ou a escrita não é coerente, pode-se alfabetizar um aluno sem que ele seja capaz de compreender o que está lendo - isso porque, neste caso, o objeto do ensino da leitura está limitado ao código e não à compreensão do texto.” (DOLZ, 2010 apud GURGEL, 2010, p.2).

Esta seção objetiva apresentar a leitura e a produção escrita como instrumentos mediadores e interdisciplinares no Ensino Médio, tomando-os como processo a partir da abordagem de ensino de línguas com base em gêneros, as Capacidades de Linguagem e seus critérios. Com isso, temos como foco o gênero discursivo Artigo de Opinião e o procedimento da SD sobre os quais discutiremos. Ademais, descreveremos algumas pesquisas relacionadas à temática proposta em nossa investigação, caracterizando o estado da arte de nossa pesquisa.

#### **3.1 Leitura e escrita como processo e o ensino de línguas com base em gêneros**

Este tópico aborda algumas reflexões teóricas e práticas pedagógicas sobre as relações existentes entre leitura e escrita enquanto objetos de ensino. Para isso, partimos do princípio de que discutir sobre esses dois elementos é algo desafiador e relevante, pois implica em ressignificarmos as práticas formativas e educacionais de modo a não restringir leitura e

escrita como atividades realizadas apenas como práticas de decodificação e reprodução textual nas aulas de Língua Portuguesa, limitando-se ao espaço escolar. Isso requer do docente uma prática mediadora que relacione leitura de livros, de textos variados, da escrita, da interação cotidiana com o mundo, das coisas e dos outros pela escola. E, considerando a necessidade da interação em sala de aula para que haja o desenvolvimento das práticas de leitura e de produção escrita, levando em conta tais aspectos, Antunes define a escrita do ponto de vista da interação-ao ressaltar que:

uma atividade é interativa quando é realizada, conjuntamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se interdependam na busca dos mesmos fins. Assim, numa inter-ação ('ação entre'), o que cada um faz depende daquilo que o outro faz também: a iniciativa de um é regulada pelas condições do outro, e toda decisão leva em conta essas condições. Nesse sentido, a escrita é tão interativa, tão dialógica, dinâmica e negociável quanto a fala. (ANTUNES, 2003, p.45).

Desse modo, entendemos que ler e escrever são atividades complexas que se relacionam entre si e não que devem ser ensinadas e aprendidas de forma estanques. É preciso considerar que, no processo de ensino de leitura e escrita, fazemos uso de enunciados que são possibilitados pela linguagem enquanto um processo de interação social e carregada de sentido, tanto pelo locutor quanto pelo interlocutor, caracterizando-se como “ponte” entre os sujeitos. Nesse sentido, Bronckart (2009, p.38), afirma que:

o homem só tem acesso ao meio no quadro de uma atividade mediada pela língua, mas toda língua apresenta-se como uma acumulação de textos e signos nos quais já estão cristalizados os produtos das relações com o meio elaboradas e negociadas pelas gerações precedentes. (BRONCKART, 2009, p. 38).

Portanto, para que haja uma construção de um novo conhecimento a partir do confronto com as representações construídas anteriormente em uma interação, é necessário que a escola enquanto organização social propicie o desenvolvimento da linguagem. À vista disso, o interacionismo sociodiscursivo defende o princípio de que as práticas com a linguagem são os principais instrumentos para o desenvolvimento humano no que se refere aos conhecimentos científicos, à capacidade do agir individual ou coletivo e à identidade das pessoas. Conseqüentemente, para o interacionismo sociodiscursivo é na dimensão dos acontecimentos sociais, por meio de ações de linguagem, de intervenções do e no meio social

que o ser humano aprende, transforma-se a si mesmo e o espaço em que está inserido. Portanto, é na prática verbal e social que ocorre o desenvolvimento humano.

Bronckart, à luz de Leontiev (1979), explica o desenvolvimento da atividade social e da linguagem como um processo de cooperação orientado pelas funções de sobrevivência da espécie humana em atividades necessariamente coletivas e sociais, já que a espécie humana é caracterizada por sua forma de organização complexa e mediada por interações verbais, as quais são definidas por Habermas (1987) como agir comunicativo. Nesse sentido, concebemos linguagem como um processo de interação humana, que produz sentidos entre seus interlocutores, sujeitos inseridos em uma determinada posição sócio-histórica, como preconiza Mikhail Bakhtin/Volochínov (2012).

No que concerne às abordagens metodológicas, Bronckart (2009) defende que seja estabelecida uma progressão didática iniciada com o “ensino da língua pelas atividades de leitura e de produção de textos e que depois articularia, a esse procedimento inicial, atividades de inferência e codificação das regularidades observáveis com corpus de textos mobilizado” (BRONCKART, 2009, p. 87). Para que essa prática pedagógica aconteça, Bronckart propõe que, em primeiro lugar seja considerada a situação de ensino da matéria, de onde ela provém, as restrições locais, ou seja, o contexto real em que a situação de ensino aprendizagem se encontra, as reais necessidades dos estudantes, articulando às novas práticas aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes. Nessa perspectiva, o autor ressalta que, a aquisição de conhecimentos ou de práticas novas exige o contato com os modelos a serem adquiridos, mas que ocorre também, no aprendiz, por generalização e por conceitualização, isto é, pela construção de sistemas de representação sucessivas.

Dessa feita, Dolz e Schneuwly (2004, p.43) apresentam o postulado sistemático para a prática docente, a qual está voltada ao ensino da oralidade e escrita, denominada de Sequência Didática (SD)<sup>4</sup>, definida como “uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma prática de linguagem. As sequências didáticas instauram uma primeira relação entre um projeto de apropriação de uma prática de linguagem e os instrumentos que facilitam essa apropriação.” A nosso ver, a proposta de trabalhado com a SD pode contribuir significativamente para o ensino de leitura e escrita, bem como à formação humana e social dos alunos. Os autores destacam que o trabalho com a SD deve ter como finalidade engajar os estudantes de modo que possam confrontar os conhecimentos relacionados à linguagem, que foram construídos historicamente, com um novo conhecimento

---

<sup>4</sup> A apresentação da SD e sua descrição serão realizadas posteriormente neste tópico.

durante as práticas de linguagem, pois estas são “o reflexo e o principal instrumento de interação social” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p.44). Corroboramos estes autores ao destacarem a relevância do papel social das práticas de linguagem na formação dos alunos.

### *3.1.1 A leitura*

No que se refere à leitura, mais especificamente, Kleiman (1995, p.65) a define “como uma interação a distância entre leitor e autor via texto”. Para a autora, compreender um texto não é fácil, principalmente por exigir uma multiplicidade de processos cognitivos que constituem a atividade na qual o leitor se engaja, a fim de construir o sentido de um texto escrito. Kleiman destaca ainda que, para esta construção de sentido, há alguns fatores que podem contribuir para a compreensão do texto, tais como: o conhecimento prévio sobre a temática abordada, a memória e os objetivos que norteiam a leitura.

A partir dessa abordagem, em um processo interativo entre leitor e texto, há que se considerar, segundo Kleiman (1995, p.65), que “o leitor constrói um significado global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões.” A autora compreende o ato de ler como um processo que integra as informações impressas, processo este que envolve a percepção do aluno e as informações que o leitor relaciona aos seus conhecimentos por meio de um processo cognitivo. Logo, o sentido não está apenas no leitor, nem tão pouco no texto, mas sim no processo de interação entre leitor e texto. Kleiman considera que há uma relação entre leitor, como uma responsabilidade mútua, para que os “pontos de contato sejam mantidos, apesar das divergências possíveis em opiniões e objetivos” (1995, p.65). Portanto, o leitor deve estar atento aos elementos formais apresentados no texto e o autor deve deixar pistas em seu texto para possibilitar ao leitor a reconstrução do caminho percorrido por ele.

Ademais, Kato sustenta que a prática docente deva ocorrer de acordo com os pressupostos da concepção interacionista, pois a leitura acontece durante o processo de interação entre texto-leitor, ou também, autor-texto-leitor. O leitor, portador de esquemas (mentais), socialmente adquiridos, aciona os conhecimentos prévios e logo os confronta com os oferecidos no texto, construindo, dessa forma, os sentidos. Nesse sentido, tanto o texto quanto o leitor são igualmente importantes, não há, portanto, uma hierarquia entre ambos.

Seguindo a mesma perspectiva, Koch e Elias definem a leitura enquanto processo de interação entre texto-autor-leitor:

na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. (KOCH & ELIAS, 2006, p.10-11).

Por isso, o texto é um produto inacabado, pois depende de seu leitor para que determine esse acabamento, o qual ocorrerá ou não, a depender dos conhecimentos e experiências particulares, o que torna a leitura algo muito pessoal, por meio da qual autor e leitor são elementos que constituem juntos sua totalidade. E, desse modo, um responde ao outro ao passo que a compreensão acontece, esse processo funciona como uma dependência em que um influencia o outro.

Para Lajolo, leitor e leitura possuem cada um o seu papel; o do leitor, segundo Lajolo (2002), deve ser seduzido(a), ser um detetive que, ao debruçar-se sobre o texto, seja capaz de observar o seu significado mais amplo, que observe como é que o texto diz o que tem a dizer. E a autora convida seu leitor a refletir sobre a forma como os textos são mediados pela escola, enfatizando que isso pode ser um desserviço em relação à prática da leitura e da literatura em si, ao considerar que:

É fundamental que exercícios e atividades trabalhem elementos do texto que contribuíssem para um relacionamento mais intenso dos alunos com aquele texto particular e que, como uma espécie de subproduto da atividade ou do exercício, fique inspiração e caminho para o inter-relacionamento daquele texto com todos os outros conhecidos daquele leitor e – lição maior! – a intuição da quase infinita interpretabilidade da linguagem de que os textos são constituídos. É exatamente no exercício dessa reinterpretabilidade que cada leitor, assenhorando-se do texto, torna-se sujeito de sua leitura, espécie de reescrita significativa daquilo que o autor, ao escrever, deixou como aquele silêncio. (LAJOLO, 2002, p.51).

A partir dessas ponderações, entendemos o quão profundo e complexo é o ato e o processo da leitura, bem como a relevância do trabalho do professor em saber que sua docência carrega consigo tantas exigências para que suas aulas ultrapassem a visão simplista do ato de apenas decodificar o texto. Nessa perspectiva, tomemos os termos “texto” e “estudantes” enquanto elementos distintos, mas que, tendo as atividades selecionadas e/ou produzidas pelo professor são relacionados, pois quando os alunos transformam o texto lido que trazem do mundo que precedem a leitura da palavra, conforme Paulo Freire (1982, p.22) discute, uma passa a fazer parte do outro em um movimento em que ambos se complementam. Para esse autor, “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas, por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, ou seja, de transformá-

lo através de nossa prática consciente.” (FREIRE, 1982, p.22). Corroboramos com esse posicionamento ao defendermos uma prática educativa e formativa consciente sobre o papel social da leitura e da escrita e a importância de ressignificarmos o trabalho de ensino desses aspectos de modo a contribuir mais efetivamente para a formação do aluno.

Nesse sentido, de acordo com Lajolo (2002), as atividades e textos não devem ser vistos como algo simples e único, nem como elementos reprodutores do que está interno ao texto, ou servir somente para alterações de pontos de vista do aluno, nem tão pouco passar apenas por uma leitura lúdica ou criativa. Além disso, não se pode tirar a responsabilidade do professor em dialogar com seus alunos e com outras leituras dos educandos em um processo de interação mediante a interação de diversos conhecimentos. O estudante deve buscar no texto as marcas deixadas pelo autor para, a partir de esquemas mentais adquiridos socialmente, acionar seus conhecimentos prévios e confrontá-los com os do texto. Dessa feita, o estudante pode estabelecer e construir as próprias relações de sentido com o que leu, tornando-se enquanto leitor um sujeito ativo que pode inferir sobre o texto lido, dando a ele diferentes sentidos e não um sentido único e acabado como muitos livros didáticos propõem.

Ao considerar essa perspectiva interacionista de linguagem, o docente instaura uma prática em que ele próprio é o responsável pela transformação da qualidade do ensino, diferentemente das atividades atribuídas em livros didáticos que “descompromete o estado de suas responsabilidades pela qualidade do ensino como reforça o caráter reprodutor da escola”. (LAJOLO, 2002, p.73). Desse modo, a autora reforça a importância da prática docente em promover atividades que não sejam mecânicas, reprodutoras de discursos, nem que exijam a memorização de textos, mas que sejam desafiadoras, que respeite a leitura de mundo do educando e que a tome como ponto de partida para a produção do conhecimento, que os docentes instiguem a curiosidade dos educandos a fim de que estes assumam “o papel de sujeito da produção da sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor” (FREIRE, 1996, p. 124) dos conteúdos ensinados pelo professor. Ao defendermos que o educador deve considerar a leitura de mundo dos estudantes durante as atividades de leitura, entendemos que isso também deva ser considerado para o processo de escrita, pois Lajolo defende que “Leitor e escritor são faces da mesma moeda” (2002, p. 33) e que apesar dos confrontos que existem, um não se constrói sem o outro, um necessita da existência do outro e um crê que o outro o aguarda. Enfim, o leitor precisa que o escritor escreva para que ele tenha o que ler e o escritor espera cativar seu leitor.

Nesse sentido, para Menegassi (2016, p.2), “o leitor é aquele que se posiciona como respondente ativo e crítico frente ao material trabalhado, permitindo a produção de sentidos

próprios, que se revelam por meio de palavras próprias”. Desse modo, o falante passa da real compreensão ativa responsiva para a resposta real em relação ao que foi dito, a partir de sua compreensão e de sua avaliação em relação a si e ao outro. Isso demonstra que a produção discursiva realizada pela concepção de leitura e escrita como um processo dialógico contribui consideravelmente para o processo de ensino e aprendizagem, bem como para o desenvolvimento das habilidades de escrita, uma vez que os estudantes refletem sobre o processo de aprendizagem do e sobre o gênero, revisando, discutindo e reescrevendo-o, como sugere Menegassi (2007). Segundo o autor, leitura e escrita são caracterizadas como processos formadores por etapas. A primeira etapa é base para que o leitor obtenha a compreensão, responda de forma crítica, extraindo conteúdos, produzindo inferências, relacionando informações para articulá-los aos conhecimentos próprios advindos de suas experiências. Assim, o leitor pode ser capaz de constituir a interpretação, analisar, refletir e julgar informações em relação ao que fora lido, construindo um novo texto. A última etapa do processo é a retenção das informações mais importantes para o leitor. De acordo com Menegassi (2016, p.3),

O leitor pode guardar na memória os dados textuais, sem analisá-los ou julgá-los, como também pode reter as informações que resultam da análise e julgamento realizado a respeito do texto lido. É nesse caso que o leitor altera seu ponto de vista sobre o tema e gera um novo dizer, visto eu este já possui uma natureza criativa e autônoma. (MENEGASSI, 2016, p. 3).

Portanto, o autor considera a concepção bakhtiniana de enunciado e seus aspectos sociais constitutivos. Sob esse prisma, o ensino de leitura não se manifesta enquanto um monólogo ou como identificação ou repetição do que foi lido, mas como ação de réplica concreta e viva, fundamentada dialogicamente. Retomamos, assim, a relevância e o papel social da concepção dialógica ao tratarmos da leitura e sua relação com a escrita na formação humana e social do aluno. A seguir, trataremos, mais especificamente da escrita no sentido de complementar as articulações desenvolvidas neste tópico.

### *3.1.2 A produção escrita*

No que concerne à produção escrita, amparamos nossos estudos na didática da escrita postulada por Dolz, Gagnon e Decândio (2010). Para esses autores, a didática da produção escrita visa a um desenvolvimento progressivo em todo o transcorrer da escolaridade. Para isso, as práticas comunicativas e culturais de uso dos textos devem ser consideradas, bem como os aspectos afetivos, cognitivos e sociais envolvidos nesse processo. Dessa forma, os

estudiosos consideram a escrita enquanto “forma de comunicação, de expressão e de conhecimento” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 14). Em outras palavras, as práticas de produção escrita atuam como recursos para as múltiplas atividades escolares, sendo referências de base para a integração dos diversos componentes da escrita, assim como para o estabelecimento dos objetivos essenciais e do currículo. Ademais, segundo os autores, por possuir caráter transversal, a escrita desempenha papel central na aprendizagem. No entanto, de acordo com Dolz, Gagnon e Decândio (2010), é preciso que o docente investigue os conhecimentos que os estudantes possuem sobre o texto a ser produzido e as capacidades que dominam para identificar as possíveis lacunas, dificuldades e obstáculos que precisam ser superados. Segundo esses estudiosos, a partir dessa análise, é que o docente terá condições para adaptar o ensino de acordo com as necessidades de seus educandos.

No que tange ao papel social do aluno, ao tomar o texto como unidade de base para o ensino da escrita, o estudante aprende “no contexto de um processo de construção em situações complexas de comunicação” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 18). Ou seja, o objeto de ensinar e aprender é uma atividade complexa, que perpassa do gesto gráfico à planificação, envolvendo textualização e a revisão. A didática da escrita tem como elementos norteadores de trabalho as seguintes hipóteses, a saber: a) a aprendizagem da escrita situa-se na produção de diferentes textos; b) a aprendizagem deve ser organizada em função de textos particulares; c) consideração dos problemas de escrita no quadro dos textos particulares a serem produzidos; e, d) o texto e suas especificidades como o lugar para auxiliar os alunos a ultrapassarem os problemas de escrita.

Sob esse prisma, ao desenvolver o trabalho com a escrita, cabe ao docente levar em conta as diferentes situações de comunicação que envolvam a produção escrita, os diferentes componentes que caracterizam os textos produzidos e a antecipação das dificuldades que os estudantes poderão apresentar durante os níveis de escolaridade para, a partir destes aspectos, desenvolver uma análise didática dos erros que aparecem nos textos dos educandos no sentido de se encontrar meios de superá-los. Daí a importância de nossa proposta de investigação.

Em relação aos componentes da escrita e do texto, Simard (1992 *apud* DOLZ, 2010), ressalta a atenção prioritária que se deve dar aos componentes languageiros acerca da visão global de ensino, chamando a atenção para o fato de que as dimensões psicológicas e sociais não podem ser negligenciadas. Nessa perspectiva, o estudante escritor mobiliza o pensamento e afetos para produzir seu texto, por conseguinte, ao escrever, o estudante utiliza as representações e os conhecimentos dos conteúdos temáticos a serem desenvolvidos. Conforme os estudiosos Dolz, Gagnon e Decândio (2010) enfatizam, os conhecimentos

enciclopédicos sobre o mundo, as situações de comunicação com vistas à atividade de escrita desempenham um papel social na busca de informações e na compreensão. Além disso, esses autores destacam que a atividade de escrita exige, enquanto capacidade cognitiva, que o estudante escritor selecione informações, hierarquizando-as, indicando relações entre elas e inerindo elementos não explícitos relacionados ao tema durante a produção textual. Sob essa perspectiva, Dolz, Gagnon e Decândio (2010) observam ainda que a imaginação e a invenção juntam-se às capacidades cognitivas necessárias à produção textual. De acordo com esses autores, um outro fator que é mobilizado pela escrita, é o do sistema afetivo, que, de acordo com a motivação, pode determinar seu engajamento com a produção. Pois, existem bloqueios relacionados à imagem que os estudantes possuem de si e que são transferidas pela e na escrita. Desse modo, os autores ainda destacam que os aspectos motivacionais podem ser uma fonte de embaraço para escritores iniciantes<sup>5</sup>. Ademais, segundo Dolz, Gagnon e Decândio (2010), é preciso levar em conta o gesto gráfico, do qual necessita o sistema sensório-motor ao que concerne a coordenação óculo-manual, a grafomotricidade, o alinhamento de palavras e a organização da página.

Um terceiro fator relevante associado à atividade da escrita são os “variados suportes, as ferramentas de escrita, a força da mão, a precisão do gesto, a valorização do traço escrito, a educação do olho, o trabalho sobre a representação dos itinerários gráficos são aspectos a serem considerados nas primeiras aprendizagens gráficas” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 21). Dessa maneira, o domínio dessa técnica de escrita deve, de acordo com os autores, ser facilitado pela observação e por meio de práticas que contribuam para a fixação dessas regularidades com o passar do tempo. Para Dolz, Gagnon e Decândio (2010), o fenômeno social das produções escritas varia conforme o lugar social em que os textos são produzidos e devem ser considerados pelo fato de revelar as interações entre escritor, texto e suporte. Em vista disso, vale destacar os valores relacionados a diversas comunidades discursivas e que, por sua vez, são relacionados ao texto.

Para além do fenômeno social, a didática da escrita (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 22) destaca os parâmetros das situações de interação que envolvem a escrita e a análise das produções textuais, apontando os seguintes aspectos:

---

<sup>5</sup> De acordo com CogniFit, “A coordenação mão/olho ou coordenação óculo-manual é a habilidade que nos permite realizar ações que requerem o uso simultâneo dos olhos e as mãos, como uma atividade que usa a informação captada por nossos olhos (percepção visual e espacial) para guiar as nossas mãos e fazer um movimento”.

Disponível em: <https://www.cognifit.com/br/habilidade-cognitiva/coordenacao-olho-mao>. Acessado em: 6 de maio 2020.

- o enunciador (Qual é o papel social a adotar para escrever?)
- o objetivo comunicativo a atingir (O que se pretende com o texto a ser produzido? Para que serve o texto que produzo? Quais são as expectativas?)
- o destinatário (A quem se dirige o texto? Quais são as características particulares do meu leitor? Qual é seu estatuto? Como adaptar-se a ele?);
- o lugar social (Quais são as características da instituição em que o texto vai circular?)” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 22).

Do ponto de vista cultural, essa perspectiva defende com base em Reuter (1996) que a escrita garante a relação com a cultura e a possibilidade de intervir na construção dessa cultura e, segundo Falardeau e Simard (2007 *apud* DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010), a escrita possibilita a descoberta de obras literárias e artísticas, bem como as experiências culturais em geral. E ainda, conforme Barré de Miniac (2000), as formas de relação com a escrita dos aprendizes são estruturadas pelas representações e pelas referências culturais que eles têm.

Com isso, Dolz, Gagnon e Decândio (2010) defendem que, mesmo que a língua e a escrita tenham um caráter dinâmico e evolutivo, é preciso considerar que a produção escrita exige conhecimentos e habilidades de adaptação às situações de comunicação. E, além disso, enquanto fenômeno linguageiro, a escrita pode ser considerada do ponto de vista pragmático, enunciativo, textual e ortográfico. Analisada sob este prisma, a escrita implica, segundo Dolz, Gagnon e Decândio (2010), uma adaptação às restrições e às questões envolvidas nas situações de produção, tanto no nível das condições materiais, quanto no nível dos parâmetros das situações sociais de interação.

Dessa feita, o escritor, representa-se em suas produções, construindo para tanto uma postura enunciativa, adotando um papel definido pelo comando de produção com a intenção de indicar seu posicionamento a respeito do que se escreve, utilizando-se de marcas linguísticas como, por exemplo, dos dêiticos ou pronomes pessoais, as modalizações, outras marcas apreciativas ou deônticas, que podem evidenciar a atitude adotada pelo sujeito falante.

Assim, os estudiosos supracitados apresentam cinco operações consideradas centrais para a produção textual e cada uma delas refere-se a uma situação de comunicação e, no contexto escolar, a situação de comunicação pode corresponder à consigna. Dessa maneira, a contextualização é a primeira operação que consiste em interpretar a situação de comunicação para que se possa produzir um texto coerente. Com base nos autores, para que um texto seja coerente, devem ser considerados os seguintes princípios: a) o sentido do todo na situação de comunicação; b) a pertinência do texto em relação à tarefa solicitada; c) a coerência do texto em função de sua adaptação a sua situação de comunicação; d) o efeito de sentido que suscita

do texto; e) a orientação argumentativa do texto; e, f) a presença de um fio condutor que dá coesão e unidade ao texto.

A segunda operação central para a produção textual consiste no desenvolvimento dos conteúdos temáticos em função do gênero e depende das escolhas das informações do leitor e das novas informações recebidas que proporcionarão a progressão temática. Dolz, Gagnon e Decâncio (2010, p.25) consideram, portanto, que para se assegurar a coerência e a progressão de um texto, é necessário levantar em conta os elementos, tais como:

- a presença ou ausência de informações em contradição com os conhecimentos do mundo do destinatário (o leitor-modelo inscrito no texto);
- a presença de elementos que se repetem para assegurar o fio condutor e a continuidade do texto;
- presença de novas informações de modo a assegurar a progressão da informação;
- a ausência de contradições internas. (DOLZ; GAGNON; DECÂNCIO, 2010, p. 25).

A terceira operação central para a produção textual trata da planificação em partes, envolvendo a organização do texto em uma sequência de ordem e de hierarquia particular, na qual são separadas e articuladas ao mesmo tempo.

A quarta operação trata das marcas linguísticas que servem, especificamente, para marcar a segmentação e a conexão entre as partes, a saber: os sinais de pontuação, os parágrafos e os organizadores textuais usados para marcar a segmentação, a conexão e a coesão verbal e nominal para assegurar as relações entre as frases, de modo a garantir a progressão textual e a visão das partes do texto como um todo. Essa progressão, segundo Dolz, Gagnon e Decâncio (2010), efetiva-se por meio de marcadores coesivos, como, por exemplo, os pronomes e os tempos verbais. E, no nível nominal, a coesão é sustentada pelos mecanismos de retomada anafórica. No nível da coesão verbal, é a alternância entre os tempos verbais que marcará a relação entre as partes do texto.

A quinta operação remete à releitura, à revisão e à reescrita dos textos durante ou após um esboço da produção, o que implica no fato de o escritor retornar ao texto e reescrevê-lo considerando as intervenções docentes. A Figura 5 ilustra as operações centrais para a produção textual acima discutidas.

**Figura 5** - As operações da produção textual



**Fonte:** Dolz, Gagnon e Decândio (2010).

Ademais, é preciso considerar ainda as operações de lexicalização e de sintagmatização, como os componentes ortográficos e gráficos. Os elementos de sintagmatização referem-se à sintaxe, à construção e às relações entre os componentes das orações. E, as operações lexicais referem-se ao vocabulário, que pode ser inadequado ou incompatível com o sentido que se quer atribuir de acordo com a situação de produção e de comunicação em que o estudante escritor está inserido.

Para que haja superação dos obstáculos, dificuldades e erros de escrita, corroboramos com os autores sobre a necessidade de que o docente desenvolva a escrita de seus estudantes por meio da transformação dos conhecimentos e das capacidades de linguagem do educando. Para que isso seja plausível, é necessário que o docente analise a escrita de seus educandos com o propósito de que possam descrever e antecipar obstáculos que impedem a aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, pensamos que as próprias dificuldades dos estudantes podem auxiliar o docente durante o processo de desenvolvimento e ensino da escrita. Logo, o estudante será posto em novas situações que exigirão dele o enfrentamento desses obstáculos. Em relação a essa questão, Simard (1992, p.281 *apud* DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 32) define dificuldade “como todo obstáculo que pode perturbar a aprendizagem e que todo aprendiz de produção escrita deve superar”. À vista disso, Dolz (2010) explica que, quando os obstáculos

se apresentam de modo recorrente e o estudante demonstra incapacidade para superar determinados obstáculos, a dificuldade passa a ser um problema de aprendizagem. Por essa razão, o autor aconselha que, o docente conheça as fontes das dificuldades de seus estudantes para que possa preparar as atividades de acordo com as necessidades reais destes alunos, que, segundo o autor, as mais recorrentes variam entre causas motivacionais, enunciativas, as procedimentais, textuais, linguísticas, ortográficas e sensório-motoras.

No que tange à identificação e hierarquização dos erros, Dolz, Gagnon e Decândio, (2010), amparados em Reuter (2007), ressaltam que não há ainda um consenso entre os pesquisadores, mas evidenciam a importância de que o docente trate do erro no próprio texto do educando e que sejam levados em conta tanto as intervenções do professor quanto o esforço do educando durante o processo da escrita. Para os autores, o erro deve ser considerado como pistas ou contribuições para que o processo de aprendizagem ocorra, valorizando-se também a referência didática, suas restrições e possibilidades. Da mesma forma, o percurso do educando deve ser considerado antes da intervenção docente.

Isso posto, defendemos, como os estudiosos, a relevância da avaliação formativa, pois detecta os erros e o que não fora aprendido, permitindo ao docente a produção de novos dispositivos didáticos que possam influenciar e vencer os obstáculos existentes na escrita dos educandos e desse modo, agir de maneira que possa contribuir para o progresso dos educandos. Para Dolz, Gagnon e Decândio (2010), as intervenções devem ser diversificadas, progressivas e modulares, permitindo o ajustamento das atividades de acordo com as produções intermediárias dos estudantes.

O trabalho com a análise da produção escrita por meio dos gêneros textuais justifica-se pelo fato de a escrita ser um quadro da comunicação social e porque a língua somente pode ser aprendida por meio de produções verbais efetivas inscritas em diferentes situações de comunicação, o que nos permite considerar com maior especificidade as reais necessidades dos educandos. Conforme Dolz, Gagnon e Decândio (2010, p. 39) destacam “o texto é considerado como a unidade básica do ensino da produção, assim como da leitura. Nessa perspectiva, eles se tornam os instrumentos de mediação necessários para se trabalhar com a produção escrita”. Ademais, os autores consideram que as práticas languageiras significantes e socialmente reconhecidas são indispensáveis para orientar o ensino. Nesse sentido, Shaeffer (2001, p.40) ressalta que:

Os gêneros se configuram como entidades intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e os rituais das práticas. Eles são

reconhecidos e nomeados socialmente, constituindo-se como espécies de entidades coletivas com traços comuns múltiplos e que se inscrevem em um horizonte de expectativas genérico, que eles deslocam e reorganizam. (SCHAEFFER, 2001, p. 40).

Diante do exposto, valemo-nos dos gêneros enquanto objeto de ensino pelo fato destes serem, de acordo com Dolz, Gagnon e Decândio (2010), um instrumento cultural e didático e por possibilitarem o reagrupamento de uma variedade de textos que existem em função de aspectos genéricos, de conteúdos que se organizam de acordo com a estrutura comunicativa e as unidades linguísticas. Nessa perspectiva, Dolz, Gagnon e Decândio (2010) definem os gêneros como um pré-construto histórico, resultado de práticas languageiras, de tipos estáveis, com caráter variável e dinâmico, de formação social, a partir de experiências acumuladas pela sociedade, logo são produtos da história. Segundo os autores, o ensino com base nos gêneros textuais se organiza em uma perspectiva histórica e cultural. Dessa forma, o gênero passa a ser o núcleo de uma aprendizagem integrada de recursos languageiros, logo aprender a escrever e a falar implicam na mobilização desses recursos.

Ademais, Dolz, Gagnon, Decândio (2010) defendem que sejam aproveitados para o ensino tanto os gêneros primários quanto os secundários, pois ambos os gêneros são significativos aos estudantes e a passagem de uma fala informal para a formal é importante para a didática do ensino. Com isso, ao longo do processo de aprendizagem, o trabalho com os gêneros contribuirá para o desenvolvimento das capacidades languageiras.

Na sequência, no que concerne à produção escrita, Menegassi, (2010, p.3) defende como processo de produção textual quatro fases, a saber: o planejamento, a execução, a revisão e a reescrita. Segundo o autor, no que tange à primeira fase, o planejamento envolve o conjunto de ações ou subprocessos que precedem a execução da escrita, tais como:

a) definição das condições de produção, que servem como orientação para o aluno tanto nas demais ações do planejamento como nas outras etapas do processo da escrita; b) leituras, análises de textos e discussões com o objetivo de favorecer a geração de ideias pertinentes à produção futura; c) seleção e organização de informações necessárias à produção; d) estudo e apropriação da estrutura composicional do gênero a ser produzido; e) levantamento de informações no conhecimento de mundo do aluno a respeito do tema apresentado para a produção de texto. A execução é a etapa em que o produtor desenvolve efetivamente a produção do texto, orientando-se pelas ações desenvolvidas na etapa do planejamento. (MENEGASSI, 2010, p.3).

O conhecimento acerca da dependência entre essas ações possibilita aos estudantes o alcance de seus objetivos com a produção escrita, pois ao considerar cada um dos subprocessos, o estudante mobiliza e inter-relaciona conhecimentos pertinentes vinculados a aspectos socioculturais e textuais.

Em relação à fase da execução, Menegassi (2010, p.3) explicita que:

não há uma maneira definida para essa construção, pois cada indivíduo tem sua perspectiva idiossincrática, isto é, pessoal, própria de cada indivíduo para a produção[...]; entretanto, em situação escolar, quando se tem por meta a formação e o desenvolvimento do aluno como produtor de textos, é desejável que o professor, se impedir o aluno de assumir a responsabilidade que a autoria requer, preste assistência ao aluno durante a etapa da execução, auxiliando-o no processo de progressão de informações no texto como também no atendimento às regras de escrita. (MENEGASSI, 2010, p.3).

No que se refere à terceira fase envolvendo a revisão e a avaliação crítica do texto produzido pelos estudantes, Menegassi sugere que o trabalho de revisão tenha um caráter construtivo, necessitando de operações de adequação para se chegar à versão definitiva. Esse processo pode ser realizado considerando-se três fatores, o do estudante, do colega e do professor. De acordo com autor, esse processo é fundamental para a transformação e o aprimoramento do texto para que ele cumpra sua função comunicativa, social e de interação na cadeia dialogal. Menegassi observa ainda que durante o processo de revisão, o estudante escritor deve acrescentar, substituir, suprir e deslocar informações destacando a necessidade do estudante, observar os apontamentos do professor na etapa de revisão e de retomar as ações desenvolvidas durante o planejamento, de modo que se sinta orientado para a produção do texto novo. Para isso, é necessário que o estudante refaça suas leituras, ou leia novos textos com novas informações de modo a possibilitar o aprofundamento das ideias.

Nesse sentido, entendemos que o processo de escrita ocorre concomitante e recursivamente, propiciando no produtor um conjunto coeso de estratégias e habilidades. Menegassi (2010, p.10) enfatiza ainda que, para que o docente contribua de modo mais efetivo para a formação do estudante, é necessário que o professor se volte à produção de réplicas e das próprias palavras, enquanto leitor e escritor contribuindo para que, “os estudantes sejam conduzidos no processo de produção escrita de diferentes modalidades”. Da mesma forma que os autores referenciados anteriormente, Marcuschi (2005, p.37), defende que a escola deve levar os alunos a produzirem ou analisarem eventos linguísticos os mais diversos, tanto escritos como orais e a identificarem as características de cada gênero e que, “o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em

seus mais diversos usos autênticos no dia a dia”. Entendemos a necessidade da prática com os gêneros textuais em sala de aula e que esse trabalho deve ser feito com maior valorização, pois a leitura, oralidade e escrita são práticas sociais imprescindíveis à formação humano e ao desenvolvimento social do aluno.

Com isso, destacamos que leitura e escrita possuem diferentes funções e isso depende de nosso posicionamento em uma dada situação, se somos leitores, podemos concordar, citar, enquanto leitores-interlocutores que discordam e podemos até mesmo reclamar do que lemos para aquele que escreveu. E, enquanto escritores, temos o objetivo de convencer nossos leitores daquilo que dizemos e para isso, procuramos escrever, adequando nossos textos conforme o queremos dizer. Para isso, o escritor tem que “considerar que para seduzir o leitor há que pôr-se em seu lugar, antecipando suas expectativas, suas reações” (LAJOLO, 2002, p38). João Wanderley Geraldi (2003), defende, tomando por base os estudos de Osakabe (1979:49-50), que a escrita deve acontecer enquanto processo de interação social entre escritor e leitor, sugerindo algumas questões que podem contribuir, de forma hipotética, para uma formação imaginária em relação ao interlocutor. Geraldi (2003) sugere que o sujeito que escreve pense quem é ele para que possa falar da forma como fala a seu interlocutor e que também se questione sobre quem é o seu interlocutor para que, enquanto escritor, possa dirigir-se ao outro da forma com que o faz. Geraldi (2003) acrescenta ainda a necessidade de imaginar que seu interlocutor também pense em que ele é para que o escritor lhe fale do modo com que fez com o propósito de que o interlocutor crie uma imagem do escritor de quem é o produtor do texto para lhe escrever como escreveu.

Esse movimento de colocar-se no lugar do outro e voltar-se ao próprio lugar durante o processo de escrita é o que dá condições para que escritor e leitor interajam entre si. Nesse sentido, Antunes (2003, p.45), explicita que:

uma visão interacionista da escrita supõe, desse modo, encontro parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão de ideias, das informações e das intenções pretendidas. Assim, por essa visão se supõe que alguém selecionou alguma coisa ser dita a um outro alguém, com quem pretendeu interagir, em vista de algum objetivo. (ANTUNES, 2003, p.45).

Consequentemente, o trabalho com a escrita estabelece profunda relação entre escritor e leitor. Consideramos essa prática complexa, uma vez que permite ao estudante a liberdade de escolha sobre o que dizer, que ele considere suas hipóteses enquanto planeja o que vai dizer em seu texto, podendo fazer escolhas, tomar decisões para, enfim, manifestar sua autonomia a partir de sua linguagem.

Essa relação dialógica entre escritor e leitor, escrita e leitura, são elementos ao mesmo tempo separados e autônomos constituindo-se um ao outro. Em virtude dessa relação, “o pensamento complexo aceita dialogicamente os dois termos, que tendem a se excluir um do outro” (MORIN, 2003, p. 74-75). Portanto, é função da escola e do docente desenvolver um trabalho que tenha como lugar central a leitura e a escrita na prática escolar no sentido de oferecer instrumentos contextualizados e necessários para que os estudantes consigam compreender informações complexas e possam ser leitores críticos a fim de desenvolverem-se de modo a contribuir para os avanços da sociedade em que estão inseridos.

Em virtude do que apresentamos até o momento, concluímos que leitura e escrita devem ser melhor correlacionadas na escola, enquanto elementos mediadores e interdisciplinares, pois ambas são fundamentais na formação do estudante e uma complementa os conhecimentos necessários à prática da outra.

### **3.2 Engenharia didática e o ensino de línguas**

A origem da palavra Didática, de acordo Pommer (2013), vem do grego “didaktikkós” e faz referência ao estudo da técnica de dirigir ou orientar a aprendizagem. Já a metodologia da Engenharia Didática foi concebida em decorrência da vertente da Didática da Matemática de linha francesa (DOUADY, 1993; ARTIGUE, 1996; BRUN, 1996; GÁLVEZ, 2009). Segundo Douady (1985) “a Didática da Matemática é definida como a área da ciência que estuda o processo de transmissão e aquisição de diferentes conteúdos no ensino básico e universitário, propondo-se a descrever e explicar os fenômenos relativos ao ensino e a aprendizagem específica da Matemática.” (POMMER,2013, p.10). No entanto, conforme Comenius explicita no livro *Didactica Magna*, do século XVII, não considerava a área da Matemática específica do conhecimento. Nesse sentido, a Didática da Matemática, segundo Douady (1985) não se reduz a pesquisar ou a ensinar um conceito particular.

De acordo com Pommer (2013), a Engenharia Didática surgiu na França, no final da década de 1960, a partir das discussões desenvolvidas no IREM (Instituto de Investigação do Ensino de Matemática). No início dos estudos, o IREM tinha como interesse desenvolver a complementação na formação de professores de matemática na produção de meios materiais para serem utilizados enquanto apoio no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Dentre os materiais produzidos destacavam-se os jogos, brinquedos, problemas, exercícios e experimentos.

Segundo Gálvez (1996, p.26), Brousseau “propôs o estudo das condições nas quais são constituídos os conhecimentos; o controle destas condições permitiria reproduzir e otimizar processos de aquisição de conhecimento escolar”. Nesse sentido, a Didática da Matemática deveria ter como objetivo o ensino específico dos saberes matemáticos, oferecendo explicações, conceitos e teorias como forma de análises incorporando resultados relativos aos comportamentos cognitivos dos alunos, tendo como referência a obra de Piaget.

Os estudos da Engenharia Didática não se restringiram apenas no campo do ensino da matemática, mas avançaram também para o ensino da Didática das Línguas pela Escola de Genebra (HALTÉ, 1992; SCHNEUWLY; DOLZ, 2009; SIMARD, 2010; DOLZ, 2009; DOLZ, 2015). Nessa perspectiva, a partir dos estudos da Escola de Genebra, Dolz (2016, p. 240) estabelece como objetivo da Engenharia Didática “conceber tecnicamente as tarefas e as ações dos alunos para aprender, coordenar as intervenções dos professores e elaborar dispositivos suscetíveis de resolver os problemas de ensino da língua”.

No início dos anos 1980, a Engenharia Didática foi “apresentada como uma metodologia de pesquisa suscetível de fazer aparecer fenômenos didáticos em condições mais próximas possíveis do funcionamento de uma sala de aula clássica” (ALMOULOU; SILVA, 2012, p.26). A proposta inicial da Engenharia Didática foi reelaborada ao longo dos anos e, atualmente, é utilizada por pesquisadores de outras didáticas disciplinares, como é o caso da Didática das Línguas da Escola de Genebra. Corroboramos com Dolz (2015) quanto aos objetivos de organização das tarefas e das ações dos alunos para a aprendizagem, à coordenação de intervenções dos professores e a produção de dispositivos didáticos para a resolução de problemas pela organização, transformação e adaptação dos saberes (DOLZ, 2015). Segundo o autor (2015, p.241), a Engenharia Didática “tem a responsabilidade de conceber projetos escolares e de elaborar dispositivos, atividades, exercícios, materiais escolares e novas tecnologias da comunicação escrita, oral e audiovisual”, com a função de “inventar ferramentas para facilitar as aprendizagens e de orientar as intervenções e os gestos profissionais do professor”, além de realizar “pesquisas sobre as inovações introduzidas, controlando e avaliando a implementação das novidades”.

Para isso, é fundamental explicitarmos as fases pelas quais a Engenharia Didática é constituída. De acordo com os didáticos de ambos os campos disciplinares (ARTIGUE, 1996; DOLZ, 2015), as seguintes etapas devem ser desenvolvidas: a) Análise preliminar: estudo amplo epistemológico do conceito em relação ao objeto de ensino, pesquisas sobre o tema, programas, o que já temos sobre isso no ensino, levantamento de textos; b) Concepção e análise *a priori*: nesta fase ocorre a produção de tarefas e o estudo de possíveis estratégias e

ações dos alunos mediante a resolução de problemas; c) Experimentação: fase em que ocorre a implementação em sala de aula das atividades previamente produzidas; e, d) Análise *a posteriori* e validação: análise das produções escritas e ações dos alunos e o confronto com as análises *a priori*.

Em outras palavras, Dolz (2015) operacionaliza a proposta da Engenharia Didática em quatro fases, sendo a primeira constituída da análise prévia do trabalho de concepção. Para isso, é preciso ter em mente os objetivos que se pretende alcançar. Ou seja, o professor precisa definir seu objeto de ensino a partir da identificação dos problemas dos alunos, considerando conteúdos já ensinados e as interações que possam ser mais eficientes que permitam a solução ou diminuição do problema identificado. No caso de nossa pesquisa, temos enquanto objeto de ensino o desenvolvimento da leitura e da escrita do gênero Artigo de Opinião.

A segunda fase destina-se à construção de um protótipo de dispositivo didático constituída por tarefas com diferentes níveis de dificuldades a serem realizadas pelos alunos. No caso do ensino de línguas, associa-se à elaboração do modelo didático de gênero e da construção das atividades que compõem a SD.

A terceira fase é denominada de experimentação, envolvendo a aplicação de atividades de acordo com a realidade da sala de aula pelo professor. Essa fase refere-se à implementação e à coleta de dados de nossa pesquisa.

A quarta fase consiste na análise dos resultados obtidos e do confronto das capacidades prévias com as constatações desenvolvidas após a implementação da sequência didática, bem como a identificação dos aspectos positivos e dos que precisam ser melhorados no dispositivo didático. Esse momento pode ser correlacionado ao período marcado pela análise dos dados em nossa pesquisa.

Nessa perspectiva, para um estudo dos fenômenos do ensino e da aprendizagem tanto no campo da Didática da Matemática, como no campo da Didática das Línguas, a proposta metodológica da Engenharia Didática permite uma visão mais geral e, ao mesmo tempo, detalhada do ato de ensino, das necessidades e obstáculos de aprendizagem e de ensino, possibilitando a produção de ferramentas profissionais, sua implementação e os possíveis reajustes necessários para o desenvolvimento do aluno, bem como a "vigilância epistemológica das inovações antes da difusão" (DOLZ, 2015, p.255).

Em outras palavras, a Engenharia Didática possibilita ao professor (a) que, ao identificar as dificuldades dos alunos, busque bases teóricas que lhe ofereça amparo científico para auxiliar os estudantes no avanço do aprendizado e da transformação de seus conhecimentos do cotidiano em saberes científicos. Dessa forma, o docente elabora e

desenvolve com seus alunos atividades que possam contribuir de forma mais específica com as necessidades da classe. Isso pode ser feito por meio de projetos, a partir da construção de SD que envolvam diferentes exercícios e materiais variados.

Considerando as múltiplas relações que envolvem a situação didática, Brousseau (1996) destaca o aluno, o professor e o saber, enquanto elementos que se constituem em uma relação dinâmica e complexa que contempla as inúmeras interações entre professor e aluno (elementos humanos, sociais, psicológicos e históricos), as quais são mediadas pelo saber (elemento não-humano), motivando os objetivos e como deverão acontecer os encadeamentos entre esses três elementos. Dessa forma, entendemos que o docente tem um papel essencial de identificar a Zona de Desenvolvimento Proximal da turma para construir e adaptar a SD e os objetivos específicos das atividades às necessidades dos alunos para que possa haver uma transformação positiva no quadro inicial do aluno, em relação ao saber a ser estudado. Com isso, o professor terá a possibilidade de criar e oferecer instrumentos que possam mobilizar CL em seus alunos.

Na sequência, trataremos das CL e seus critérios de modo a propiciar um maior entendimento acerca do desenvolvimento das CL.

### **3.3 As capacidades de linguagem e seus critérios**

Numa perspectiva interacionista, as práticas de linguagem funcionam como elemento essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas da criança, do estudante e é a aprendizagem que ativa os processos internos para que esse desenvolvimento ocorra. Assim sendo, o desenvolvimento humano é sustentado “nas relações sociais, no processo de mediação e na internalização de instrumentos de mediação (sejam eles simbólicos ou materiais)” que passam a integrar, “as funções mentais superiores do indivíduo” (CRISTOVÃO; FOGAÇA, 2008, p.17). Desse modo, entendemos que o desenvolvimento humano se constitui por um contínuo processo de confronto e de negociação de valores individuais com valores pré-construídos coletivamente, ou seja, entre os conhecimentos espontâneos, os que estão na zona de desenvolvimento proximal e os científicos, potencializados por meio de relações sociais e pela linguagem, a qual possibilita o agir coletivo. Consideramos, com isso, tomando por base os estudos de Bronckart (2009), o princípio de que as práticas com a linguagem são os principais instrumentos para o desenvolvimento humano no que se refere aos conhecimentos científicos em se tratando da capacidade do agir e da identidade das pessoas.

Assim, Dolz e Schneuwly (2004) defendem uma sistematização para o ensino de línguas que contemple diferentes tipos de leitura e de escrita, podendo ser guiados por operações realizadas pelo sujeito a partir do desenvolvimento de CL.

A noção de CL, conforme concebida por Dolz, Pasquier e Bronckart (1993), fazem referência à aprendizagem de escrita de um gênero em uma determinada situação de interação. Nesse sentido, o instrumento SD deve contemplar operações que possibilitem o desenvolvimento das CL dos estudantes, como defendem Stutz e Cristovão (2011).

No que tange às Capacidades de Linguagem, Dolz, Pasquier e Schneuwly (1993), configuram as operações para o desenvolvimento de CL em Capacidades de Ação (CA), que contemplam a mobilização de operações psíquicas sobre o contexto e sobre a base de orientação para a compressão e produção textual; as Capacidades Discursivas (CD) que contemplam a mobilização de operações psíquicas sobre a organização do discurso ou organizacionais e remetem à estrutura global do texto; as Capacidades Linguístico-Discursivas (CLD) que contemplam a mobilização de operações de textualização. Segundo Stutz, “as capacidades de linguagem supracitadas parecem evidenciar os planos da atividade de linguagem, das operações para realizar a ação e do texto propriamente dito” (2012, p. 120).

Para uma melhor compreensão dos elementos constitutivos das CL, tomando por base os estudos de Pinto, Tognato e Miquelante (2020, p.356), Fogaça, Tognato e Miquelante (2020, p.387) e Tognato e Vignoli (2020, p.166), apresentamos o Quadro 3.

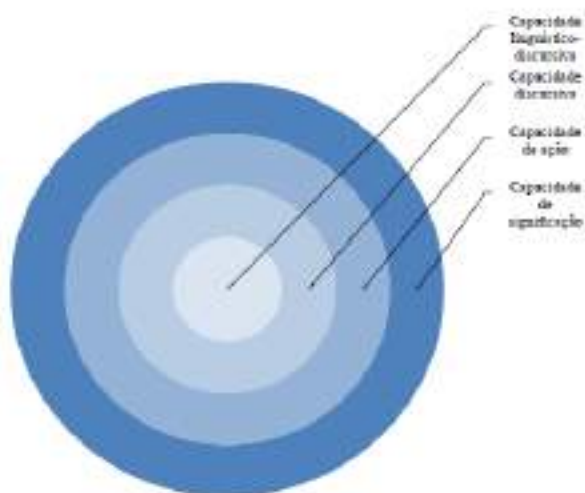
**Quadro 3** - Elementos constitutivos das CL

<b>CAPACIDADES DE LINGUAGEM (CL)</b>	<b>ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DAS CL</b>
Capacidades de Ação (CA)	Elementos do contexto de produção ou da situação de comunicação, produtor e receptor do texto, local e período da produção, posição social ocupada pelo produtor e pelo receptor, função social do texto e conteúdo temático, objetivo
Capacidades Discursivas (CD)	Planificação global do texto, organização textual e progressão textual, tipos de discurso, sequências linguísticas, o tipo de informação que aparece no texto, a constituição do início do texto, seu desenvolvimento e sua finalização, emprego de conectivos ou operadores argumentativos
Capacidades Linguístico-Discursivas (CLD)	Operações de textualização como conexão e coesão nominal e verbal, mecanismos enunciativos de gerenciamento de vozes e modalização, construção de enunciados, oração e período e de itens lexicais, e referências pronominais
Capacidades de Significação (CS)	Compreensão da relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem o produz e de quem o recebe, construção de mapas semânticos, engajamento em atividades de linguagem, compreensão de conjuntos de pré-construídos coletivos, capacidade de relacionar os aspectos macro com sua realidade, compreensão das imbricações entre atividades praxiológicas e de linguagem, (re)conhecimento da sócio história do gênero, capacidades de posicionar-se sobre as relações textos-contextos.

**Fonte:** Tognato e Vignoli (2020, p.166), adaptado de Pinto, Tognato e Miquelante (2020: p.356) e Fogaça, Tognato e Miquelante (2020: p.387).

De acordo com Stutz (2012), em decorrência de que as informações imediatas do texto conduzissem à atividade geral e se instalassem na organização de operações psíquicas das significações mais amplas, Cristovão e Stutz (2011) propuseram uma ampliação dessas capacidades de modo que contemplassem as esferas de atividade e experiências humanas no sentido macro com a categorização denominada Capacidades de Significação (CS). Seus critérios compreendem a organização externa da SD abrangendo “esferas de atividade, atividades de linguagem e praxeológicas, envolvendo os contextos ideológico, histórico, sócio-cultural, econômico”. Esses elementos, segundo Stutz e Cristovão (2011) servem de base para a organização interna que se constitui pelos objetivos pretendidos a partir das atividades desenvolvidas durante a implementação da SD, conforme pode ser visualizado na Figura 6.

**Figura 6** - Capacidades de linguagem



**Fonte:** Stutz (2012).

Partindo desses princípios, apresentamos as operações referentes à organização externa da SD, conforme Stutz e Cristovão (2011, p.583-584), envolvendo as CL e seus critérios específicos que podem servir como elementos de análise e avaliação em atividades propostas, conforme mostra o Quadro 4.

**Quadro 4 - Operações referentes à organização externa da SD**

<b>Capacidades de significação:</b>
Constroem sentido mediante representações e/ou conhecimentos referentes às práticas sociais que envolvem esferas de atividade, atividades de linguagem e praxeológicas, e suas relações com os diferentes planos da linguagem e em interação com diferentes experiências humanas.
(1CS) Compreender a relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz; (2CS) Construir mapas semânticos; (3CS) Engajar-se em atividades de linguagem; (4CS) Compreender conjuntos de pré-construídos coletivos; (5CS) Relacionar os aspectos macro com sua realidade; (6CS) Compreender as imbricações entre atividades praxeológicas e de linguagem; (7CS) (Re)conhecer a sócio-história do gênero; (8CS) Posicionar-se sobre relações textos-contextos. (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011)
<b>Capacidades de ação:</b>
Constroem sentido mediante representações dos elementos do contexto de produção, da mobilização dos conteúdos e a escolha do gênero textual. São as operações para o reconhecimento de componentes físicos e sociosubjetivos, de conteúdo e da seleção do gênero os responsáveis pela construção das capacidades de ação e (BRONCKART, 2007; MACHADO, 2005). Para tal fim, o foco está na interpretação com base no contexto sócio-histórico dos seguintes itens: levantamento do produtor e receptor do texto, do local e período da produção, da posição social ocupada pelo produtor e pelo receptor, a função social do texto e o conteúdo temático.
(1CA) Realizar inferências sobre: quem escreve o texto, para quem ele é dirigido, sobre qual assunto, quando o texto foi produzido, onde foi produzido, para que objetivo; (2CA) Avaliar a adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação; (3CA) Levar em conta propriedades linguageiras na sua relação com aspectos sociais e/ou culturais; (4CA) Mobilizar conhecimentos de mundo para compreensão e/ou produção de um texto.
<b>Capacidades discursivas:</b>
Constroem sentido mediante as representações sobre as características próprias do gênero como: a planificação global do texto, os diferentes segmentos organizados de forma linguística no texto (os tipos de discurso), e as formas de planificar a linguagem no interior do texto (os tipos de sequências: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal).
1CD) Reconhecer a organização do texto como <i>layout</i> , linguagem não verbal (fotos, gráficos, títulos, formato do texto, localização de informação específica no texto) etc. (2CD) Mobilizar mundos discursivos para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático; (3CD) Entender a função da organização do conteúdo naquele texto; (4CD) Perceber a diferença entre formas de organização diversas dos conteúdos mobilizados.
<b>Capacidades linguístico-discursivas:</b>
Constroem sentido mediante representações sobre as operações de textualização, de construção de enunciados e da escolha do vocabulário. Os conhecimentos a serem abordados referem-se à microestrutura (as unidades linguísticas das frases e sentenças) como: coesão, conexão verbal, conexão.
(1CLD) Compreender os elementos que operam na construção de textos, parágrafos, orações; (2CLD) Dominar operações que contribuem para a coerência de um texto (organizadores, por exemplo); (3CLD) Dominar operações que colaboram para a coesão nominal de um texto (anáforas, por exemplo); (4CLD) Dominar operações que cooperam para a coesão verbal de um texto (tempo verbal, por exemplo); (5CLD) Expandir vocabulário que permita melhor compreensão e produção de textos; (6CLD) Compreender e produzir unidades linguísticas adequadas à sintaxe, morfologia, fonética, fonologia e semântica da língua; (7CLD) Tomar consciência das (diferentes) vozes que constroem um texto; (8CLD) Perceber as escolhas lexicais para tratar de determinado conteúdo temático; (9CLD) Reconhecer a modalização (ou não) em um texto; (10CLD) Identificar a relação entre os enunciados, as frases e os parágrafos de um texto, entre outras muitas operações que poderiam ser citadas; (11CLD) Identificar as características do texto que podem fazer o autor parecer mais distante ou mais próximo do leitor. 78

**Fonte:** Stutz e Cristovão, 2011.

Tognato e Oliveira (2018), ao analisar um dispositivo didático, compreendem que as CL e seus critérios contribuem para um melhor entendimento das finalidades e funções sociais das atividades propostas em dispositivos e/ou material didático. As autoras defendem ainda a SD como um instrumento gerador de capacidades docentes, considerando uma descrição e uma análise crítica de uma SD realizada por Tognato e Dolz (2016).

E com base nessas CL e nesses critérios, analisamos a SD por nós produzida e implementada para o trabalho de leitura e escrita com foco no gênero Artigo de Opinião, bem como as produções escritas inicial e final dos nossos alunos, como ser explicitado na seção de discussão dos resultados das análises.

### **3.4 Gênero discursivo artigo de opinião**

Neste tópico, objetivamos, primeiramente, apresentar os princípios fundadores da argumentação para, em seguida, tratarmos da construção do modelo didático do gênero Artigo de Opinião. Nesse sentido, tomando a relevância do papel social do gênero Artigo de Opinião para a formação do estudante de Ensino Médio, entendemos a capacidade argumentativa como um aspecto fundamental que pode nortear a construção de sentido tanto no que diz respeito à leitura, quanto à produção escrita, contribuindo para a discussão de problemas sociais controversos de refutação e negociação de tomadas de posição. Além disso, a argumentação é um processo que promove a interação com o outro, pois o falante pode tecer explicações, justificativas, apontamentos e comentários com a finalidade de evidenciar sua opinião no sentido de persuadir seu interlocutor (FIORIN, 2015). Com isso, objetivamos neste tópico construir o modelo didático do gênero Artigo de Opinião, o qual serviu de base para a construção da SD. Dessa forma, apresentamos o processo de construção do modelo didático em duas etapas; a) pesquisa bibliográfica do gênero Artigo de Opinião; b) seleção de uma coletânea de texto desse gênero; c) análise desse *corpus* com base em Dolz e Pasquier (2000) e com foco nas CL (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; CRISTOVÃO *et al.*, 2010) que podem ser mobilizadas durante a construção do gênero.

Nessa perspectiva, segundo Fiorin (2015), a argumentação é intrínseca à linguagem humana, pois “o aparecimento da argumentação está ligado à vida em sociedade e, principalmente, ao surgimento das primeiras democracias. No contexto em que os cidadãos eram chamados a resolver as questões da cidade é que surgem também os primeiros tratados de argumentação.” (FIORIN, p. 9, 2015). Fica claro, portanto, que a argumentação é e faz parte do processo de civilização da humanidade como parte constituinte de diferentes

situações de comunicação em que confere a necessidade de orientar, persuadir alguém de que uma determinada tese é mais adequada ou mais relevante do que a outra e, por isso, deve ser aceita em função da refutação de outra. Ademais, construímos nossos argumentos numa relação dialógica entre diferentes vozes sociais com diferentes interesses.

Nesse mesmo sentido, Dolz (1995) defende que a argumentação faz parte da nossa vida diária e pode ser encontrada em diversos tipos de situações, tais como:

as discussões privadas, na família, com os vizinhos, com os amigos; em debates públicos entre os políticos, estudantes, companheiros de trabalho; na imprensa, editoriais, páginas de opinião, artigos críticos, nos tribunais, ações de advogados e de fiscais; etc.” (DOLZ, p.8, 1995)<sup>6</sup>.

Desse modo, aprendemos a argumentar durante diferentes momentos de interações que vivenciamos, muito antes de irmos para a escola. No entanto, descobrimos que, quando não atingimos nossos objetivos, compreendemos que precisamos transformar nossas práticas argumentativas, uma vez que isso faz parte do nosso desenvolvimento humano, conforme defendem Dolz e Schneuwly (2004). Para esses autores, nossos pensamentos conscientes, o conhecimento humano e nosso desenvolvimento ocorrem a partir de momentos de interação com outras pessoas, mediante práticas languageiras e são realizadas por meio de textos organizados em gêneros que contribuem para o desenvolvimento de nossas capacidades de agir pela linguagem em diferentes práticas sociais.

Entendemos, também, que o lugar social em que são produzidos os gêneros de textos da ordem do argumentar, além do destinatário, são fatores determinantes na constituição dos argumentos. Para Dolz (1995), o lugar social determina as funções, papéis sociais dos diferentes interlocutores, bem como a sua posição social manifestada pelo espaço que ocupa.

Desse modo, o destinatário da argumentação geralmente regula o discurso do enunciador refutando ou rebatendo a posição do adversário, contestando-a a partir de suas próprias razões para produzir uma conclusão oposta a do interlocutor, com a intensão de modificar a posição defendida pelo destinatário. À vista disso, as opiniões são discutidas conforme o objetivo do argumentador, valorizando sua opinião e persuadindo seu destinatário (DOLZ, 1995). Por essas razões, entendemos a relevância social do gênero Artigo de Opinião como um aspecto fundamental à formação humana do estudante do Ensino Médio, uma vez

---

<sup>6</sup> Tradução da autora “[...] em las discusiones privadas, en la familia, con los vecinos, con los amigos; en los debates públicos entre políticos, estudiantes, compañeros de trabajo; en la prensa: editoriales, páginas de opinión, artículos de crítica; en los tribunales: actuación de abogados y de fiscales; etc.” (DOLZ, P.8, 1995)

que, por meio desta proposta de trabalho, pode ter a oportunidade de desenvolver sua capacidade argumentativa ao aprender a língua em uso.

Com isso, apresentamos algumas definições do gênero de texto em foco de modo a contribuir para uma maior compreensão acerca de sua constituição. Logo, pautamo-nos nos estudos de Bräkling (2000, p.226), ao explicitar que:

O artigo de opinião é um gênero de discurso em que se busca convencer o outro de uma determinada ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio de um processo de argumentação a favor de uma posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis posições divergentes. É um processo que prevê uma operação constante de sustentação das afirmações realizadas, por meio da apresentação de dados consistentes, que possam convencer o interlocutor. Nessa perspectiva, acreditamos que se trata de um gênero no qual a dialogicidade e a alteridade se evidenciam no processo de produção: não é possível escrever um texto no gênero se não se conseguir colocar-se no lugar do outro, antecipando suas posições para poder refutá-las - negociando ou não com ele -, na direção de influenciá-lo e de transformar sua opinião, seus valores. (BRÄKLING, 2000, p.227).

Dessa maneira, segundo a autora, o Artigo de Opinião contribui para a efetiva participação social em processos de negociação em diferentes contextos de situação permitindo a resolução de temas polêmicos divergentes que formarão a própria consciência crítica dos alunos. A nosso ver, trata-se de um processo de formação essencial ao estudante para que possa agir no mundo e manifestando-se por meio de suas ações languageiras.

Além disso, corroboramos o que Dolz (1995, p.4) defende, ao destacar que “a escola deveria ser o lugar por excelência de sua aprendizagem para permitir o desenvolvimento das capacidades mínimas e da construção de uma base cultural comum sobre a argumentação para todos os alunos”.<sup>7</sup> Nessa perspectiva, Dolz e Pasquier (2000, p.8) ressaltam que os textos argumentativos possuem uma estrutura de base constituída por duas proposições, a saber: “a opinião que se quer apoiar” e “os motivos que justificam ou sustentam essa opinião”<sup>8</sup>. Com isso, os autores explicitam as características específicas do gênero de texto Artigo de Opinião, defendendo que estas exigem também aprendizagens específicas, ao afirmarem que:

Em primeiro lugar, se trata de uma situação que nasce de uma controvérsia acerca de um tema. Em segundo lugar o argumentador adota uma posição sobre o tema em questão. Em terceiro lugar, o argumentador tenta convencer

<sup>7</sup> Tradução da autora “*La escuela debería ser el lugar por excelência de su aprendizaje para permitir el desarrollo de unas capacidades mínima y la construcción de una base cultural común sobre la argumentación para todos los alumnos*” (DOLZ, 1995, P.4).

<sup>8</sup> “*La opinión explícita que se quiere apoyar [...] y las razones que sirven de justificación o de apoyo de esa opinión*” (DOLZ, 2000, p.8).

ao outro racionalmente o persuadindo apelando a seus sentimentos; dito de outra maneira, busca modificar as opiniões e atitudes de uma pessoa ou de um grupo. Finalmente, se o argumentador quer verdadeiramente alcançar seu objetivo, deve estudar, antecipar e tomar em consideração a postura do destinatário. (DOLZ; PASQUIER, 2000, p. 11)<sup>9</sup>.

Refletindo sobre essa definição apresentada por Dolz, destacamos a relevância dos argumentos enquanto motivadores/ mobilizadores de novas ações entre os envolvidos nesse processo comunicativo, pois os argumentos fazem parte de um processo de transformação de posicionamento, de reação ao discurso do outro, de responsividade em posição ou oposição ao que foi dito, corroborando, portanto, em uma mudança de ação. Essa ação inclui aspectos da linguagem e de representações sobre o mundo tanto do ponto de vista do contexto da produção textual, quanto do tema. Isso ocorre de modo a exigir dos participantes do diálogo ou do produtor do texto, uma seleção e organização dos argumentos. Nesse sentido, temos os reflexos da ação comunicativa, uma vez o articulista defende seu posicionamento ao mesmo tempo em que refuta posições contrárias para convencer o outro a partir de uma questão controversa, polêmica.

Ainda conforme Dolz (2000), no caso de ter que produzir um texto argumentativo, o aluno deverá: “antecipar globalmente a posição do destinatário, justificar e desenvolver seu ponto de vista com um conjunto de argumentos, planificar a sucessão de argumentos e sua articulação e negociar uma posição aceitável a todos.” (DOLZ, 2000, p. 9)<sup>10</sup>.

Considerando o exposto acima, apresentamos o Artigo de Opinião como nossa escolha didática acerca do objeto de ensino abordado em nossa SD e, a partir do agrupamento proposto por Dolz e Schneuwly (2004), em função das regularidades linguísticas. De acordo com os autores, os agrupamentos devem ser inseridos na didática escolar de modo que:

---

<sup>9</sup> “En primer lugar, se trata de una situación que nace de una controversia acerca de un tema [...]. En segundo lugar, el argumentador adopta una posición sobre el tema en cuestión [...]. En tercer lugar, el argumentador intenta convencer al otro racionalmente o persuadirle apelando a sus sentimientos; dicho de otra manera, busca modificar las opiniones o las actitudes de una persona o de un grupo. Finalmente, si el argumentador quiere verdaderamente alcanzar su objetivo, debe estudiar, anticipar y tomar en consideración la postura del destinatario”. (DOLZ; PASQUIER, 2000, p. 11)

<sup>10</sup> “Antecipar globalmente la posición del destinatario, justificar y desarrollar su punto de vista con un conjunto de argumentos, planificar la sucesión de los argumentos y su articulación, negociar una posición aceptable para todos” (DOLZ, 2000, p. 9)

1. Correspondam às grandes finalidades sociais atribuídas ao ensino, cobrindo os domínios essenciais de comunicação escrita e oral em nossa sociedade;
2. retomem, de maneira flexível, certas distinções tipológicas, da maneira como já funcionam em vários manuais, planejamentos e currículos;
3. sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem implicadas no domínio dos gêneros agrupados. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, P. 101)

Diante do exposto, apresentamos o agrupamento construído por Dolz e Schneuwly (2004) em consonância aos três critérios mencionados, como evidencia o Quadro 5.

**Quadro 5** - Características do gênero artigo de opinião

<b>ARTIGO DE OPINIÃO</b>			
<b>DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO</b>	<b>CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES</b>	<b>ASPECTOS TIPOLOGICOS</b>	<b>EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS</b>
Discussão de problemas sociais e controversos	Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	Argumentar	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)

**Fonte:** Dolz e Schneuwly (2004, p. 102).

Salientamos que os agrupamentos, de acordo com Dolz e Schneuwly (2004), não podem ser considerados estáticos, pois vão sendo adaptados conforme as situações comunicativas e servem para uma proposta didática a qual o professor deve considerar tomando seus objetivos em relação às CL que o indivíduo deve mobilizar e às operações relacionadas a seus critérios.

De acordo com a didática da escrita, o trabalho com gênero pode ser um facilitador do ensino da produção textual, levando-se em conta três fatores, a) o agrupamento dos gêneros facilita o desenvolvimento de conteúdos de ensino; b) o desenvolvimento da prática docente voltada às práticas sociais; e, c) o uso do gênero, que determina as dimensões a serem ensinadas, dentre elas: as coerções da situação, os planos textuais, unidades linguísticas e unidades de sentido.

Considerando que o ensino dos gêneros em contexto escolar contribui para que os alunos os utilizem em suas práticas sociais, ressaltamos que o trabalho docente deve propiciar o desenvolvimento das CL ao educando por meio de atividades com o gênero em sala de aula. Desse modo, apresentamos um modelo didático do gênero Artigo de Opinião enquanto

instrumento de identificação dos elementos ensináveis para a elaboração da SD e que nos serviram de critérios para nossas análises da SD e dos textos escritos pelos estudantes.

Tomando por base os estudos de Silva (2009), a denominação de modelo didático de um gênero surgiu em Genebra – Suíça, elaborada pelo grupo de pesquisadores da equipe de Didática de Línguas das Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, na década de 1980, com o objetivo de dar suporte ao professor quanto ao ensino-aprendizagem da língua materna (francesa) com atividades que propiciariam o desenvolvimento de capacidades necessárias para a produção, leitura e interpretação textual.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), o modelo didático dos gêneros é uma ferramenta fundamental para organizar o ensino da produção textual por meio dos gêneros. Para esses autores a identificação das dimensões ensináveis facilita o aprendizado, desse modo o trabalho escolar integra novos textos e, de forma dinâmica, constitui-se por restrições e liberdades que se relacionam durante a produção de novos textos, o que favorece a criatividade e a autonomia dos aprendizes. De acordo com esses estudiosos da linguagem, o modelo didático do gênero textual é uma ferramenta fundamental para orientar e organizar o ensino da produção textual a partir das seguintes dimensões:

- os saberes de referência a serem mobilizados para se trabalhar os gêneros;
- a descrição dos diferentes componentes textuais específicos
- as capacidades de linguagem do aluno. (DOLZ, GAGNON, DECÂNDIO, 2010, p. 48).

Assim, conforme Dolz, Gagnon e Decândio (2010), o modelo didático tem por objetivo orientar as práticas de ensino. Nesse sentido, os autores aconselham que o modelo didático siga os seguintes critérios para que haja uma validade didática a saber:

- de um critério de legitimidade, que implica recursos e saberes válidos, seja por seu estatuto acadêmico, seja por serem considerados como legítimos pelos especialistas no gênero abordado;
- de um critério de pertinência, que mede a adequação dos recursos e dos saberes escolhidos em função das finalidades e dos objetivos escolares;
- de um critério de solidarização, que assegura a coerência do conjunto dos recursos convocados. (DOLZ, GAGNON, DECÂNDIO, 2010, p. 49).

Segundo os autores, quando o docente organiza seu trabalho considerando os critérios mencionados, o processo de ensino e aprendizagem possibilita maiores chances de se alcançar um resultado mais efetivo em se tratando do desenvolvimento das CL<sup>11</sup> dos estudantes. A

---

<sup>11</sup> Este aspecto será tratado no próximo tópico.

Figura 7 mostra de forma sintética as principais categorias dos componentes do modelo didático do gênero<sup>12</sup> textual sistematizada por Dolz, Gagnon e Decândio (2010, p.49).

**Figura 7** - O modelo didático do gênero



**Fonte:** Dolz, Gagnon e Decândio (2010, p. 49).

Tomando por base as principais categorias dos componentes do modelo didático sugeridas pelos autores, ratificamos a necessidade de um planejamento e de uma organização sistemática a fim de garantir a progressão dos estudantes ao que confere a produção escrita e o desenvolvimento das capacidades de linguagem por meio de atividades escolares. Ademais, de acordo com Cristovão, (2007, p. 14), pautando-se em Dolz e Schneuwly (1998), “para a construção de um modelo didático do gênero, deve-se portanto, conhecer o estado da arte dos estudos sobre ele, incluindo suas características linguísticas e textuais; as capacidades e as dificuldades dos alunos em se trabalhar com textos do gênero selecionado e as experiências de ensino/aprendizagem oriundas de documentos oficiais”. (CRISTOVÃO, 2007, p. 14). Concordamos com Cristovão, Dolz e Schneuwly, pois o modelo didático nos auxilia a organizar o trabalho docente sendo fundamental para a construção da SD e um recurso subsidiador para a seleção dos conteúdos ensináveis com a intensão de evitar inadequações durante a produção da SD. Optamos por realizar uma investigação de modelos didáticos do gênero Artigo de Opinião já existentes enquanto resultados de pesquisas de especialistas como modo de obtermos informações sobre o gênero a ser ensinado de forma que pudemos levantar as características em relação ao funcionamento da linguagem no gênero tanto em

<sup>12</sup> O modelo didático do gênero será aprofundado posteriormente para a banca de defesa.

relação a aspectos do contexto como de textualização para produzirmos e analisarmos a SD e as produções escritas dos estudantes.

Desse modo, apresentamos um levantamento bibliográfico sobre o gênero em foco por meio de alguns modelos teóricos acerca do Artigo de Opinião.

Primeiramente, Silveira (2017) apresenta em seu texto enquanto referência para a análise de textos, a sistematização proposta por Eckert e Pinton (2015) que mapearam esses elementos composicionais do Artigo de Opinião em contexto real de uso, ou seja, no contexto jornalístico. Dessa forma, a Figura 8 ilustra a organização retórica do gênero.

**Figura 8** - Movimentos e passos retóricos do gênero artigo de opinião em contexto real de produção

MOVIMENTOS	PASSOS
1) Contextualização	<ul style="list-style-type: none"> <li>i) Apresentação do tema por meio de definição do problema e das posições a favor e contra OU</li> <li>ii) Apresentação do tema vinculada a um fato ou evento cotidiano</li> </ul>
2) Apresentação da tese	<ul style="list-style-type: none"> <li>i) Apresentação do ponto de vista, por meio de índices de avaliação positivos ou negativos e/ou conjunções de oposição e/ou contestação</li> </ul>
3) Defesa da tese	<ul style="list-style-type: none"> <li>i) Inserção de vozes para defesa do posicionamento do autor (argumentos de autoridade, exemplificação, provas, de causa e consequência)</li> </ul>
4) Reiteração e/ou apresentação de sugestões	<ul style="list-style-type: none"> <li>i) Apresentação de solução para o problema debatido E/OU</li> <li>ii) Síntese da posição defendida E/OU</li> <li>iii) Frases interrogativas que instigam uma relação de interação dialética</li> </ul>

**Fonte:** Eckert e Pinton (2016, p.12).

Observamos que o primeiro movimento é o de apresentar o tema que será discutido, considerando-se o objetivo e a intenção do interlocutor. O segundo é composto pelo posicionamento e a apresentação da tese que será defendida pelo escritor/produtor do texto. No terceiro movimento, há a defesa da tese por meio de diferentes tipos de argumentos. Nesse momento, é possível identificar a presença de diferentes vozes que podem contribuir para o convencimento do leitor, bem como dos recursos linguísticos que compõem a avaliação dessas vozes. E, finalmente, no quarto movimento, o escritor retoma a tese defendida provocando o leitor a considerá-la.

Um segundo trabalho que nos auxilia em nossa pesquisa é o referencial trazido por Vignoli em sua tese de doutorado, conforme ilustra o Quadro 6. Em sua pesquisa, Vignoli parte de uma proposta feita por Gonçalves e Ferraz (2014). O referido modelo didático foi

construído em um projeto de pesquisa intitulado “A didatização do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e seus desmembramentos: relatos de práticas pedagógicas com gêneros textuais e sequências didáticas após formação de professores”.

**Quadro 6** - Modelo didático do gênero artigo de opinião

<b>MODELO DIDÁTICO PARA O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO</b>		
<b>CAPACIDADES DE LINGUAGEM</b>		
<b>AÇÃO</b>	<b>DISCURSIVA</b>	<b>LINGÜÍSTICO-DISCURSIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enunciador: Articulista;</li> <li>• Interlocutores: público leitor do blog da escola (jovens);</li> <li>• Objetivo: convencer o leitor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discorre sobre um tema;</li> <li>• Contextualização;</li> <li>• Premissa;</li> <li>• Argumentos;</li> <li>• Contra-argumentos;</li> <li>• Argumentos que refutam a posição contrária;</li> <li>• Retomada da posição assumida;</li> <li>• Possibilidades de negociação;</li> <li>• Conclusão;</li> <li>• Pertence ao mundo do argumentar;</li> <li>• Predomina discurso teórico;</li> <li>• Composição: sequências argumentativas e explicativas;</li> <li>• Sequência descritiva para situar o leitor sobre o fato gerador de polêmica;</li> <li>• Tem título;</li> <li>• Texto em prosa, assinado, extensão de um lauda, atemporal;</li> <li>• Prima pela clareza e concisão;</li> <li>• Discursivamente ideológico: tom objetivo e de poder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retomadas anafóricas;</li> <li>• Os artigos são mobilizados para generalizar ou especificar um elemento;</li> <li>• Verbos predominantemente no presente;</li> <li>• Utiliza conectivos;</li> <li>• Há a mobilização de discurso indireto, introduzido por um conectivo, e direto, marcado por aspas;</li> <li>• Privilegia a norma culta;</li> <li>• Pontuação;</li> <li>• Uso de aspas para destacar palavras;</li> <li>• Ortografia.</li> </ul>

**Fonte:** Gonçalves e Ferraz (2014, p. 76).

Conforme as informações evidenciam, Vignoli (2016) apresenta uma proposta de descrição do gênero Artigo de Opinião a partir do modelo proposto por Gonçalves e Ferraz (2014, p.76). No entanto, a pesquisadora considera também algumas dimensões ensináveis no que tange ao trabalho com o gênero em foco, tomando por base objetivos didáticos envolvidos nas CA, CD e CLD a serem desenvolvidas.

Em relação aos elementos linguístico-discursivos, Vignoli propôs uma sistematização em relação às CL, como ilustra o Quadro 7.

**Quadro 7** - Descrição das dimensões ensináveis do gênero artigo de opinião

<b>DESCRIÇÃO DAS DIMENSÕES ENSINÁVEIS DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO</b>		
<b>CAPACIDADES DE LINGUAGEM</b>		
<b>CAPACIDADE DE AÇÃO</b>	<b>CAPACIDADE DISCURSIVA</b>	<b>CAPACIDADE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posicionamento axiológico:</li> <li>• Observar, a partir do movimento argumentativo, quais as crenças defendidas e as refutadas pelo articulista;</li> <li>• Enunciador: articulista.</li> <li>• Pensar na argumentatividade garantida pelo grau de autoridade conferido socialmente ao articulista;</li> <li>• Interlocutores: público leitor.</li> <li>• Discutir a necessidade de o produtor projetar, no caso do artigo de opinião, um leitor que discorde de seus argumentos, antecipando suas posições para poder refutá-las;</li> <li>• Objetivo: debater uma questão controversa de modo a convencer o leitor em um movimento de argumentação e de refutação;</li> <li>• Suporte de fixação dos textos: diferenças argumentativas entre textos publicados em jornais de circulação nacional e em “blogs” pessoais;</li> <li>• Espaço e tempo: quais os contextos sócio-históricos que tornam a questão controversa relevante para ser discutida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano textual de ordem geral: discorre sobre um tema; tem título; texto em prosa, assinado, extensão de uma lauda, atemporal; prima pela clareza e concisão;</li> <li>• Plano textual – argumentação: contextualização; premissa; argumentos; contra argumentos; argumentos que refutam a posição contrária; retomada da posição assumida; possibilidades de negociação; conclusão; pertence ao mundo do argumentar;</li> <li>• Sequências textuais – composição: sequências argumentativas e explicativas; sequência descritiva para situar o leitor sobre o fato gerador de polêmica;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registro de língua utilizado – privilegia da norma culta</li> <li>• Aspectos gramaticais – os determinantes são mobilizados para generalizar ou especificar um elemento; verbos predominantemente no presente</li> <li>• Aspectos de convenção da modalidade escrita – pontuação; uso de aspas para destacar palavras; ortografia Mecanismos de textualização: Retomadas anafóricas – observar como os movimentos de categorização e de recategorização garantem a argumentação do texto; Operadores argumentativos – perceber, a partir dos conectores utilizados, a argumentação;</li> <li>• Gerenciamento de vozes: há a mobilização de discurso indireto, introduzido por um conectivo direto, marcado por aspas. Observar o uso de diversas vozes para garantir efeito de veracidade ao texto.</li> </ul>

Fonte: Vignoli (2016, p. 147)

Na sequência, apresentamos a lista de constatação/controle do gênero Artigo de Opinião, tomando por base os estudos de Castellani e Barros (2018, p.208), considerando questões relativas às CA, CD e CLD, conforme mostra o Quadro 8.

**Quadro 8** - Lista de constatação/controlado do gênero artigo de opinião

Capacidades de ação:	Capacidades discursivas:	Capacidades linguístico-discursivas:
<p>a) gênero escrito, característico da esfera jornalística. [...] publicado em jornais, revistas e blogs no espaço/seção da opinião, circula na sociedade em geral. [...] produzido por leitores dos respectivos jornais, revistas ou por articulistas contratados. [...] texto predominantemente opinativo, crítico, que surge sempre de uma questão polêmica. [...] flexível, permite que o autor opinie sobre determinada polêmica, critique, elogie, posicione-se em relação a ela.</p> <p>b) [...] texto que busca sempre convencer o seu leitor. [...] o autor do artigo deve apresentar bons argumentos para defender seu ponto de vista e convencer seu leitor, [...] busca uma opinião contrária sobre determinada polêmica, quer ouvir uma outra voz.</p> <p>c) o autor assume um papel social de cidadão, posicionando-se e mostrando seu conhecimento sobre a polêmica, aos receptores desse artigo.</p> <p>d) [...] aborda assuntos polêmicos, [...] são atuais e de interesse social. A finalidade principal [...] apresenta a opinião dos leitores ou de articulistas especializados sobre temas de interesse público, a fim de mostrar aos leitores as diferentes opiniões que determinada polêmica pode receber. [...] permite que os leitores ou articulistas expressem seus pontos de vista aos leitores. O enunciador pode defender seu ideal, expor seus argumentos e buscar convencer o seu leitor de que sua opinião é válida.</p>	<p>a) [...] gênero do expor-interativo, produzido normalmente em 1ª pessoa do singular ou 1ª pessoa do plural, estruturado pela sequência argumentativa. Pode aparecer outros tipos de sequências, como a descritiva, no momento em que o autor introduz e descreve a polêmica sobre a qual irá discorrer. [...] o autor pode buscar outros gêneros para concretizar seu projeto argumentativo de dizer, como o ditado popular, a letra de música ou uma voz exterior (implícita ou explicitamente) sobre a polêmica que irá abordar. O autor do artigo nem sempre deixa explícito o tempo e o espaço em que escreve, porém é sempre um texto assinado e datado. [...] seus dados são publicados ao final do texto (sua profissão, cidade local).</p> <p>b) [...] texto em prosa. Possui normalmente uma página (podendo variar, dependendo da formatação do jornal/revista/ blog em que é publicado).</p> <p>c) [...] acompanhado de um título, que pode ser a própria questão polêmica do artigo, ou uma frase que retrate a polêmica a ser abordada de uma forma geral. Normalmente no título já se pode perceber um posicionamento do autor, sendo composto por uma frase nominal. O uso de imagens não é comum, mas, pode ocorrer. O [...] editor pode destacar uma fala do articulista com letras diferentes e de tamanho maior, o que no jornalismo é chamado de “olho”.</p> <p>d) [...] apresenta, discursivamente, argumentos e contra-argumentos, os quais são característicos da sua formação, pois é a partir deles que o autor defende seu ponto de vista. Para argumentar, o autor se apoia em dados de pesquisa, de reportagens, levantamentos, evidências, exemplos, etc. Normalmente a problemática é abordada nos primeiros parágrafos, com ou sem posicionamento. Na conclusão, normalmente, há reforço de posicionamento com um novo panorama para a polêmica, suscitando nova discussão. Às vezes a argumentação já é suficiente, sem precisar se posicionar explicitamente.</p>	<p>a) [...] uso da retomada textual, que acontece tanto por meio de pronomes e sinônimos, termos genéricos ou específicos, e, em alguns casos, a própria repetição do termo (é comum no artigo haver essa alternância no momento da escrita – não é uma regularidade nos gêneros).</p> <p>b) [...] uso de artigos definidos para se dirigir a algo sobre que está falando ou falou, pois já sabe a quem se refere, tem um bom domínio sobre o que está falando. [...] o artigo indefinido também é usado para causar um certo tom de distância, indiferença e crítica, característicos do artigo.</p> <p>c) [...] estruturado predominantemente no tempo verbal presente, pois o autor situa sua fala no aqui e agora. É nessa temporalidade que ele discute, argumenta, critica, se posiciona. [...] podem aparecer verbos que indicam ações do tempo passado e também ações do tempo futuro. Os verbos podem ser de duas modalidades: estado e ação, incidência varia de artigo para artigo, pois não há uma regra, entretanto, nota-se que verbos de ação são mais utilizados.</p> <p>d) [...] uso de nomes – substantivos, pronomes, adjetivos – em detrimento de verbos.</p> <p>e) [...] a coesão ocorre, principalmente, por meio dos conectivos lógicos (mas, porém, portanto, afinal) e organizadores textuais, os quais são muito utilizados pelas [...] retomadas textuais.</p> <p>f) [...] respeita a norma culta da língua, entretanto, é possível que seu autor use, muitas vezes, uma linguagem mais informal [...] por seu teor argumentativo, o artigo prevê certo “diálogo” com o leitor, o que induz a uma interação discursiva com uma liberdade maior, porém dosada.</p> <p>g) O vocabulário, [...] na maioria das vezes, está no campo semântico da polêmica que o artigo aborda. [...] presença de substantivos, tanto concretos como abstratos, muitas vezes são usados para expressar o sentimento do articulista (triste, feliz, revoltado). Os adjetivos, muitas vezes, são usados para demonstrar tom de ironia, crítica e sarcasmo.</p> <p>h) As metáforas podem ocorrer para ironia ou sarcasmos ao expressar seu ponto de vista.</p> <p>i) [...] uso de sinais gráficos: ponto de exclamação (para entonar alguma ideia), ponto de interrogação (fazer perguntas retóricas, críticas, etc.) e dois pontos (introduzir uma conclusão lógica ou também uma ideia irônica).</p> <p>j) A voz mais presente é a do autor, porém pode introduzir uma voz social exterior ou de um personagem, na polêmica sobre a qual está discorrendo, que pode aparecer de forma explícita ou implícita.</p> <p>k) Os temas que deflagram surgem sempre da esfera pública, dos debates coletivos e problemas sociais, podem surgir de vozes do senso comum, antes de passarem por um olhar analítico de instâncias políticas, partidárias, científicas. l) [...] busca de apoio em vozes externas pelo uso do discurso indireto, utilizando recursos das aspas, diferentemente de gêneros narrativos, como o conto.</p>

**Fonte:** Adaptado de Castellani e Barros (2018, p.208).

Os dados apresentados são os principais “conteúdos composicionais”, “relativamente estáveis” (BAKHTIN,1997) do gênero Artigo de Opinião, a partir da busca de diferentes estudos relacionados ao Gênero Artigo de Opinião que embasam nossa pesquisa (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004; GONÇALES; FERRAZ, 2014; ECKERT; PINTON, 2016; VIGNOLI, 2016; CASTELLANI; BARROS, 2018), os quais apontam capacidades envolvidas no processo de leitura e escrita permitindo-nos entender melhor nosso objeto de pesquisa.

Para representarmos a modelização teórica do gênero em foco, selecionamos amostras de textos para a produção do modelo didático do Artigo de Opinião utilizadas na implementação de nossa SD. Para a seleção dos textos e a construção do modelo didático do gênero a ser implementado, consideramos nosso contexto específico de ensino, abordando as CL explicitadas nesta pesquisa. Para isso, primeiramente, apresentamos algumas informações **relacionadas às CA** no sentido de propiciar um entendimento mais amplo acerca de alguns dos elementos contextuais que constituem os textos trabalhados na implementação de nossa SD, conforme evidencia o Quadro 9.

Quadro 9 - Elementos contextuais dos textos trabalhados na SD

ETAPAS DA SD	Textos	Títulos	Autores	Publicação/ Espaço de circulação
TEXTOS - MOMENTO INICIAL	Texto 01	Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos.	BAUMAN, Sigmunt.	<a href="https://www.hierophant.com.br/arcano/posts/view/100002467468279/3393">https://www.hierophant.com.br/arcano/posts/view/100002467468279/3393</a>
	Texto 02	Relacionamentos amorosos nos dias de hoje	Mariah Bressani	Blogger <a href="https://mariahbressani.blogspot.com/2011/06/relacionamentos-amorosos-nos-dias-de.html">https://mariahbressani.blogspot.com/2011/06/relacionamentos-amorosos-nos-dias-de.html</a>
RECONHECENDO O GÊNERO DO ARTIGO DE OPINIÃO	Texto 01	Namorix	<i>Arnaldo Jabor</i>	BLOG: É infinito agora... Não tem jeito. Não deu jeito. Não tem fim. <a href="http://ideiasdefabrica.blogspot.com/search?q=Namorix">http://ideiasdefabrica.blogspot.com/search?q=Namorix</a>
	Texto 02	Amores líquidos sim! E daí?	Ellen Dutra de Oliveira	BLOG: Fãs da Psicanálise. <a href="https://www.fasdapsicanalise.com.br/amores-liquidos-sim-e-dai/">https://www.fasdapsicanalise.com.br/amores-liquidos-sim-e-dai/</a>
MÓDULO 1 ESTUDANDO O GÊNERO	Texto 01	FICAR OU NAMORAR?	Rosely Steil	Blogspot Disponível em: <a href="https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/09/texto-ficar-ou-namorar-com.html">https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/09/texto-ficar-ou-namorar-com.html</a>
	Texto 02	Amores Virtuais	Juliano Martinz	<a href="https://corrosiva.com.br/cronicas-engracadas/amores-virtuais/">https://corrosiva.com.br/cronicas-engracadas/amores-virtuais/</a>
MÓDULO 2 DESENVOLVENDO A CAPACIDADE ARGUMENTATIVA	Texto 01	Relacionamento sem compromisso	Jô Alvim	<a href="http://g1.globo.com/sp/presidente-prudenteregiao/blog/psicoblog/post/relacionamentosemcompromisso.html/">http://g1.globo.com/sp/presidente-prudenteregiao/blog/psicoblog/post/relacionamentosemcompromisso.html/</a>
	Texto 02	Ficar	Eliene	<a href="https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sexualidade/ficar.htm">https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sexualidade/ficar.htm</a>
MÓDULO 3 RECONHECENDO E PRODUZINDO O PARÁGRAFO CONCLUSIVO	Texto 01	RELACIONAMENTO ABERTO! Qual a sua opinião sobre ele?	Pedro Pitanga	<a href="https://www.pedropitanga.com.br/relacionamento-aberto-qual-a-sua-opiniao-sobre-e">https://www.pedropitanga.com.br/relacionamento-aberto-qual-a-sua-opiniao-sobre-e</a>
	Texto 02	O Relacionamento Aberto	Por Gregorio Duvivier	Coluna on-line <a href="https://twitter.com/gduvivier/status/754921461899530240">https://twitter.com/gduvivier/status/754921461899530240</a>

Fonte: A própria autora.

Selecionamos um dos textos que compõem nossa SD, com o intuito de ilustrarmos parte de nossas análises, como uma possibilidade de modelização do gênero, tomando por base as CL explicitadas nesta pesquisa. O texto selecionado para essa exemplificação é o primeiro texto implementado em nossa SD, intitulado *Namorix*, de Arnaldo Jabor, conforme dados registrados no Quadro 10 e no Quadro 11.

### Quadro 10 - Texto Namorix

**TEXTO 1** - Texto do Arnaldo Jabor sobre relacionamentos "modernos"

julho 19, 2010

**Namorix** - Arnaldo Jabor



“Na hora de cantar todo mundo enche o peito nas boates, levanta os braços, sorri e dispara: "eu sou de ninguém, eu sou de todo mundo e todo mundo é meu também". No entanto, passado o efeito do uísque com energético e dos beijos descompromissados, os adeptos da geração "tribalista" se dirigem aos consultórios terapêuticos, ou alugam os ouvidos do amigo mais próximo e reclamam de solidão, ausência de interesse das pessoas, descaso e rejeição.

A maioria não quer ser de ninguém, mas que quer que alguém seja seu. Beijar na boca é bom? Claro que é! Se manter sem compromisso, viver rodeado de amigos em baladas animadíssimas é legal? Evidente que sim. Mas por que reclamam depois? Será que os grupos tribelistas se esqueceram da velha lição ensinada no colégio, onde "toda ação tem uma reação". Agir como tribalista tem conseqüências, boas e ruins, como tudo na vida.

Não dá, infelizmente, para ficar somente com a cereja do bolo - beijar de língua, namorar e não ser de ninguém. Para comer a cereja é preciso comer o bolo todo e nele, os ingredientes vão além do descompromisso, como: não receber o famoso telefonema no dia seguinte, não saber se está namorando mesmo depois de sair um mês com a mesma pessoa, não se importar se o outro estiver beijando outra, etc, etc, etc.

Embora já saibam namorar, "os tribelistas" não namoram. Ficar, também é coisa do passado. A palavra de ordem hoje é "namorix". A pessoa pode ter um, dois e até três namorix ao mesmo tempo. Dificilmente está apaixonada por seus namorix, mas gosta da companhia do outro e de manter a ilusão de que não está sozinho. Nessa nova modalidade de relacionamento, ninguém pode se queixar de nada. Caso uma das partes se ausente durante uma semana, a outra deve fingir que nada aconteceu, afinal, não estão namorando.

Aliás, quando foi que se estabeleceu que namoro é sinônimo de cobrança? A nova geração prega liberdade, mas acaba tendo visões unilaterais. Assim como só deseja "a cereja do bolo tribal", enxerga somente o lado negativo das relações mais sólidas. Desconhece a delícia de assistir um filme debaixo das cobertas num dia chuvoso comendo pipoca com chocolate quente, o prazer de dormir junto abraçado, roçando os pés sob as cobertas e a troca de cumplicidade, carinho e amor. Namorar é algo que vai muito além das cobranças. É cuidar do outro e ser cuidado por ele, é telefonar só para dizer boa noite, ter uma boa companhia para ir ao cinema de mãos dadas, transar por amor, ter alguém para fazer e receber cafuné, um colo para chorar, uma mão para enxugar lágrimas, enfim, é ter alguém para amar.

Já dizia o poeta que "amar se aprende amando" e se seguirmos seu raciocínio, esbarraremos na lição que nos foi passada nas décadas passadas: relação é sinônimo de desilusão. O número avassalador de divórcios nos últimos tempos, só veio a confirmar essa tese e aqueles que se divorciaram (pais e mães dos adeptos do tribalismo), vendem na maioria das vezes a idéia de que casar é um péssimo negócio e que uma relação sólida é sinônimo de frustrações futuras. Talvez seja por isso que pronunciar a palavra "namoro" traga tanto medo e rejeição.

No entanto, vivemos em uma época muito diferente daquela em que nossos pais viveram. Hoje podemos optar com maior liberdade e não somos mais obrigados a "comer sal junto até morrer". Não se trata de responsabilizar pais e mães, ou atribuir um significado latente aos acontecimentos vividos e assimilados na infância, pois somos responsáveis por nossas escolhas, assim como o que fazemos com as lições que nos chegam. A questão não é causal, mas quem sabe correlacional. Podemos aprender amar se relacionando. Trocando experiências, afetos, conflitos e sensações. Não precisamos amar sob os conceitos que nos foram passados. Somos livres para optarmos. E ser livre não é beijar na boca e não ser de ninguém. É ter coragem, ser autêntico e se permitir viver um sentimento... É arriscar, pagar para ver e correr atrás da felicidade. É doar e receber, é estar disponível de alma, para que as surpresas da vida possam aparecer. É compartilhar momentos de alegria e buscar tirar proveito até mesmo das coisas ruins. Ser de todo mundo, não ser de ninguém, é o mesmo que não ter ninguém também... É não ser livre para trocar e crescer... É estar fadado ao fracasso emocional e à tão temida solidão."

Disponível em: <http://ideiasdefabrica.blogspot.com/2010/07/texto-do-arnaldo-jabor-sobre.html>; Acesso em 24/10/2019., às 16h. BLOG: É infinito agora... Não tem jeito. Não deu jeito. Não tem fim.

Ao considerar as marcas apontadas no texto pelo articulista, sistematizamos o Quadro 11 no qual evidenciamos os elementos constitutivos do gênero de texto Artigo de Opinião em relação às CL. Estas são compreendidas em uma natureza de interdependência entre elas, como ilustramos na exemplificação logo após o Quadro 10, no qual apontamos as CL reveladas no modelo didático do gênero de texto implementado.

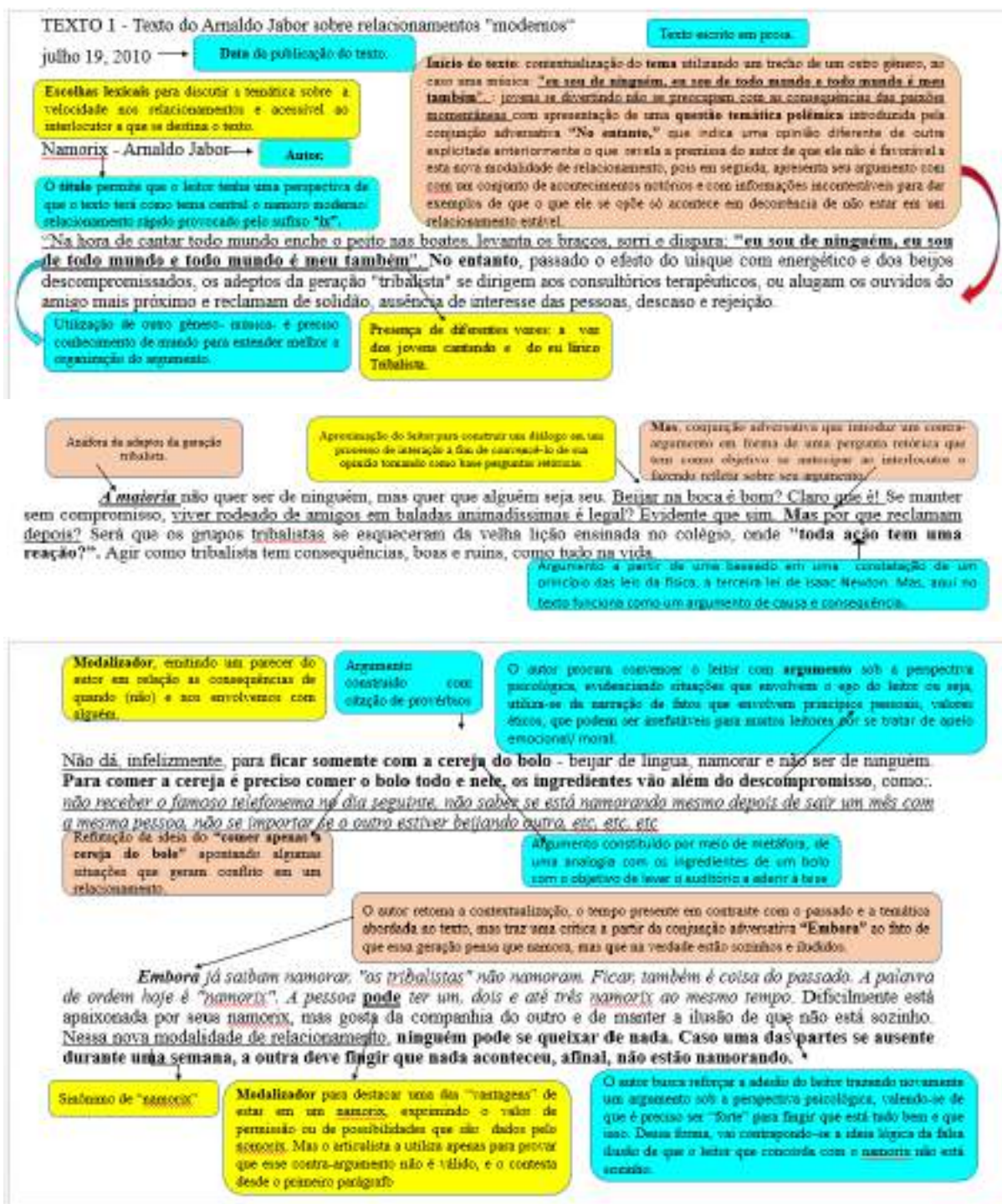
**Quadro 11** - Identificação das capacidades de linguagem contempladas no modelo didático

CAPACIDADE DE SIGNIFICAÇÃO	CAPACIDADE DE AÇÃO -	CAPACIDADES DISCURSIVAS-	CAPACIDADE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz (1CS);</li> <li>- Presença de mapas semânticos (2CS);</li> <li>- Engajamento em atividades de linguagem (3CS);</li> <li>- Compreensão de conjuntos de pré-construídos coletivos (4CS);</li> <li>- Relação de aspectos macro com sua realidade (5CS);</li> <li>- Compreensão das imbricações entre atividades praxeológicas e de linguagem (6CS);</li> <li>- (Re)conhecimento da sócio-história do gênero (7CS);</li> <li>- Posicionamento sobre relações textos-contextos (8CS). (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Título – (1 CA);</li> <li>- Autor/ Enunciador (1 CA);</li> <li>- Suporte em que foi publicado (1 CA);</li> <li>- Data (1 CA);</li> <li>- Interlocutor (1 CA);</li> <li>- Assunto (1 CA);</li> <li>- Objetivo (1 CA);</li> <li>- Adequação do texto à situação na qual se processa a comunicação; (2 CA)</li> <li>- Consideração das propriedades linguageiras e sua relação com os aspectos sociais e/ou culturais;</li> <li>- Mobilização do conhecimento de mundo (4 CA);</li> <li>-Posicionamento axiológico (movimentos argumentativos que defendem e refutam crenças).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto em prosa (1 CD);</li> <li>- Texto escrito em 1ª pessoa do singular ou 1ª pessoa do plural;</li> <li>- Contextualização do tema (2 CD);</li> <li>-Apresentação de uma premissa / tese (3 CD);</li> <li>- Argumentos (3 CD);</li> <li>- Contra-argumentos (3 CD);</li> <li>- Conclusão (3 CD);</li> <li>- O texto possui conteúdo organizado (3 CD);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Privilégio da norma culta;</li> <li>- Parágrafos e orações (1CLD);</li> <li>- Elementos de retomada textual e de coerência;</li> <li>- Pronomes e sinônimos (2 CLD);</li> <li>- Elementos de coesão nominal (anáforas) (3 CLD);</li> <li>- Tempo verbal predominante no presente (4 CLD);</li> <li>- Diferentes vozes na construção do texto (7 CLD);</li> <li>- Escolhas lexicais para tratar do tema (8 CLD);</li> <li>-Sinais gráficos para entonar alguma ideia ou pergunta retórica;</li> <li>- Modalizadores (9 CLD);</li> <li>- Relação entre os enunciados (10 CLD);</li> <li>- Evidências de que o autor se aproxima ou distancia-se do leitor (11 CLD).</li> </ul>

**Fonte:** A própria autora.

Na sequência, como já dissemos, ilustramos uma parte das análises de nossa pesquisa, a partir do primeiro texto implementado em nossa SD no sentido de explicitar como se deu o processo de identificação dos elementos constitutivos do gênero de texto estudado em relação às CL, conforme já explicitadas nesta pesquisa e como evidencia a Figura 9.

Figura 9 - Exemplificação das análises do texto Namorix



Este temporal predominantemente no presente: *prega, acaba tendo, deseja, enxerga, desconhece, a, vendem, seja e traga*

Apresentação do leitor a fim de convencê-lo de sua opinião

Pergunta retórica

A posição do autor é defendida após apresentar o argumento da liberdade que justifica o pedido de amor contra os relacionamentos sólidos. E em seguida, manifesta seu ponto de vista a partir do contra-argumento ao relatar situações simples e cotidianas do cotidiano que podem ser vivenciadas em um namoro em que haja compromisso e liberdade. Rebatendo a ideia de que não dá para ser livre estando em um namoro.

Trat argumento apoiado em poesia, mas não cita autoria

O autor traz uma voz diferente, a voz do poeta, aquele que é especializado em escrever sobre a temática amor.

Primeira pessoa do plural

Faz uso do pretérito para estabelecer uma comparação com o presente.

Já dizia o poeta que "amar se aprende amando" e se *seguramos* seu raciocínio, *esborçamos* na lição que *nos foi passada nos décadas passadas*: relação é sinônimo de desilusão. O número avassalador de divórcios nos últimos tempos, só veio a confirmar essa tese e aqueles que se divorciaram (*pais e mães dos adeptos do tribalismo*), vendem *na maioria das vezes* a ideia de que casar é um péssimo negócio e que uma relação sólida é sinônimo de frustrações futuras. *Talvez* seja por isso que pronunciar a palavra "namoro" traga tanto medo e rejeição.

O autor apresenta um argumento contrário a tese defendida por ele como meio de justificar a nova modalidade de namoro a ser refutada no parágrafo seguinte apresentando um novo ponto de vista.

O autor antecipar-se em relação ao interlocutor utilizando o modalizador *desarrazado* a posição dos que preferem evitar o namoro. E para que ele próprio possa entender as razões das que fazem e defendem essa opção para que, no parágrafo seguinte ele possa refutar esse argumento. Temos aqui uma possível negação.

Primeira pessoa do plural

Este temporal predominantemente no presente: *vivemos, seja, podemos, somos, fazemos, precisamos, optamos e*

Argumento construído com dito popular

Marcação implícita do tempo em que o texto é escrito – evidenciando a atualidade

No entanto, *vivemos* em uma época muito diferente daquela em que nossos pais viveram. *Hoje podemos* optar com maior liberdade e não *somos* mais obrigados a "bomer sal junto até morrer". *Não se trata de responsabilizar pais e mães, ou atribuir um significado latente aos acontecimentos vividos e assimilados na infância, pois somos* responsáveis por nossas escolhas, assim como o que *fizemos* com as lições que *nos* chegam. A questão não é causal, mas quem sabe correlacional. *Podemos* aprender amar se relacionando. Trocando experiências, afetos, conflitos e sensações. Não *precisamos* amar sob os conceitos que *nos* foram passados. *Somos* livres para *optarmos*. *E ser livre não é beijar na boca e não ser de ninguém. É ter coragem, ser autêntico e se permitir viver um sentimento... É arriscar, pagar para ver e correr atrás da felicidade. É doar e receber, é estar disponível de alma, para que as surpresas da vida possam aparecer. É compartilhar momentos de alegria e buscar tirar proveito até mesmo das coisas ruins. Ser de todo mundo, não ser de ninguém, é o mesmo que não ter ninguém também... É não ser livre para trocar e crescer... É estar falando ao fracasso emocional e à não temida solidão."*

A conclusão reforça a tese e apresenta uma reflexão que envolve o futuro

O argumento é construído em exemplos de vivências e de comparação entre as gerações anteriores a dele / dos antepassados (faz referência aos pais e mães)

Contra-argumento: o autor discorda da ideia de liberdade defendida na música.

Argumento que revela a posicionamento do autor do texto

Modalizador: Podemos

Espaço de publicação

Retomadas do verbo "E" no presente para reforçar o argumento a posição do autor enquanto favorável ao namoro, inserindo com exemplos práticos e relacionamos a aspectos psicológicos de que tudo o que envolve o namoro traz mais benefícios do que os associados ao namoro.

Disponível em: <http://ideiasdefabrica.blogspot.com/2010/07/texto-do-amaldio-jabor-sobre.html>. Acesso em 24/10/2019., às 16h. BLOG: É infinito agora... Não tem jeito. Não deu jeito. Não tem fim.

Fonte: A própria autora.

Como podemos ver, o texto contempla as CS, conforme postuladas por Stuz e Cristovão (2011), ao correlacionarem operações de conexões globais com atividades do meio social e semântico por serem intrínsecas ao processo dialógico das atividades de linguagem e da materialização dos discursos nos gêneros textuais, bem como por estarem aliadas às CA, CD e CLD.

Constatamos a partir da apresentação do tema e de sua contextualização que o autor faz uma relação entre os mundos físico, psicológico, social com o texto, utilizando-se de

representações já conhecidas e até vivenciadas por ele que o influenciam sob a forma de pensar e de agir enquanto escritor. Isso nos revela a imagem que ele produz de seus interlocutores, haja vista que se utiliza de uma música (produto cultural), imprimindo uma característica de um comportamento para desenvolver sua tese. Dessa forma, temos o pré-suposto de que ele se refira a um público jovem. E, mediante a exposição dos acontecimentos é possível imaginar que o autor do texto não age dessa forma, mas sim, que suas experiências aconteçam em outros contextos e de outras formas. Ou seja, fica evidente o papel social do autor, podendo deduzir que se trata de uma pessoa mais conservadora que os jovens a quem ele se dirige. Podemos, portanto, estabelecer relação de sentido entre fatores ideológicos e sócio-históricos que foram correlacionados pelo articulista e que revelam a forma de posicionar-se sobre as relações textos-contextos em sua atividade de linguagem em que está engajado.

Além disso, ao pensarmos sobre os itens lexicais, entendemos que as escolhas lexicais feitas por Jabor são pertinentes à tese que ele defende e ao tema abordado. Inicialmente, em um jogo de expressões, o autor intitula o texto como **“Namorix”**, o que nos dá a ideia de adjetivação do namoro, no sentido de dar velocidade à duração de um relacionamento. O refrão **“eu sou de ninguém, eu sou de todo mundo e todo mundo é meu também”** e **“não somos mais obrigados a ‘comer sal junto até morrer’**”, cantado e escrito em 1ª pessoa, direcionam o leitor a uma construção subjetiva de concepção de namoro diferente da do autor. As expressões **“beijos descompromissados”**, **“consultórios terapêuticos, solidão, ausência de interesse das pessoas, descaso e rejeição”** e a pergunta **“Mas por que reclamam depois?”** ilustram o movimento de construção do argumento referente às consequências dos fatos por aqueles que aderem ao relacionamento passageiro e que dão suporte à conclusão. Segundo Christian Platin (2008), em *A argumentação História, teorias, perspectivas*, o uso de perguntas retóricas expressa a articulação de pontos de vista contraditórios e nessa situação de interação, o escritor obriga o interlocutor a argumentar e a desenvolver um discurso que justifique seu ponto de vista, podendo tornar o interlocutor sensível as posições defendidas pelo articulista.

Da mesma forma, o texto apresenta este excerto: **“descompromisso, como: não receber o famoso telefonema no dia seguinte, não saber se está namorando mesmo depois de sair um mês com a mesma pessoa, não se importar se o outro estiver beijando outra, etc, etc, etc”**, entendemos que esse argumento possui a intenção de provocar um efeito negativo em seus interlocutores em relação ao **“Namorix”**, pois parte de um ponto de vista psicológico provocando a dúvida e desconforto no interlocutor por fazê-lo pensar que aquele

com quem ele(a) se relaciona pode estar beijando uma outra pessoa. Temos então, uma espécie de diálogo entre escritor e interlocutor, de acordo com Platin (2008), esse tipo de argumento “enfraquece” o discurso contrário, pois fornece elementos mais sólidos dos utilizados por aqueles que defendem o “namorix” e, por apresentar uma posição crítica que não se pode refutar, desencadeia-se um possível convencimento de seu interlocutor por gerar contradições de desejos na pessoa consigo mesma.

Outra questão que merece nossa atenção é como Jabor articula seus argumentos evidenciando os benefícios do namoro em detrimento dos aspectos trazidos pelo relacionamento “namorix”. Para isso, o autor faz referência a situações do cotidiano para que o interlocutor confronte as diferentes realidades e possa tecer sua avaliação acerca dos argumentos apresentados, podendo modificar sua opinião. Dessa forma, temos os seguintes exemplos: **“delícia de assistir um filme debaixo das cobertas num dia chuvoso comendo pipoca com chocolate quente, o prazer de dormir junto abraçado, roçando os pés sob as cobertas e a troca de cumplicidade, carinho e amor. Namorar é algo que vai muito além das cobranças. É cuidar do outro e ser cuidado por ele, é telefonar só para dizer boa noite, ter uma boa companhia para ir ao cinema de mãos dadas, transar por amor, ter alguém para fazer e receber cafuné, um colo para chorar, uma mão para enxugar lágrimas, enfim, é ter alguém para amar.”** Observamos nesse fragmento que os argumentos são elaborados sob a perspectiva psicológica, pois o autor do texto apresenta um relato de experiências de momentos agradáveis e significativos que podem ser vivenciados em um relacionamento estável. Esse relato é constituído por meio de escolhas lexicais e de elementos semânticos que corroboram a uma mudança de posicionamento do interlocutor a concordar com o articulista. Para Platin (2008), “é impossível estudar a argumentação negligenciando as emoções que estão vinculadas às situações argumentativas” (PLATIN, p. 120, 2008). Para ele, o uso de argumentos relacionados às emoções é complexo e pode influenciar o interlocutor, uma vez que as emoções positivas tendem a tomar o lugar do juízo.

Desse modo, o articulista apresenta uma sequência de verbos, os quais estimulam nosso campo sensorial, o que pode contribuir para que o interlocutor construa essas imagens e crie um modelo desejável de relacionamento, pois segundo (Silva, 2012 *apud* Galvão e Duarte, 2018) a partir de verbos de percepção sensorial, nosso cérebro capta informações externas e “num processo biológico”. Logo, respondemos a esses estímulos fazendo uma “espécie de ligação entre aquilo que se vê fisicamente e o conhecimento cognitivo que nos permite categorizar, julgar e atribuir valores. Por conseguinte, entendemos que o uso de **“dia chuvoso”** remete-nos a um som específico e a uma temperatura amena, **“comendo pipoca**

com chocolate quente”, acionamos o paladar e a um momento de tranquilidade, “o prazer de dormir junto abraçado, roçando os pés” representa o tato e a eventos que dependem de percepções físicas e de afeto, “ir ao cinema de mãos dadas, transar por amor, ter alguém para fazer e receber cafuné, um colo para chorar, uma mão para enxugar lágrimas”, que podem ser relacionados a influências psicológicas, intelectual e emocional. Em virtude disso, Jabor procura assegurar que seu interlocutor seja convencido de que namorar é melhor que ter um *namorix*.

Na sequência, o autor reafirma sua posição explicitando comportamentos que decorrem de um grupo semântico que serve, a nosso ver, de inspiração para possíveis mudanças de opinião em relação ao namoro ao dizer: “*E ser livre não é beijar na boca e não ser de ninguém. É ter coragem, ser autêntico e se permitir viver um sentimento... É arriscar, pagar para ver e correr atrás da felicidade. É doar e receber, é estar disponível de alma, para que as surpresas da vida possam aparecer. É compartilhar momentos de alegria e buscar tirar proveito até mesmo das coisas ruins.*” Destacamos, nesse enunciado, a prevalência do verbo no infinitivo e do uso recurso da anáfora para enfatizar, por meio da repetição desses verbos, o que pode ser realmente relevante em um relacionamento.

Enfim, o fato de o autor organizar seus argumentos, manifestando sua opinião pautado em aspectos psicológicos, biológicos, realidades sociais e de diferentes situações de comunicação, permite-nos entender que essas representações caracterizam-se como imbricações entre atividades praxeológicas e de atividades de linguagem. Isso acontece, por exemplo, quando Jabor faz referências à música cantada em boates, visitas a consultórios terapêuticos, busca de ombro amigo, baladas animadíssimas, ensinamentos advindos de vivência em colégio, momentos agradáveis a dois, manifestações de carinho com a pessoa que está namorando, dados de separações, experiências positivas vivenciadas a partir de namoro com características mais formais que o *namorix*. Do mesmo modo, o autor evidencia que conhece a sócio-história do gênero e que é capaz de posicionar-se sobre relações entre textos e contextos, pois o articulista apresenta uma organização típica do gênero Artigo de Opinião, considerando que seu texto evidencia a apresentação do tema, tese, argumentos, contra-argumentos que dão suporte a uma conclusão objetivando o convencimento de seu interlocutor. Logo, o Artigo de Opinião foi constituído pela seleção de léxicos e de argumentos que sustentam a tese do articulista e sua linha de raciocínio e a partir de um processo de interação com o leitor enquanto processo de dialogicidade articulando argumento, contra-argumento e pergunta que podem causar um conflito interno no interlocutor.

Portanto, entendemos que esses enunciados e movimentos apresentados, constituem-se como evidências das CS, visto que nos ajudam na e para a construção de significações e das interações que podem ser mobilizadas durante o processo de leitura e de escrita.

### *3.4.1 O procedimento da Sequência Didática*

Proveniente dos estudos de Dolz e Schneuwly (2004) e, mais especificamente, da proposta metodológica de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os trabalhos com Sequência Didática têm apresentado estudos, sobretudo, acerca da produção escrita e, mais recentemente, da oralidade, pela Escola de Genebra e por outros estudiosos brasileiros (DOLZ; BUENO, 2015; MAGALHÃES; CRISTOVÃO; MAGALHÃES, 2020; ZANI; BUENO; DOLZ, 2020).

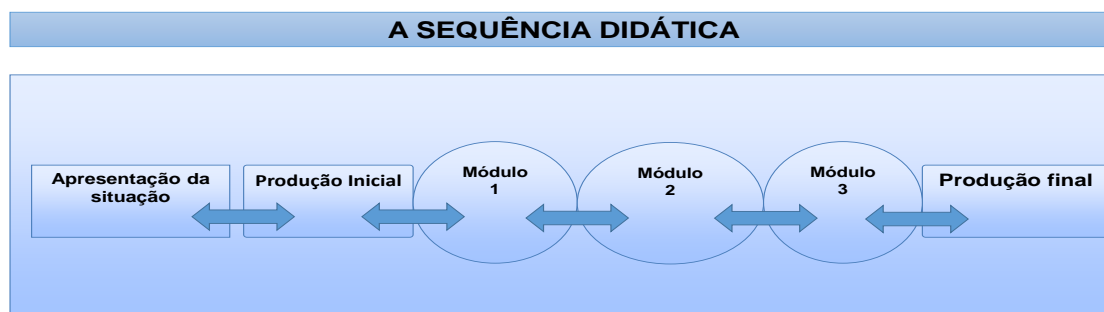
Diante disso, podemos citar pesquisas voltadas para a análise, leitura e produção textual em sala de aula, (CRISTOVÃO; NASCIMENTO, 2004, 2005; MACHADO, 1998, 2008, 2009), sobre os gêneros orais (MARCUSCHI, 2019, 2008; DOLZ; BUENO, 2015; MAGALHÃES; CRISTOVÃO; MAGALHÃES, 2020; ZANI; BUENO; DOLZ, 2020), ensino de língua (CRISTOVÃO, 2008; STUTZ, 2012; TOGNATO, 2009; TOGNATO; DOLZ; 2016, 2019). Estes estudos têm revelado avanços nos trabalhos com a escrita e no acompanhamento das dificuldades identificadas em cada pesquisa, bem como a ressignificação das práticas educacionais de ensino e aprendizagem de LE. Além disso, os resultados confirmam a importância de um trabalho planejado para atividades de escrita acadêmica, como por exemplo, os desenvolvidos pelo grupo ATA- Ateliê de Textos Acadêmicos, vinculado ao PROLING/UFPB, em João Pessoa, coordenado por Regina Celi Mendes Pereira.

Vale destacar que a finalidade maior do trabalho com a SD é de auxiliar o estudante a dominar melhor um gênero textual para que ele possa escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. Segundo os autores, o trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente, sobre aqueles dificilmente acessíveis pela maioria dos alunos e sobre gêneros públicos e não privados.

A SD é constituída em torno de uma situação de produção, a partir de uma produção inicial, tomando o gênero textual oral ou escrito tendo como núcleo o texto, que se constitui

como princípio norteador do trabalho para o desenvolvimento das CL propõem uma estrutura de base da SD, conforme mostra a Figura 10.

**Figura 10** - A estrutura de base de uma sequência didática



**Fonte:** Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

A SD é composta pela apresentação da situação, que envolve a preparação dos conteúdos e dos textos que serão produzidos, a partir de um primeiro contato com o gênero a ser estudado, a primeira produção, os módulos, por meio dos quais serão trabalhados os problemas que apareceram na primeira produção, envolvendo instrumentos necessários para superar as dificuldades dos estudantes, sendo concluída com a produção final, que é um trabalho de refacção da atividade após um processo de revisão e reescrita, no caso de trabalhos escritos.

As atividades organizadas nos módulos devem ser organizadas em níveis diferentes de dificuldade para que correspondam de forma mais adequada às necessidades de aprendizagem da classe. A produção textual ocorre por um processo complexo que necessita de um trabalho preparatório de modo a propiciar aos alunos uma maior compreensão acerca da complexidade que cada gênero textual possui. Dessa forma, inspirada nas abordagens da psicologia da linguagem, a SD busca trabalhar os problemas relativos aos diferentes níveis de funcionamento que envolvem a produção escrita.

No que concerne à construção dos módulos, esses devem possuir uma quantidade diversificada de atividades para que os estudantes tenham maiores chances de aprendizagem a partir dos instrumentos ofertados. Essas atividades devem estabelecer relação entre exercícios de leitura e escrita, oral e escrita, no sentido de enriquecer consideravelmente o trabalho em sala de aula, o que contribuirá para o aprendizado de um vocabulário técnico e a construção de conhecimentos sobre o gênero, além de desenvolver uma atitude reflexiva do tema e do gênero estudado.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem que as atividades devem possuir três categorias, a saber: a) atividades de observação e de análise de textos; b) tarefas simplificadas de produção de textos; e, c) elaboração de uma linguagem comum (2004, p.89). A SD é encerrada com a produção final, atividade escrita que possibilita ao estudante a aplicação dos conhecimentos desenvolvidos de forma organizada nos módulos. Os autores sugerem que a produção possa servir de avaliação e de investigação dos objetivos alcançados para um novo trabalho a ser desenvolvido em sala de aula. Com isso, poderá servir como instrumento para que o estudante possa avaliar o próprio desenvolvimento enquanto produtor de um texto. Essa avaliação pode ser feita através de uma lista de constatação construída durante a SD, a fim de que o estudante possa ter critérios para o controle de seus conhecimentos, assim como o docente também possa ter critérios para avaliar o desenvolvimento dos estudantes sem correr o risco de ser subjetivo na correção.

O trabalho com a leitura e a escrita, a partir do procedimento da SD, possibilita ao docente a identificação das CL que podem e que precisam ser desenvolvidas. Daí a importância da primeira produção ou da denominada produção inicial do gênero a ser ensinado como um instrumento de mediação para o processo de ensino e aprendizagem que permite ao professor o acesso às dificuldades, à zona real de desenvolvimento dos estudantes.

No que concerne ao desenvolvimento das CL, os pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) defendem que; a) é preciso que o docente considere as limitações dos estudantes e a situação escolar, bem como o currículo escolar; b) a progressão dos conteúdos seja organizada em torno dos agrupamentos de gêneros, em "em espiral", para que os mesmos possam dominar o gênero em diferentes níveis de complexidade; c) os gêneros sejam tratados de acordo com os ciclos/séries; d) a aprendizagem seja precoce para assegurar o domínio ao longo do tempo; e, e) evite-se a repetição, propondo-se diferentes níveis de complexidade.

Portanto, para que ocorra o desenvolvimento das CL dos estudantes por meio do trabalho com a SD, é necessário que o docente desenvolva um projeto que envolva diferentes operações e que as quais considerem o que é pertinente a ser trabalhado partindo das dificuldades dos estudantes para que, no final do trabalho, os estudantes compreendam a totalidade do que fora ensinado e desenvolvido por eles mesmos durante a realização das atividades propostas em cada um dos módulos.

### 3.5 Síntese da seção

Nesta seção, tratamos do ensino de leitura e escrita enquanto processo que envolve atividades complexas, consideradas enquanto um processo de interação social, propiciado pelo trabalho com gênero Artigo de Opinião, por meio do instrumento da SD e da mediação docente, objetivando o desenvolvimento da linguagem bem como o humano dos aprendizes colaborando para sua capacidade de ação na sociedade.

Destacamos os conceitos trazidos por Kleiman (1995), Koch e Elias (2006) a acerca da leitura e do processo de interação entre leitor e texto a partir da concepção interacionista. Vale ressaltar as ponderações de Lajolo (2002) por sustentarem nosso embasamento teórico a respeito das atividades de leitura e sobre a relevância do diálogo do docente com os alunos e outras leituras para o processo de construção do conhecimento a fim de possibilitar a transformação da qualidade do ensino e para que o estudante possa construir inferências sobre os textos lidos. Dentro dessa mesma perspectiva, Menegassi (2007) considera o ensino da leitura e da escrita enquanto um processo dialógico formador constituído por etapas as quais permitem que os aprendizes obtenham a compreensão, construam um novo texto e retenham informações resultantes da análise e julgamento realizado a respeito do texto lido. Desse modo, evidenciamos a relevância das atividades de leitura associadas à escrita.

Adotamos em nossa base teórica os postulados de Dolz, Gagnon e Decândio (2010) em nossa abordagem sobre a prática de produção escrita. E defendemos juntamente às nossas referências teóricas o caráter central da escrita durante o processo de ensino e aprendizagem de um gênero, bem como sua relação com a imaginação, a invenção, às capacidades cognitivas necessárias à produção textual e a motivação enquanto aspectos necessários à produção textual. Desse modo, apresentamos os parâmetros que envolvem a escrita, seu caráter dinâmico e as operações que envolvem a produção textual. Ademais, defendemos o trabalho com gêneros secundários objetivando o desenvolvimento das CL. Logo, consideramos como uma forma de promover o desenvolvimento das funções superiores dos aprendizes. Associado à escrita, apresentamos as contribuições de Menegassi (2010) por considerar as fases da produção textual ao envolver planejamento, a execução, a revisão e a reescrita. Nesse sentido, defendemos como essencial que o docente forneça instrumentos que contribuam para que os estudantes possam se desenvolver.

Assim, estudos da Engenharia Didática permite-nos uma visão mais detalhada em como podemos desenvolver uma ferramenta que possa contribuir de forma mais específica com as necessidades da classe. Dessa maneira, apoiamo-nos em Bronckart ao concebermos a

SD como um procedimento que pode transformar o conhecimento dos aprendizes para as práticas de uso da linguagem. Assim, a abordagem didática deve ser articulada em forma de progressão e em contato com modelos já existentes. Vale mencionar que corroboramos com Dolz e Schneuwly (2004) a cerca da relevância da SD para o engajamento dos estudantes e para o processo de desenvolvimento das CL. A partir disso, discorreremos sobre a importância da sistematização da SD no sentido de mobilizar as CL nos aprendizes enquanto um processo de desenvolvimento constituído a partir do confronto entre saberes e ainda enquanto um instrumento gerador de capacidades docentes.

Na sequência, apresentamos a relevância e o papel social do gênero Artigo de Opinião para a formação do estudante de Ensino Médio como um aspecto fundamental, que pode nortear a construção de sentido tanto no que diz respeito à leitura, quanto à produção escrita, contribuindo para a discussão de problemas sociais controversos, de refutação e negociação de tomadas de posição. Desse modo, defendemos o trabalho com o Artigo de Opinião pela sua contribuição para a participação social dos aprendizes em diferentes contextos. Ainda relacionado ao gênero Artigo de Opinião, apresentamos o modelo didático do gênero destacando-o enquanto instrumento para organizar o ensino da produção textual por meio dos gêneros, ou seja, uma ferramenta que auxilia o trabalho docente na construção da SD e um recurso para a seleção de conteúdos ensináveis.

Por último, tratamos da constituição da SD sob a perspectiva de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) ao considerarmos a construção e organização dos módulos e a importância da relação entre as atividades de leitura e escrita, oralidade e escrita. Com isso, defendemos que o trabalho com SD possa desenvolver a atitude reflexiva do tema abordado partindo do trabalho com o gênero de modo a possibilitar o desenvolvimento das CL.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO: UM CAMINHO A SER DESVELADO

Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. (FREIRE, 2002, p.16).

Nesta seção, trataremos dos procedimentos metodológicos utilizados em nossa pesquisa a partir da descrição do contexto de produção da investigação que envolve tanto o físico, contemplando o local, os participantes da pesquisa, o tempo e os procedimentos de coleta de dados, quanto o sociossubjetivo, abrangendo o lugar social, o papel social do emissor e do receptor, bem como o objetivo da interação. Esses contextos serão explicitados mais adiante nesta seção. Além disso, explicitaremos a natureza da pesquisa, a geração e o tratamento dos dados e a implementação do procedimento da SD. Na sequência, apresentaremos uma síntese da seção.

### 4.1 Contexto de produção da pesquisa

No que diz respeito à situação de produção da pesquisa, tomamos por base o que Bronckart (1997/2009) propõe a partir dos aportes propostos pelo ISD ao considerar a influência da linguagem sobre as ações dos sujeitos, bem como a influência que a sociedade sofre de tais ações, destacando a articulação entre os contextos físico e sociossubjetivo, e a importância de suas representações. A nosso ver, a descrição do contexto de produção da pesquisa permite-nos obter uma compreensão mais ampliada do objeto de pesquisa, possibilitando-nos entender melhor as possíveis relações entre as partes e o todo em articulação com a perspectiva da pesquisa interdisciplinar, conforme os estudos da complexidade nos sugere (MORIN, 2005).

Nesse sentido, Bronckart (2009, p.93) define o contexto de produção como “o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado”. Segundo o autor, esses aspectos variam desde as condições climáticas, a refeições anteriores do produtor, estado emocional e outros fatores que podem influenciar o processo de interação comunicativa, constitutivas da produção textual, por exemplo. Com

isso, entendemos que a produção de um texto e a construção de sentido não é apenas resultado de conhecimento linguístico, ou algo mecânico.

Por essas razões, Bronckart (1997/2009) agrupa esses elementos em dois conjuntos envolvendo fatores referentes ao contexto físico e ao sociossubjetivo, conforme descritos a seguir. Bronckart (2009, p.93) divide tais fatores do contexto físico em quatro parâmetros precisos, a saber: a) emissor; b) receptor; c) lugar de produção; e, d) momento da produção. No que tange ao contexto sociossubjetivo, o autor organiza-o considerando **esses** aspectos: a) o papel social do enunciador e do receptor, a imagem que o enunciador quer passar de si, as relações de hierarquia ou de poder institucional entre enunciador e receptor e o objetivo da produção. Com isso, entendemos que a produção de um texto e a construção de sentido não é apenas resultado de conhecimento linguístico, ou algo mecânico, mas a constituição de algo que transpõe os níveis do conhecimento e do desenvolvimento cognitivo ou intelectual.

#### *4.1.1 Contexto físico e sociossubjetivo*

No que concerne ao contexto físico, primeiramente, no que tange ao emissor neste processo de investigação do ponto de vista da proposição da pesquisa, temos uma professora, que é a pesquisadora, autora deste texto, formada em licenciatura dupla – Português/Inglês pela instituição ainda denominada Fecilcam, Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão, em minha época de conclusão do curso e que atua no contexto da Educação Básica, sendo professora na turma em que a implementação proposta nesta investigação foi realizada. Em outras palavras, o emissor, neste caso, é a própria pesquisadora, ao produzir uma SD para o trabalho com leitura e produção escrita com o gênero Artigo de Opinião. Ainda desse ponto de vista, da proposição da pesquisa, os receptores são os estudantes, que recebem a proposta das atividades, desenvolvendo-as e colocando em prática suas CL. Por outro lado, pensando dialeticamente, do ponto de vista da implementação, de acordo com a proposta de produção textual, os emissores podem ser os estudantes, uma vez que produziram um Artigo de Opinião, que seria publicado em edital no pátio do colégio e na página do *Facebook* da escola. Nessa perspectiva, o receptor ou destinatário da produção inicial seria a professora pesquisadora. No que diz respeito aos receptores da produção final, os estudantes teriam, além da pesquisadora, como leitores. os membros da comunidade escolar, abrangendo não somente os estudantes, mas também os demais professores de outras disciplinas e funcionários, equipe pedagógica, supervisão e direção escolar, além dos pais dos estudantes e

os colegas estudantes, enfim toda a comunidade escolar e externa que acessam à página do *Facebook* do colégio.

No entanto, os estudantes pediram que seus textos não fossem publicados na *internet* porque ficaram preocupados com a repercussão que poderia haver em relação aos temas tratados e, por isso, solicitaram que seus textos fossem expostos apenas no pátio da escola. Com isso, compreendemos a posição dos estudantes e acatamos seu pedido, mantendo apenas os editais do pátio da escola como espaço de publicação.

No que tange aos estudantes do terceiro ano do ensino médio envolvidos em nossa pesquisa, 35 participaram, tendo, em sua maioria, entre 15 e 19 anos de idade, de ambos os sexos. Alguns residem na área rural do município. Uma parcela destes estudantes são trabalhadores e filhos de pais assalariados, todos provenientes de escola pública e residentes em Terra Boa- PR.

Quanto ao lugar de produção, a implementação da SD, por nós produzida, aconteceu nas dependências do Colégio Estadual Helena Kolody, uma escola pública da rede estadual de ensino, situada em um município do interior do Estado do Paraná. O qual possui ambientes organizados e extremamente limpos, equipados de forma que possibilite o aprendizado e a leitura. Situado na região central da cidade, é o único colégio que atende o Ensino Médio diurno. O colégio possui uma biblioteca organizada e a direção tem uma constante preocupação de sempre atualizar o seu acervo. No interior da biblioteca, também há um espaço destinado para cabines com *notebooks*, individualizadas para estudo e pesquisa. Além disso, no que diz respeito à organização das turmas, o contexto escolar era constituído somente por turmas de Ensino Médio, sendo três turmas pela manhã, duas à tarde e alguma à noite. Nossa proposta de SD foi implementada em uma turma de terceiro ano matutino do contexto do Ensino Médio do período matutino.

Em relação ao momento de produção, a implementação de nossa SD ocorreu no quarto bimestre do ano de 2019, em um período de 5 semanas, envolvendo um total de 18 aulas, sendo 4 a 5 aulas semanais, no período matutino, com a duração de 50 minutos a hora aula. Planificamos e produzimos uma SD para doze aulas, no entanto, para a implementação da SD, foi necessário utilizarmos 18 aulas. Justificamos a oscilação referente ao número de aulas por conta do calendário escolar, tendo em vista a semana de provas prevista para a primeira semana de dezembro, considerando que se tratava de fim do ano letivo.

Em relação ao momento mais específico de interação, que foi a implementação da SD, os estudantes demonstraram-se interessados pela temática abordada e, mesmo quando um colega demonstrava-se cansado ou desanimado com o processo, porque houve essa queixa, os

demais participavam das aulas, motivando os outros a participarem das discussões mobilidades durante as atividades propostas.

Além disso, notamos que, durante o tempo em que respondiam a autoavaliação, no início da SD, alguns estudantes refletiam antes da escolha da alternativa. No que se refere à produção inicial, fomos surpreendidos pelo tempo que levaram para produzirem o texto, tempo diferente do que acontecia em produções anteriores a nossa pesquisa. A hipótese que temos é que isso acontecia em razão de fazerem tudo com muita pressa, sem um planejamento. Nesse sentido, entendemos que a classe se portou diferente do que normalmente acontecia durante o trabalho com produções escritas em aulas anteriores a nossa implementação.

Já o contexto de produção que antecede a produção final foi completamente diferente da produção inicial. Pois, os textos foram produzidos após as atividades da SD e posteriormente a um momento especial com profissionais especialistas, formados em psicologia, enfermagem, filosofia e sociologia, por meio do qual os estudantes puderam ouvir as respostas desse grupo de profissionais sobre as perguntas enviadas a eles antecipadamente pelos estudantes. Então, ao término das respostas, puderam retomar a produção inicial com nossas constatações, a fim de produzir seus textos em sua versão final.

No que diz respeito ao contexto sociossubjetivo, retomando o quadro das atividades de uma determinada formação social, conforme proposto pelo ISD (BRONCKART, 1997/2009, p.94), a partir de uma interação comunicativa e implicando “o mundo social (normas, valores, regras, etc.) e o mundo subjetivo (imagem que o agente dá de si ao agir)”, apresentamos a descrição do lugar social, o papel social do emissor e do receptor, a imagem que o enunciador quer passar de si, bem como o(s) objetivo(s) da interação.

Nesse sentido, a posição social do emissor e do receptor implica no papel social que desempenham na interação em curso, se o emissor ou o destinatário atuam neste processo interativo como “professor, pai, estudante, colega, subordinado ou superior”, dentre outros. Assim, no que concerne à posição social do emissor, no caso, a pesquisadora, destacamos que, como produtora da SD, implementadora das atividades planejadas e receptora dos textos, também exerço a função de professora de Língua Portuguesa no contexto da Educação Básica, atuando na instituição investigada há oito anos. Dessa forma, conheço a maioria dos estudantes, seu desempenho escolar e alguns membros familiares, o que tem gerado maior vínculo com os estudantes.

Ainda no que se refere à posição social do emissor, por um lado, temos a pesquisadora, em seu papel acadêmico e científico e, ao mesmo tempo, como professora da

turma selecionada para implementação de uma SD como parte da pesquisa, apaixonada pela educação e por novas aprendizagens para que possa aprender para seu crescimento pessoal e, por sentir paixão pelos estudos e a necessidade de aprender para modificar sua prática no sentido de oportunizar a transformação no processo de ensino e de aprendizagem. Por outro lado, temos os estudantes, filhos de pais assalariados, sendo alguns trabalhadores com ocupações no comércio local e outros, estagiários em repartições públicas, como fórum e prefeitura. Além disso, há os que trabalham em fábricas, que é uma das maiores fontes de emprego da cidade, bem como os que ainda não exercem função profissional. Contudo, todos estes jovens são lindos, sonhadores e portadores de uma grande vontade em ter uma vida mais digna e com mais conforto.

No que concerne à posição social dos receptores, selecionamos a turma de terceiro ano do Ensino Médio mencionada, tomando por base as observações da própria pesquisadora em relação às dificuldades apresentadas pelos estudantes durante a realização de atividades escolares e pelas lacunas apresentadas nas produções escritas dos mesmos em comparação a uma outra turma em que a professora pesquisadora leciona, que apresentava menores dificuldades de aprendizagem. Além do mais, utilizamos como critérios de seleção da turma, para nossa pesquisa, o fato de possuir um número maior de estudantes, filhos de trabalhadores assalariados e por estarem em um processo de preparação para o vestibular, na época de nossa coleta de dados, que é um exame de grande importância para a entrada dos estudantes do Ensino Médio no ensino superior.

Quanto aos membros do contexto escolar no qual atuamos, há que se considerar que o colégio possui um quadro de professores em que a sua maioria é QPM (Quadro Próprio do Magistério)<sup>13</sup> com Especialização e PDE<sup>14</sup> em seu processo de formação. Os funcionários

---

<sup>13</sup> Trata-se da carreira de Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Estado do Paraná, no Brasil, representada pelo cargo único de provimento efetivo. Ou seja, esta é uma classificação para os professores considerados efetivos por terem sido aprovados em Concurso Público Estadual. Mais informações, ver este endereço: <https://www.administracao.pr.gov.br/Recursos-Humanos/Pagina/Quadro-Proprio-do-Magisterio-QPM>.

<sup>14</sup> Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, instituído pela Lei Complementar nº 103/2004, de 15 de março de 2004, executado por meio de parceria entre as Secretarias de Estado da Educação – SEED, da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI e Instituições de Ensino Superior – IES, teve como objetivo oferecer Formação Continuada para o Professor da Rede Pública de Ensino do Paraná, sendo extinto no ano de 2017. O PDE foi um Programa de Capacitação Continuada, implantado como uma política educacional de caráter permanente, que previa o ingresso anual de professores da Rede Pública Estadual de Ensino no processo de formação continuada, com duração de 2 (dois) anos, tendo como meta qualitativa a melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas estaduais de Educação Básica. Disponível em: [shorturl.at/1BEZ0](http://shorturl.at/1BEZ0). Acesso em: 08/05/20. Após o período de 2017, quando houve o último processo de formação neste formato, o Programa vem sendo reavaliado e passa por reformulações, conforme informações disponíveis em: [shorturl.at/cqsMV](http://shorturl.at/cqsMV). Acesso em 17/11/21.

encontram-se QFEB (Quadro Funcionários Educação Básica)<sup>15</sup>, PSS (Processo Seletivo Simplificado)<sup>16</sup>, com escolarização entre Ensino Médio e nível Superior com Especialização.

No que diz respeito à imagem que o enunciador quer passar de si, envolvendo relações de hierarquia ou de poder institucional, conforme sugere o ISD, considero minha formação e percurso profissional, que abrange o período desde a conclusão do meu curso de Magistério no ano de 1997, realizado em uma escola rural até o momento atual. Naquele período do curso de Magistério, ainda existia a sala de aula denominada “classe multisseriada”, quando, em uma única sala de aula, estudavam alunos desde a pré-escola até a quarta série. Após um tempo, mudei-me para terra Boa e passei a trabalhar como docente no colégio no qual realizamos a pesquisa, onde atuo desde 2012, contratada sob regime de trabalho temporário. No que diz respeito às interações sociais neste contexto, possuo uma relação de muito respeito e de bom relacionamento pessoal com colegas professores, direção, supervisores e equipe pedagógica, fatores estes que consideramos favoráveis ao processo de implementação da SD proposta a partir desta pesquisa. Com isso, procuramos ter uma boa convivência com os alunos, evitando relações conflituosas e de tensão, desenvolvendo uma relação respeitosa e amistosa, porém, agindo de modo crítico e exigente quando necessário. Ademais, possuo uma relação de confiança com os estudantes em função de terem me procurado para aconselhamentos de ordem pessoal.

Assim, ao final da implementação da SD proposta, a partir de nossa pesquisa, por meio da produção de textos, nossa investigação teve por objetivo promover uma interação entre os membros da comunidade escolar como leitores dos Artigos de Opinião produzidos pelos alunos, dispostos em edital no pátio da escola. Dentre esses membros da comunidade escolar, estavam os professores que lecionavam no colégio, os agentes da escola, os colegas de sala dos estudantes que produziram os textos e de outras turmas, os pais e/ou demais membros da comunidade que atuavam na direção e na coordenação pedagógica, além da própria pesquisadora, que era a professora da turma.

Quanto ao lugar social de realização da coleta dos dados pela implementação da SD, quando ocorreu a produção das duas versões da produção do Artigo de Opinião, a aplicação ocorreu na sala de aula onde normalmente os alunos estudam durante a semana. Em relação

---

<sup>15</sup> Trata-se de uma classificação, referente ao plano de carreira dos funcionários públicos pertencentes ao contexto escolar, denominados de “Agentes Educacionais I e II”, conforme consta nas informações disponíveis neste endereço: <https://www.administracao.pr.gov.br/Recursos-Humanos/Pagina/Quadro-dos-Funcionarios-da-Educacao-Basica-QFEB>.

<sup>16</sup> Trata-se de uma classificação do Processo Seletivo Simplificado, referente à contratação temporária para exercer a função de Professor e Professor Pedagogo, conforme informações disponíveis em: <https://www.educacao.pr.gov.br/PSS>.

ao contexto sociossubjetivo, primeiramente, no que tange ao lugar social, como explica Bronckart (1997/2009, p.94), o qual é definido enquanto instituição no sentido de indicar em que “modo de interação o texto é produzido: escola, família, mídia, exército, interação formal ou informal, etc”. Logo, quanto à implementação da SD e o modo como foi produzida, permite que indícios de aprendizagem e desenvolvimento sejam identificados, uma vez que se mostra como instrumento mediador e potencializador de práticas formativas e interdisciplinares. Por essas razões, defendemos a necessidade de se desenvolver um trabalho que possa oferecer uma proposta de ensino diferenciada aos estudantes das escolas públicas no sentido de contribuir para seu desenvolvimento humano e social. Visto que nessa fase escolar, temos o objetivo de oferecer uma oportunidade de retomar e aprofundar conhecimentos já adquiridos no Ensino Fundamental. Considerando que a possível apropriação desses conhecimentos pode contribuir para o desenvolvimento das relações pessoais no contexto de formação do Ensino Médio, a compreensão dos conteúdos, o trabalho para a conquista de diferentes espaços sociais com vistas à transformação social dos alunos.

Enfim, esperamos que os resultados obtidos pela experiência vivida neste processo de investigação, possam contribuir para o desenvolvimento tanto do contexto escolar investigado, quanto da comunidade escolar como um todo para além do espaço da escola.

Vale ressaltar que os textos da primeira versão foram corrigidos de forma interativa, como sugere <sup>17</sup>Ruiz (2010). Durante a correção textual-interativa o docente escreve, no final do texto, comentários mais longos sobre as inadequações encontradas no texto do educando. Segundo Ruiz, (2010, p. 48-49) “esses bilhetes” possuem a função de tratar da revisão do texto que deverá ser feita pelo estudante e sobre a própria correção feita pelo professor. Além disso, reflete a troca de turnos que ocorre na interlocução entre aluno-produtor/professor-corretor/aluno-revisor. Para Ruiz, a troca de “bilhetes” é a expressão da dialogia de Bakhtin, pois é uma resposta ao que foi escrito pelo estudante e, em seguida, o estudante lê e retoma sua escrita para transformá-la de acordo com o que o professor solicitou. A nosso ver, essa estratégia de correção contribui para o processo de reescrita do texto e, conseqüentemente, para o desenvolvimento das CL dos estudantes, motivando-os a refletirem sobre o que precisa ser melhorado ou transformado em seu texto.

Entretanto, como pesquisadora e professora, inserida em dois papéis sociais, reconhecemos a dificuldade da utilização da correção interativa, uma vez que exige um tempo maior para a correção e também uma maior concentração por parte do docente. Muitas vezes,

---

<sup>17</sup> Vale destacar que não trataremos sobre os tipos de correção nesta Dissertação.

por razões da carga horária de trabalho excessiva, com poucas horas-atividade, não há tempo suficiente para fazer estas correções de modo apropriado como deveria ser feito. Assim, consideramos que esta etapa implicou em grande dificuldade para nós, em função da grande carga horária de trabalho que temos, o que, a nosso ver, evidencia a situação real do(a) professor(a) nas escolas do Estado do Paraná, no Brasil, que não é diferente da realidade dos professores de outras regiões do país.

Quanto ao material didático utilizado, uma apostila contendo a SD foi produzida e entregue em material impresso de modo gradativo, por estarmos em contexto de ensino presencial, na época da implementação, conforme a necessidade das propostas das atividades. A respeito do tempo da produção, foi determinado um limite de uma página para a produção, por termos um tempo pré-determinado para a escrita durante as aulas. Os estudantes tiveram duas aulas destinadas para produzirem o texto. No entanto, respeitamos as dificuldades de alguns estudantes e ampliamos este tempo, permitindo o uso de mais uma aula, totalizando, portanto, três aulas para a produção e isso ocorreu tanto com a produção inicial quanto com a final. Respeitamos o tempo que os estudantes precisaram por entendermos que a produção escrita não é algo mecânico, mas sim uma ação complexa que exige do estudante uma série de elementos, dentre eles: a construção de como representará o contexto da produção; a organização da estrutura discursiva do seu texto para opinar com um mínimo de sustentação argumentativa, hierarquizando esses argumentos em função da situação dada; a produção de uma conclusão coerente com argumentos precedentes, articulando diferentes argumentos com a conclusão e a escolha das unidades linguísticas; e, além desses elementos, consideramos o estado emocional dos estudantes, que interfere na produção escrita, fazendo com que o estudante sinta mais ou menos dificuldade para realizar a produção.

Para que pudéssemos obter os textos digitados a fim de serem expostos em edital no pátio da escola, conforme proposta da atividade, solicitamos aos estudantes que nos ajudassem com a digitação e que fizessem isso de maneira fiel ao que fora escrito. Assim, a fim de cumprirmos essa tarefa, alguns estudantes digitaram os textos em celulares e outros usaram os *notebooks*, os quais ficavam à disposição dos estudantes na biblioteca do colégio. Por fim, antes de imprimir os textos para serem expostos no edital do colégio, tomamos o cuidado de compará-los com a produção original em busca de qualquer alteração que tivesse ocorrido durante a cópia dos mesmos.

Diante do exposto, entendemos a importância de descrevermos os contextos físicos e socio subjetivos para que possamos melhor desenvolver nossas análises, uma vez que esses

contextos também são elementos de análises, como propõe Bronckart na perspectiva do ISD. No próximo tópico, trataremos da natureza da pesquisa.

## 4.2 Natureza da pesquisa

No que se refere à natureza da pesquisa, utilizamos uma abordagem mista (LAKATOS, 2010; CRESWELL, 2007, 2018; CRESWELL; CLARK, 2018) no sentido de integrar os resultados obtidos por meio dos dados coletados, envolvendo tanto os dados objetivos quanto subjetivos, e poder fazer a articulação necessária acerca das suas interpretações. Pois, como Creswell (2015, p.2) explica,

Uma abordagem para pesquisar nas sociais, comportamentais, e nas ciências da saúde, nas quais o investigador reúne ambos os dados quantitativos (fechados) e qualitativos (abertos), integra os dois, e então elabora interpretações baseadas em forças combinadas de ambos os conjuntos de dados para entender os problemas de pesquisa. Uma pressuposição central dessa abordagem é que quando um pesquisador combina tendências estatísticas (dados quantitativos) com histórias e experiências pessoais (dados qualitativos), esta força coletiva prove uma melhor compreensão do problema de pesquisa que outra forma de dado sozinha<sup>18</sup>. (CRESWELL, 2015, p.2, tradução da autora).

Assim, uma abordagem pode completar o sentido da outra, permitindo-nos entender as possíveis relações entre ambas as perspectivas. Para tanto, quantificamos a recorrência de determinados aspectos que podem ser evidenciados não nos dados obtidos, bem como a predominância de algum desses aspectos, mostrando o que isso pode indicar, significar e/ou implicar. Para isso, tomamos por base também o que Triviños (2012, p.123) destaca sobre “considerar e compreender na pesquisa as dimensões sociais e históricas do fenômeno investigado”. Com isso, entendemos que, aliadas à perspectiva da pesquisa interdisciplinar e da teoria da complexidade, tais dimensões e outras como culturais e econômicas, são fundamentais para a interpretação dos dados, sejam fechados/objetivos ou abertos/subjetivos, uma vez que permite o entendimento mais aprofundado dos dados obtidos.

---

<sup>18</sup> Do original, “*An approach to research in the social, behavioral, and health sciences in which the investigator gathers both quantitative (closed-ended) and qualitative (open-ended) data, integrates the two, and then draws interpretations based on the combined strengths of both sets of data to understand research problems. A core assumption of this approach is that when an investigator combines statistical trends (quantitative data) with stories and personal experiences (qualitative data), this collective strength provides a better understanding of the research problem than either form of data alone*”. (CRESWELL, 2015, p. 2)

Ao utilizarmos a abordagem mista de pesquisa, analisamos os dados qualitativos e quantitativos obtidos em nossa investigação relacionando as partes e o todo que a compõem. Conseqüentemente, corroboramos com Creswell por defendermos a necessidade de se utilizar métodos mistos, uma vez que o uso do método qualitativo ou método quantitativo sozinhos não são suficientes para garantir o entendimento de um determinado problema. Por exemplo, no caso de nossa pesquisa, o método quantitativo é insuficiente para explicar as histórias pessoais e seus significados e para entender as percepções de nossos estudantes em suas produções escritas. Por outro lado, não há a possibilidade de a pesquisa qualitativa generalizar dados de um pequeno grupo para uma grande população, como defende Creswell (2015, p. 15), por não poder medir o que as pessoas sentem. Dessarte,

de maneira breve, todos os métodos de pesquisa possuem forças e fraquezas e a combinação dessas forças dos dois providencia um bom raciocínio de usar os métodos mistos (pesquisa quantitativa providencia uma oportunidade para a generalização e precisão; pesquisa qualitativa oferece um aprofundamento na experiência da perspectiva do indivíduo). (CRESWELL, 2015, p. 15, tradução da autora) <sup>19</sup>.

Por essas razões, utilizamos a abordagem quantitativa, com o objetivo de mensurar o número das recorrências das capacidades linguísticas identificadas em nossa SD, por nós produzida, e as que foram mobilizadas pelos estudantes em suas produções escritas antes e depois da implementação da SD e na comparação dos dados obtidos pelo quadro de autoavaliação dos estudantes no início ao término da implementação.

E, ainda, corroborando Creswell (2015), justificamos a pesquisa qualitativa em nossos estudos pelo fato desta permitir-nos uma perspectiva detalhada de alguns estudantes em suas produções, possibilitando-nos também, capturar as vozes desses participantes, a fim de que possamos entender suas experiências em um dado contexto, primando pela sua visão e não a da professora pesquisadora. Outro fator que consideramos relevante é o fato de que, na pesquisa qualitativa, há o aproveitamento das histórias das pessoas em seus argumentos presentes nas produções escritas. Nesse sentido, nossa investigação “explora uma ideia” (o fenômeno central)” para obter uma “compreensão aprofundada” do objeto investigado (CRESWELL; CLARK, 2018; CRESWELL, 2015).

---

<sup>19</sup> Do original, “*In short, all research methods have both strengths and weaknesses, and the combination of the strengths of both provides a good rationale for using mixed methods (quantitative research provides an opportunity for generalization and precision; qualitative research offers an in-depht experience of individual perspectives).*” (CRESWELL, 2015, p. 15).

Além de explicitarmos as razões pelas quais empregamos em nossa pesquisa a combinação de diferentes métodos, salientamos suas principais características de acordo com Creswell (2015, p.2). Para ele, os aspectos peculiares deste método misto são:

- A coleta e análise de dados quantitativos e qualitativos em respostas às perguntas de pesquisa
- Uso de métodos rigorosos qualitativos e quantitativos
- Combinação ou integração de dados quantitativos e qualitativos usando um tipo específico de design de métodos mistos, e interpretação desta integração
- Algumas vezes, o enquadramento do design da pesquisa é feito de acordo com uma filosofia ou teoria. (CRESWELL, 2015, p.2).<sup>20</sup>

Nesta perspectiva, reforçamos que o método misto pode contribuir para um maior entendimento a partir da articulação entre os métodos quantitativo e qualitativo, de modo a confirmarmos os resultados das análises de diferentes dados. Pois, nossa pesquisa apresenta como desafio a necessidade de uma ampla coleta de dados, a partir de produções escritas de textos e de autoavaliação dos alunos participantes da implementação. Com isso, destacamos a relevância de nossa investigação e do processo educativo por meio do qual pretendemos contribuir para uma compreensão mais ampliada do papel social da leitura e da escrita como elementos mediadores e interdisciplinares para a formação de jovens do Ensino Médio pelo trabalho com o gênero de texto Artigo de Opinião.

#### 4.2.1 *Geração e tratamento dos dados*

Considerando a necessidade de apresentarmos os procedimentos metodológicos utilizados durante nossa pesquisa, explicitamos um plano geral global acerca dos instrumentos utilizados em nossa investigação, tendo como objetivo geral contribuir para uma maior compreensão sobre o papel social da leitura e da escrita como elementos mediadores e interdisciplinares na formação de jovens do Ensino Médio com foco no gênero Artigo de Opinião. Assim, para uma melhor visualização de nossos procedimentos metodológicos, sistematizamos nossos objetivos específicos a partir do objetivo geral, nossas perguntas de pesquisa, os dados coletados e gerados, bem como os critérios de análise utilizados para

---

<sup>20</sup> Do original, “

- *Collection and analysis of quantitative and qualitative data in response to research questions*
- *Use of rigorous qualitative and quantitative methods*
- *Combination or integration of quantitative and qualitative data using a specific type of mixed methods design, and interpretation of this integration*
- *Sometimes, framing of the design within a philosophy or theory.”* (CRESWELL, 2015, p. 2)

respondermos tanto às perguntas da investigação, quanto aos objetivos específicos, conforme evidencia o Quadro 12.

**Quadro 12** - Procedimentos metodológicos

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>PERGUNTAS DE PESQUISA</b>	<b>DADOS</b>	<b>PROCEDIMENTOS/CRITÉRIOS DE ANÁLISE</b>
1) Descrever e analisar uma SD produzida pela própria pesquisadora para o trabalho com leitura e escrita com foco no gênero Artigo de Opinião;	1) Quais são os elementos constitutivos da SD produzida e implementada com foco no gênero Artigo de Opinião?	- SD produzida e implementada pela pesquisadora.	- Plano global/macroestrutura da SD (BRONCKART, 1997/2009). - Contexto físico e sociossubjetivo (BRONCKART, 1997/2009).
2) Apontar as capacidades de linguagem e seus critérios, mobilizados tanto nas propostas das atividades da SD produzida e implementada quanto nas produções escritas dos alunos;	Quais são os aspectos de linguagem e seus critérios são mobilizados tanto nas propostas das atividades da SD produzida e implementada quanto nas produções escritas dos estudantes?	- SD produzida e implementada pela pesquisadora. - Produções textuais inicial e final	- Capacidades de Linguagem (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) - Critérios das Capacidades de Linguagem expandidos (CRISTOVÃO <i>ET AL</i> , 2010; STUTZ; CRISTOVÃO, 2011; LANFERDINI; CRISTOVÃO, 2011; MIQUELANTE, 2019).
3) Identificar os aspectos interdisciplinares que permeiam as propostas de atividades da SD produzida e implementada no trabalho com a leitura e a escrita e as produções escritas dos alunos, como elementos mediadores para a formação dos estudantes;	3) Quais são os aspectos interdisciplinares que podem constituir ou influenciar o trabalho da leitura e da escrita como elementos mediadores para a formação dos estudantes?	- SD produzida e implementada pela pesquisadora. - Produções textuais inicial e final dos estudantes.	- Plano global/macroestrutura da SD (BRONCKART, 1997/2009).  - Princípios da Teoria da Complexidade (MORIN, 1996; 2005): hologramático e o da recursividade;
4) Identificar as possíveis limitações e contribuições do procedimento da SD para o trabalho com a leitura e a escrita na formação do estudante do Ensino Médio da Escola Pública pelo viés da pesquisa interdisciplinar	4) Quais as possíveis limitações e contribuições do procedimento da SD para o trabalho com a leitura e a escrita na formação do estudante do Ensino Médio da Escola Pública pelo viés da pesquisa interdisciplinar?	- SD produzida e implementada pela pesquisadora. - Produções textuais inicial e final	- Termos relacionados às dificuldades/limitações e contribuições do trabalho com a leitura e a escrita pela SD com foco no gênero de texto Artigo de Opinião pelo viés da perspectiva interdisciplinar; - Princípios da Teoria da Complexidade (MORIN, 1996; 2005): hologramático e o da recursividade.

Fonte: A autora

No que se refere aos dados, nossa investigação conta com o conjunto de dados, a saber: a) a SD, por nós produzida e implementada; b) as produções dos estudantes – produção inicial e final; e, c) autoavaliação com base nos elementos constitutivos do gênero central, o Artigo de Opinião, no início e no final da implementação. Para uma visualização e compreensão mais ampliada da organização e sistematização do nosso conjunto de dados, apresentamos uma macroestrutura na Figura 11.

**Figura 11** - Macroestrutura da sistematização dos conjuntos de dados da pesquisa



**Fonte:** A própria autora.

Com relação aos procedimentos efetivados durante a coleta de dados, primeiramente, apresentamos nosso projeto à diretora da escola em que realizamos a implementação da SD proposta. Na sequência, destacamos os objetivos da pesquisa e as etapas metodológicas de nossa pesquisa para que a direção pudesse aprovar nosso estudo.<sup>21</sup>

Antes da planificação e produção da SD, realizamos uma enquete junto aos estudantes para que escolhessem o tema que poderia ser abordado em nossas aulas. Os temas sugeridos pela turma foram: aborto, relacionamentos passageiros, legalização da maconha, gravidez na adolescência, uso de drogas e depressão. Na sequência, os alunos fizeram três votações para que chegassem a um consenso acerca do tema a ser estudado. No final da votação, o tema escolhido pela maioria dos estudantes foi “relacionamentos passageiros”. Após a votação,

<sup>21</sup> Este trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Comitê de Ética em Pesquisa com os Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR. Tendo sido validado **CAAE:** 26940019.0.0000.9247.

selecionamos textos que pudessem corresponder ao tema votado pelos alunos e à proposta de implementação com a SD. Para a seleção dos textos, tomamos como critérios os seguintes fatores: idade, série dos estudantes, conteúdo abordado e o gênero de texto Artigo de Opinião.

A escolha do gênero textual se deu em razão do Artigo de Opinião ser um gênero da esfera pública e da ordem do argumentar, por possuir o caráter social dos textos destinados a estudantes do Ensino Médio e por tratar-se de um gênero necessário para outros fins que não apenas o escolar, como, por exemplo, proporcionar ao estudante um diálogo com o outro, quando o estudante escritor precisa concordar ou discordar do que o escritor do texto lido diz acerca de uma determinada temática, necessitando exercitar sua capacidade argumentativa. Além disso, consideramos o fato do gênero Artigo de Opinião pertencer aos gêneros da ordem do argumentar e estar inserido no rol de textos jornalísticos, característico do jornalismo impresso e da multimídia. Nesse sentido, Dolz (2010) ressalta a importância do lugar social em que o texto é produzido para que se possa compreender também a natureza das interações que dão suporte a ele e aos valores a ele associados, observando as características da instituição em que o texto circula<sup>22</sup>.

### **4.3 Implementação da SD**

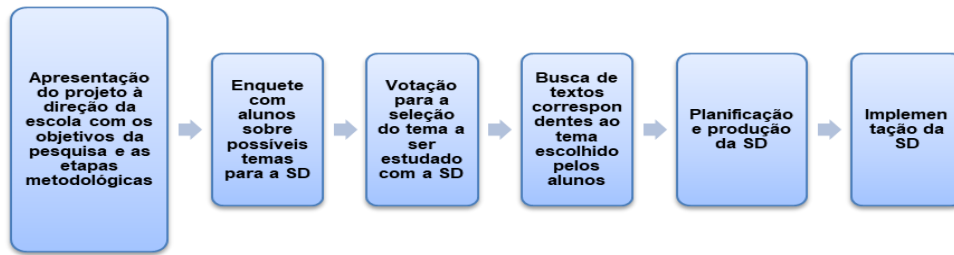
A construção de nossa SD ocorreu de modo gradual a partir do objetivo geral da pesquisa, e foi sendo aprimorada conforme avançávamos com as aulas, das discussões com professores do programa de mestrado no qual nos inserimos, com as leituras que nos forneceram para embasamento teórico de nossos estudos e durante as conversas e reflexões com a professora orientadora. Isso posto, realizamos algumas modificações que implicou nos encaminhamentos tomados para a produção e a implementação da SD.

Em relação ao trabalho em sala de aula, ou seja, à implementação antes do início das atividades a serem realizadas, os estudantes receberam algumas informações sobre nossa proposta de pesquisa com a qual iriam contribuir. Explicamos a eles nossos objetivos de trabalho e como seria a coleta, geração e utilização dos dados, bem como sua finalidade. Em outras palavras, para uma melhor visualização do percurso desenvolvido até o momento de implementação da SD, apresentamos a Figura 12.

---

<sup>22</sup> No que tange ao tratamento dos dados, para as análises tanto das atividades da SD proposta e implementada, quanto das produções dos alunos, utilizamos as Capacidades de Linguagem, bem como os critérios e os seus índices de mobilização.

**Figura 12** - Etapas anteriores à realização da implementação



**Fonte:** A própria autora.

Assim, após sistematizarmos a SD, obtivemos uma proposta, conforme segue explicitada no Quadro 13, por meio das suas etapas constitutivas.

**Quadro 13** - Sistematização da SD implementada

ETAPAS DO PROCESSO	ATIVIDADES
<b>Atividades prévias à produção inicial</b>	1 - Momento de reflexão sobre a velocidade dos relacionamentos modernos. E apontamento dos aspectos positivos e negativos dessa forma de relacionamento com justificativa da resposta.
	2- Leitura e identificação de ideia inicial, assunto abordado, argumentos par defender e contrapor uma ideia, marca linguísticas e a ideia conclusiva dos textos.
	3- Apresentação oral para compartilhar com colegas e professora os elementos identificados durante a leitura dos textos.
<b>Auto-Avaliação</b>	4- Identificação em um quadro auto-avaliativo acerca das capacidades e conhecimentos pessoais relacionados aos seguintes aspectos: <ol style="list-style-type: none"> <li>identificação e ao emprego das características do gênero Artigo de Opinião;</li> <li>situação de comunicação;</li> <li>planejamento da produção escrita;</li> <li>elementos constituintes do gênero Artigo de Opinião;</li> <li>organizadores lógico-arumentativos e enumerativos, bem como dos modalizadores;</li> <li>concordância verbal e nominal;</li> <li>verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita;</li> <li>substituições lexicais.</li> </ol>
<b>Reconhecendo gênero Artigo de Opinião</b>	5- Reconhecimento das partes constitutivas do gênero Artigo de Opinião, os tipos de informação tratados no texto.
<b>Foco no texto 1 Refletindo criticamente sobre o texto lido</b>	6- Releitura e discussão do texto 1 considerando estes aspectos: <ol style="list-style-type: none"> <li>perfil do autor do texto;</li> <li>compreensão do texto;</li> <li>finalidade;</li> <li>posicionamento crítico sobre o que foi dito no texto;</li> <li>compreensão semântica;</li> <li>identificação de argumentos utilizados pelo autor.</li> </ol>
<b>Foco no texto 2 Refletindo criticamente sobre o texto lido</b>	7- Releitura e discussão sobre o texto 2 indicando os seguintes aspectos: <ol style="list-style-type: none"> <li>inferências do escritor em relação ao leitor;</li> <li>propriedades linguageiras relacionadas a aspectos sociais e culturais;</li> <li>argumentos utilizados pela autora no texto.</li> </ol>
<b>Discutindo criticamente as temáticas estudadas</b>	8- Discussão com justificativas sobre a temática abordada envolvendo: <ol style="list-style-type: none"> <li>escolhas de formas de relacionamento afetivo;</li> <li>mudança de pensamento acerca dos textos lido;</li> <li>relato de relacionamentos passageiros evidenciando as consequências;</li> <li>reflexão sobre a forma de relacionar-se afetivamente.</li> </ol>
<b>Produção inicial É hora de produzir</b>	9- Produção inicial do gênero Artigo de Opinião.

**Fonte:** A própria autora.

No que concerne aos dados coletados, primeiramente, os estudantes responderam a uma lista de constatação considerada uma autoavaliação referente aos elementos constitutivos do gênero Artigo de Opinião, que também envolviam as capacidades de linguagem. Ao final da implementação, os alunos voltaram a essa lista de constatação ou autoavaliação, a fim de responder se atenderam a cada um dos elementos serviu-nos como instrumento de coleta e geração de dados. Para uma compreensão dessa lista de constatação, apresentamos a autoavaliação a ser preenchida pelos alunos antes e após a implementação da SD, como mostra o quadro 14.

**Quadro 14** - Autoavaliação dos estudantes no início e após a implementação

<b>AUTOAVALIAÇÃO</b>						
<b>OBJETIVOS</b>	<b>ANTES DO ESTUDO</b>			<b>DEPOIS DO ESTUDO</b>		
<b>Eu sou capaz de...</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcialmente</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcialmente</b>
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes						
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.						
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.						
...identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.						
...identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.						
...identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.						
...identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.						
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento.						
...identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.						
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos.						
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas.						
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.						
... identificar-e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.						
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.						
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.						
...apresentar a tese a ser defendida						

**Fonte:** A própria autora.

Para esta etapa, tivemos um período de 3 aulas de 50 minutos, com atividades de leitura, oralidade e escrita que possibilitaram aos estudantes terem um primeiro contato com o gênero Artigo de Opinião. Após essas atividades iniciais, coletamos um segundo *corpus* de análise, que foi a produção inicial dos estudantes participantes da pesquisa. Para isso, eles receberam como orientações a seguinte proposta de produção, como mostra o Quadro 15.

**Quadro 15** - Atividade 1 orientações para a produção inicial

<p>1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um painel no pátio do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Helena Koloody, posicionando-se acerca do seguinte tema:  <b>“A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS”</b></p> <p><b>Orientações importantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.</li> <li>- Organize seu texto de modo a posicionar-se defendendo ou contrapondo o tema acima.</li> <li>- Releia seu texto e revise-o antes de entregar.</li> </ul>
--

**Fonte:** A própria autora.

Após a realização de outras atividades de leitura, oralidade e escrita com o gênero Artigo de Opinião, organizadas em três módulos. Em uma das aulas desses módulos, os estudantes formularam questões direcionadas a uma equipe de especialistas de diferentes áreas, psicologia, sociologia, enfermagem, biologia, saúde e filosofia, envolvendo a temática abordada em nosso projeto interdisciplinar a serem respondidas posteriormente por estes profissionais durante a implementação. Essa oportunidade ocorreu em uma aula reservada especificamente para esse fim. Momento que serviu de objeto de análise para identificação de aspectos interdisciplinares que constituiu durante o diálogo entre especialistas e estudantes.

Conforme já mencionamos, os estudantes retomaram a lista de constatação e autoavaliação, realizada no início da SD e a responderam, pela segunda vez, após a produção final, para que pudessem avaliar o quanto conseguiram avançar após sua participação na implementação. Essas respostas permitiram-nos identificar os possíveis indícios de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes do ponto de vista da sua própria percepção. Para que fizessem essa retomada, os alunos receberam como orientação a referida consigna, referente à Atividade 2, “1- *Retome o quadro de autoavaliação do início da Sequência Didática que está na página 5 e responda sobre o quanto você já consegue resolver de forma independente.*”. Na sequência, comparamos e avaliamos ambos os preenchimentos de autoavaliação.

Após o diálogo com os profissionais de diferentes áreas, os estudantes receberam as suas produções iniciais, revisadas e corrigidas pela pesquisadora, para que pudessem ler,

revisar a própria escrita, revendo os apontamentos feitos pela professora e pesquisadora para a reescrita do texto e, com isso, construir a produção final. Para isso, os estudantes receberam uma consigna, conforme mostra o Quadro 16.

**Quadro 16** - Atividade 3

**PRODUÇÃO FINAL**

1 - Retome sua produção inicial do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicado em um painel que será exposto no pátio do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Estadual Helena Kolody, posicionando-se acerca da temática “**A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS**”. Leia as observações, apontamentos e/ou questionamentos da professora em sua produção inicial, revisando-a e reescrevendo-a com base nos elementos constitutivos do gênero de texto Artigo de Opinião estudados ao longo das aulas, conforme retomados no quadro da atividade anterior, de modo que possa ser publicado.

**Fonte:** A própria autora.

Sendo assim, a última coleta de dados aconteceu após a produção final do Artigo de Opinião. No que se refere às produções de texto dos estudantes, contamos com 27 produções escritas tanto no início, quanto ao final da implementação, envolvendo, portanto, duas produções de cada participante, totalizando 54 textos.

Vale ressaltar que do total de 35 estudantes da turma, 32 assinaram o (Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Com isso, justificamos a ausência dos demais. O estudante identificado na produção inicial pelo número 18 sofreu um acidente automobilístico, ficou em coma por vários dias e depois que voltou para a casa, pensamos em não procurá-lo por respeito à gravidade do acidente. A estudante identificada pelo número 21, na produção inicial, não assinou o TCLE porque realizou uma cirurgia oftalmológica que a impedia de ler e de escrever, por isso participava apenas oralmente das atividades. O estudante identificado pelo número 24, na produção inicial, não devolveu a autorização para a pesquisa.

Além disso, dos 32 que assinaram o TCLE, excluímos da pesquisa as produções iniciais e finais de 5 estudantes em decorrência dos seguintes fatores: a) os estudantes identificados pelos números 10, 11 e 20 faltaram no dia da autoavaliação que investigava os conhecimentos adquiridos após os estudos; e, b) excluímos os textos identificados pelos estudantes de número 5 e 26 por não terem devolvido a produção final, pois estavam na sala de aula, mas optaram por não entregar o texto.

Por fim, para que os textos pudessem ser expostos em painel no pátio da escola, conforme proposto na consigna da produção inicial, foram digitados para serem melhor

visualizados pelos possíveis leitores. Em relação ao processo de digitação, assinalamos a fidelidade à grafia original da produção escrita dos alunos, bem como à concordância, regência, dentre outros aspectos que pudessem aparecer em cada texto.

No que se refere, mais especificamente, ao tratamento de dados, quanto à pesquisa interdisciplinar, pautamos nossas análises em alguns dos princípios da Teoria da Complexidade, a saber: o da recursividade organizacional e o hologramático, por considerarmos o caráter complexo da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem dos nossos estudantes. De acordo com Morin (1991), esses princípios estão conectados, uma vez que a sociedade é constituída a partir da interação entre indivíduos e sociedade, que se organizam, retroagem em um processo de co-produção. Desse modo, entendemos o processo educacional enquanto construído por inúmeros movimentos retroativos. E, embora parecendo distantes, essas partes integram-se ao entendermos que os avanços fazem parte da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes, influenciando e possibilitando a transformação de algumas pessoas que vivem em nosso contexto. Do ponto de vista da Teoria da Complexidade, tal relação pode influenciar o contexto social e produzir novos sujeitos. No que tange aos princípios da recursividade organizacional e o hologramático, consideramos o aspecto global que constitui nossa pesquisa e as possíveis relações que estabelecem imbricações entre os indivíduos e a sociedade, como defende Morin (1991).

Ademais, pautamo-nos em bases teóricas advindas da Psicologia Histórico-Cultural (VYGOTSKY, 2009, 2010; VIGOTSKI, LURIA; LEONTIEV, 2018) com foco nos conceitos de mediação, aprendizagem e o desenvolvimento no ensino de línguas, por entendemos que a construção do sujeito acontece por meio da linguagem em processos sociais e culturais de interação. Assim, relacionamos esses conceitos aos pressupostos teórico-metodológicos do ISD, tomando por base alguns dos seus procedimentos (BRONCKART, 1997/2009), tais como: plano global/macroestrutura da SD, contexto físico e sociossubjetivo.,

Consideramos também, para nossas análises, a perspectiva do ensino de línguas com base em gêneros, conforme proposto pela área da Didática das Línguas da Escola de Genebra (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), mais especificamente no que se refere às Capacidades de Linguagem. Em relação a essas Capacidades de Linguagem, há que se considerar os estudos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa Linguagem e Educação ao expandiram as Capacidades de Linguagem, por meio de critérios que podem auxiliar nas análises e avaliações de textos (CRISTOVÃO *et al*, 2010; STUTZ; CRISTOVÃO, 2011; LANFERDINI; CRISTOVÃO, 2011; MIQUELANTE, 2019).

Por fim, destacamos que a escolha da seleção desses critérios e categorias de análise utilizados em nossa pesquisa contribuem para atingirmos os objetivos desta investigação e, conseqüentemente, para obtermos um entendimento mais aprofundado sobre o objeto de pesquisa.

#### **4.4 Síntese da seção**

No decorrer desta seção, tratamos primeiramente do contexto de produção de nossa pesquisa, apresentando considerações teóricas acerca dos aspectos que constituem e influenciam o processo de interação comunicativa e de pesquisa. Tecemos uma descrição do contexto físico e socio subjetivo de alguns dos elementos constitutivos de nossa pesquisa no sentido de propiciar uma maior compreensão do espaço físico do contexto investigado e dos participantes envolvidos nesta pesquisa, bem como da constituição do quadro de professores que atuam nesta instituição. Com disso, discorremos sobre ambos os contextos físicos e socio subjetivos, ao tratar, respectivamente, de um lado, do emissor, receptor, lugar de produção e do momento da produção e, de outro lado, do papel social do enunciador, do receptor, da imagem que o enunciador quer passar de si e das relações de hierarquia ou de poder institucional entre enunciador e receptor e o objetivo da produção. Além disso, tratamos dos motivos da seleção da turma participante da pesquisa e de sua posição social.

Na sequência, explicitamos a natureza da nossa pesquisa, apontando os pressupostos teóricos que norteiam a organização metodológica de nossa investigação, bem como os motivos que justificam a utilização dos métodos mistos, as principais características dos métodos empregados e as contribuições advindas a partir de sua articulação. O uso de tais abordagens nos auxilia na compreensão de nossos objetivos e no desenvolvimento da pesquisa ao interpretarmos os dados obtidos de modo mais apropriado para se chegar aos resultados, validando-os cientificamente de modo a respeitar sua confiabilidade.

Em seguida, discorremos sobre a coleta, geração e tratamento dos dados, exibindo um plano global acerca dos instrumentos utilizados que abarcam o objetivo geral de nossa investigação. Para isso, apresentamos os objetivos específicos, as perguntas de pesquisa, os dados e os procedimentos de análise. Ademais, relatamos os procedimentos seguidos durante o percurso de coleta de dados.

Por fim, explanamos o processo de implementação da SD proposta para esta pesquisa, sua constituição e as etapas que envolveram este processo, os instrumentos utilizados,

retomando brevemente as bases teóricas utilizadas em nossas análises que nos possibilitaram o alcance de nossos objetivos.

As próximas páginas configuram um novo episódio em nossa pesquisa, quando apresentaremos os resultados das análises dos dados obtidos pelos procedimentos descritos até o momento.

## **5 O TRABALHO COM A LEITURA E A ESCRITA PELA SD: DESAFIOS DE UMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR**

Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. (FREIRE, 2002, p.53).

Esta seção visa a discutir o trabalho com a leitura e a escrita pela SD, apontando os desafios de uma perspectiva interdisciplinar, a partir da descrição e análise da SD do gênero Artigo de Opinião, das CL e seus critérios, tanto potencializados na proposta da SD, quanto mobilizados nas atividades dos alunos. Além disso, discutiremos a leitura e a escrita como aspectos interdisciplinares e mediadores. Na sequência, discorreremos sobre as possíveis limitações e contribuições do procedimento da SD para o trabalho com a leitura e a escrita pelo viés da pesquisa interdisciplinar. Por fim, apresentaremos uma síntese da seção.

### **5.1 Descrição e análise da SD do gênero artigo de opinião**

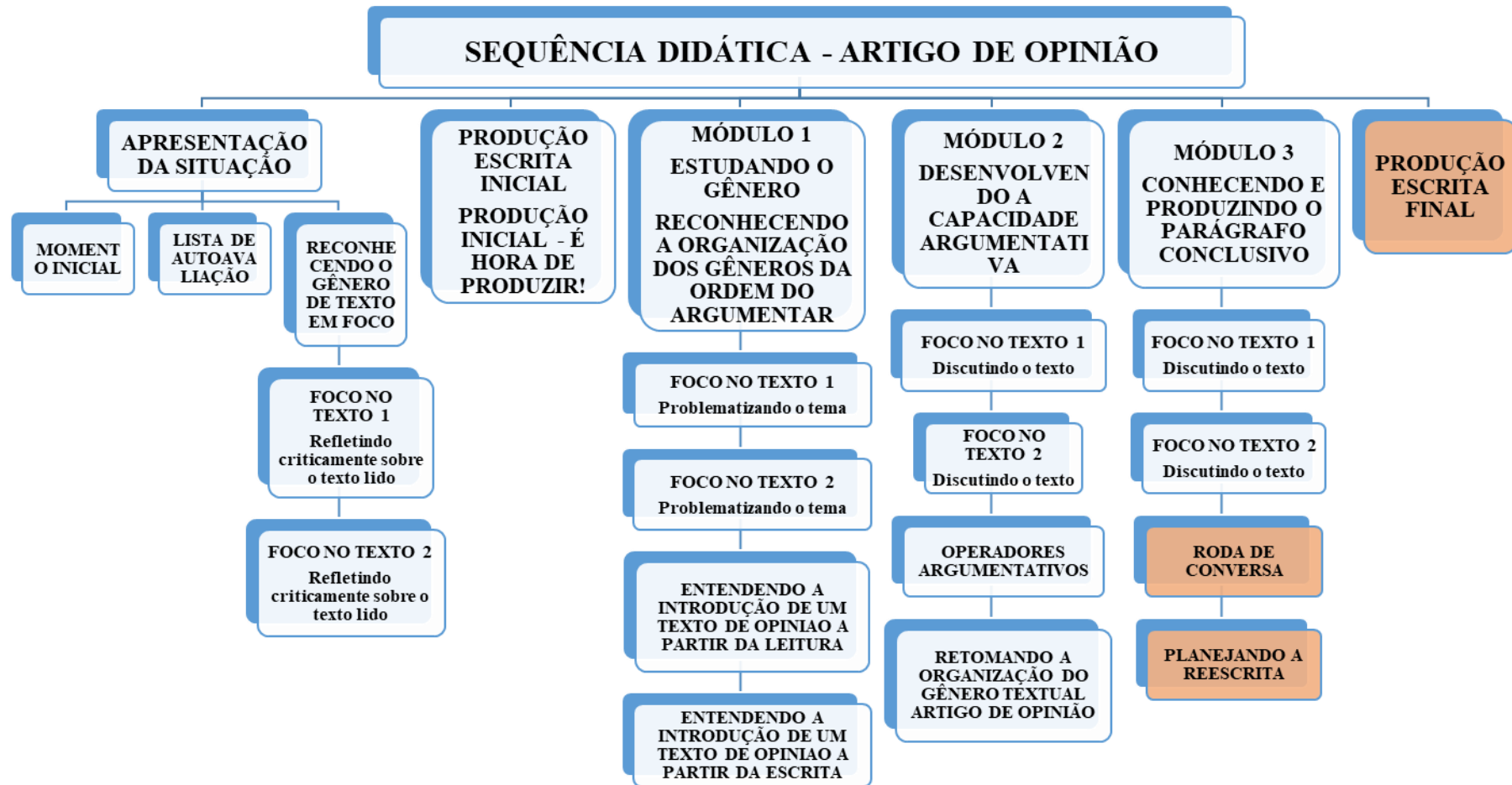
A SD produzida, implementada e analisada para fins de pesquisa de mestrado, é fundamentada na perspectiva da Escola de Genebra (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), sendo intitulada “*A velocidade dos relacionamentos entre os jovens*” e ancorada nas CL (significação, ação, discursivas e linguístico-discursivas). No que concerne à descrição da SD produzida e implementada, nossa proposta de produção inicial teve como propósito identificar as CL, dificuldades e obstáculos dos estudantes. A produção inicial ofereceu-nos uma tomada de consciência acerca destes possíveis obstáculos de aprendizagem, que nos possibilitassem pensar em estratégias potencializadores do desenvolvimento de nossos estudantes.

As análises permitiram-nos identificar os princípios da recursividade e hologramático da Teoria da Complexidade, envolvendo o trabalho com leitura e escrita, como elementos mediadores para a formação dos estudantes no sentido de apontar as CL e as capacidades argumentativa e crítico-reflexivas mobilizadas tanto nas propostas das atividades da SD produzidas para implementação, quanto nas produções escritas dos alunos.

Além disso, as análises da SD possibilitam-nos refletir sobre a relevância das atividades propostas para que nossos estudantes pudessem ter uma compreensão mais ampliada do papel social da leitura e da escrita como elementos mediadores e interdisciplinares para a sua formação a partir do trabalho com o gênero de texto Artigo de Opinião.

Esta SD foi constituída por 3 módulos, foi organizada em 31 páginas, contendo 10 textos, 12 seções de atividades compostas por 7 atividades prévias, que mobilizam as capacidades de linguagem sendo: as capacidades de significação, ação, discursivas e linguístico-discursivas, tendo o gênero Artigo de Opinião como foco central, além da produção inicial, envolvendo leitura e compreensão de texto. O Módulo 1 contém 21 atividades, o Módulo 2 é composto de 19 atividades e o Módulo 3 contém 17 atividades, tomando por base o modelo proposto pela Escola de Genebra (DOLZ; NOVERRAZ; SCHENEWLY, 2004), conforme ilustra a Figura 13.

Figura 13 - Macroestrutura da SD implementada e analisada



: A própria autora.

Fonte

No início da implementação, apresentamos o dispositivo didático da SD aos estudantes para que tomassem ciência das finalidades do estudo proposto, a saber: a) refletir sobre as causas e consequências dos relacionamentos passageiros na vida dos estudantes do Ensino Médio; estudar o gênero de texto Artigo de Opinião, reconhecendo os diferentes aspectos e elementos que o compõem; b) proporcionar o contato com o gênero textual em foco para a promoção de atitudes responsivas; c) produzir um Artigo de opinião, posicionando-se criticamente acerca de uma temática de interesse próprio a partir da leitura de alguns exemplos do gênero de texto em foco; e, d) desenvolver a capacidade discursiva de argumentar.

Em seguida, os conteúdos da SD foram apresentados a partir de um sumário para o reconhecimento do Agir social, dos gêneros textuais, da atividade prática, dos aspectos críticos, tipológicos e léxico-gramaticais a serem estudados, conforme sumário disposto no Quadro 17.

**Quadro 17** - Sumário da SD implementada

Agir social e aspectos constitutivos	Gêneros textuais	Atividade prática	Aspectos críticos	Aspectos tipológicos	Aspectos Léxico-gramaticais
→Produção de um artigo de opinião para ser publicado em edital e na página do facebook do mesmo.	Gênero central: Artigo de Opinião Gênero periférico: Crônica Argumentativa	→ Produzir um artigo de opinião posicionando acerca de uma temática de interesse dos estudantes do Ensino Médio.	→Discutir as dificuldades de escrita →Desenvolver consciência crítica e atitude responsiva diante da proposta de produção textual. → Opinar sobre uma questão polêmica relacionada a aspectos do desenvolvimento humano dos estudantes. →Entender o papel do contexto de produção para uma maior compreensão das características do gênero de texto Artigo de Opinião.	→ Sequência argumentativa (persuadir) → texto coeso e coerente, →argumentos que justificam o posicionamento. →organização dos argumentos (ordem) no texto	→Operadores argumentativos →organizadores logico-argumentativos →expressões que implicam o enunciador → concordância nominal → regência verbal →manutenção do tempo verbal →substituições lexicais →indicação por meio de vírgulas, das listas e enumerações no texto

**Fonte:** A própria autora.

O momento inicial da SD abrange desde a situação de produção, da proposta de estudo, até a produção textual inicial do gênero Artigo de Opinião. Escreveremos as atividades da SD no sentido de explicitar suas características, bem como os resultados das análises, apontando a mobilização das CL e seus critérios. As atividades ocorreram a partir da

apresentação do tema e, em seguida, estimulamos os estudantes a opinarem sobre o assunto abordado e sobre o que sabiam acerca do gênero Artigo de Opinião. Nessa mesma perspectiva, os estudantes também puderam demonstrar seus conhecimentos ao responderem a lista de constatação denominada “Autoavaliação”, conforme mostra o Quadro 18. Destacamos que as respostas dadas pelos estudantes nesta atividade nos servirá de dados e de critérios de análises para nossa pesquisa.

**Quadro 18** - Lista de constatação e autoavaliação

<b>AUTOAVALIAÇÃO</b>						
<b>OBJETIVOS</b> Eu sou capaz de...	<b>ANTES DO ESTUDO</b>			<b>DEPOIS DO ESTUDO</b>		
	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcialmente</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcialmente</b>
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes						
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.						
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.						
...identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.						
...identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.						
...identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.						
...identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.						
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento.						
...identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.						
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos.						
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas.						
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.						
... identificar–e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.						
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.						
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.						
...apresentar a tese a ser defendida						

**Fonte:** A própria autora.

As atividades de leitura e compreensão de texto que antecedem o momento da produção textual do gênero Artigo de Opinião contemplaram textos polêmicos e atividades de discussão sobre o tema: “*A velocidade dos relacionamentos entre os jovens*”, tema este selecionado pelos alunos antes da produção e implementação da SD. Essas atividades prévias à produção inicial foram necessárias e fundamentais para que nossos estudantes demonstrassem o que sabiam acerca do tema a ser estudado do gênero em foco, a partir de seus conhecimentos e experiências vivenciadas socialmente. Com isso, os alunos puderam mostrar seu engajamento em atividades de linguagem por meio das quais pudessem expor sua opinião sobre a temática tratada.

Em relação às análises da SD, primeiramente, identificamos a possível mobilização das CL e seus critérios (CRISTOVAO *et al*, 2010; CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; CRISTOVÃO, 2013) nas atividades de leitura, compreensão e produção escrita que antecedem a produção inicial da SD envolvendo leitura e compreensão de texto. Há que se considerar que tomamos a SD como instrumento potencializador das CL. Para um maior entendimento acerca desta identificação, retomamos os critérios das CL no Quadro 19, a seguir.

Quadro 19 - Retomada dos critérios das CL

Capacidades de Significação	Capacidades de Ação
(1CS) Compreender a relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz; (2CS) Construir mapas semânticos; (3CS) Engajar-se em atividades de linguagem; (4CS) Compreender conjuntos de pré-construídos coletivos; (5CS) Relacionar os aspectos macro com sua realidade; (6CS) Compreender as imbricações entre atividades praxeológicas e de linguagem; (7CS) (Re)conhecer a sócio-história do gênero; (8CS) Posicionar-se sobre relações textos-contextos. (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011)	(1CA) Realizar inferências sobre: quem escreve o texto, para quem ele é dirigido, sobre qual assunto, quando o texto foi produzido, onde foi produzido, para que objetivo; (2CA) Avaliar a adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação; (3CA) Levantar em conta propriedades linguageiras na sua relação com aspectos sociais e/ou culturais; (4CA) Mobilizar conhecimentos de mundo para compreensão e/ou produção de um texto.
Capacidades Discursivas	Capacidades Linguístico-Discursivas
1CD) Reconhecer a organização do texto como <i>layout</i> , linguagem não verbal (fotos, gráficos, títulos, formato do texto, localização de informação específica no texto) etc. (2CD) Mobilizar mundos discursivos para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático; (3CD) Entender a função da organização do conteúdo naquele texto; (4CD) Perceber a diferença entre formas de organização diversas dos conteúdos mobilizados.	(1CLD) Compreender os elementos que operam na construção de textos, parágrafos, orações; (2CLD) Dominar operações que contribuem para a coerência de um texto (organizadores, por exemplo); (3CLD) Dominar operações que colaboram para a coesão nominal de um texto (anáforas, por exemplo); (4CLD) Dominar operações que cooperam para a coesão verbal de um texto (tempo verbal, por exemplo); (5CLD) Expandir vocabulário que permita melhor compreensão e produção de textos; (6CLD) Compreender e produzir unidades linguísticas adequadas à sintaxe, morfologia, fonética, fonologia e semântica da língua; (7CLD) Tomar consciência das (diferentes) vozes que constroem um texto; (8CLD) Perceber as escolhas lexicais para tratar de determinado conteúdo temático; (9CLD) Reconhecer a modalização (ou não) em um texto; (10CLD) Identificar a relação entre os enunciados, as frases e os parágrafos de um texto, entre outras muitas operações que poderiam ser citadas; (11CLD) Identificar as características do texto que podem fazer o autor parecer mais distante ou mais próximo do leitor. (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011; CRISTOVÃO et. al., 2010).

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cristovão, 2015.

Apresentamos, a seguir, os textos lidos que geraram atividades de discussões, as quais nos servem de objeto de análise por meio das produções escritas dos estudantes. Trata-se de textos e atividades que constam na parte inicial de reconhecimento do gênero na SD.

**TEXTO 1 - Texto do Arnaldo Jabor sobre relacionamentos "modernos"**

Julho 19, 2010

**Namorix - Arnaldo Jabor**

“Na hora de cantar todo mundo enche o peito nas boates, levanta os braços, sorri e dispara: "eu sou de ninguém, eu sou de todo mundo e todo mundo é meu também". No entanto, passado o efeito do uísque com energético e dos beijos descompromissados, os adeptos da geração "tribalista" se dirigem aos consultórios terapêuticos, ou alugam os ouvidos do amigo mais próximo e reclamam de solidão, ausência de interesse das pessoas, descaso e rejeição.

A maioria não quer ser de ninguém, mas que quer que alguém seja seu. Beijar na boca é bom? Claro que é! Se manter sem compromisso, viver rodeado de amigos em baladas animadíssimas é legal? Evidente que sim. Mas por que reclamam depois? Será que os grupos tribalistas se esqueceram da velha lição ensinada no colégio, onde "toda ação tem uma reação". Agir como tribalista tem conseqüências, boas e ruins, como tudo na vida.

Não dá, infelizmente, para ficar somente com a cereja do bolo - beijar de língua, namorar e não ser de ninguém. Para comer a cereja é preciso comer o bolo todo e nele, os ingredientes vão além do descompromisso, como: não receber o famoso telefonema no dia seguinte, não saber se está namorando mesmo depois de sair um mês com a mesma pessoa, não se importar se o outro estiver beijando outra, etc, etc, etc.

Embora já saibam namorar, "os tribalistas" não namoram. Ficar, também é coisa do passado. A palavra de ordem hoje é "namorix". A pessoa pode ter um, dois e até três namorix ao mesmo tempo. Dificilmente está apaixonada por seus namorix, mas gosta da companhia do outro e de manter a ilusão de que não está sozinho. Nessa nova modalidade de relacionamento, ninguém pode se queixar de nada. Caso uma das partes se ausente durante uma semana, a outra deve fingir que nada aconteceu, afinal, não estão namorando.

Aliás, quando foi que se estabeleceu que namoro é sinônimo de cobrança? A nova geração prega liberdade, mas acaba tendo visões unilaterais. Assim como só deseja "a cereja do bolo tribal", enxerga somente o lado negativo das relações mais sólidas. Desconhece a delícia de assistir um filme debaixo das cobertas num dia chuvoso comendo pipoca com chocolate quente, o prazer de dormir junto abraçado, roçando os pés sob as cobertas e a troca de cumplicidade, carinho e amor. Namorar é algo que vai muito além das cobranças. É cuidar do outro e ser cuidado por ele, é telefonar só para dizer boa noite, ter uma boa companhia para ir ao cinema de mãos dadas, transar por amor, ter alguém para fazer e receber cafuné, um colo para chorar, uma mão para enxugar lágrimas, enfim, é ter alguém para amar.

Já dizia o poeta que "amar se aprende amando" e se seguirmos seu raciocínio, esbarraremos na lição que nos foi passada nas décadas passadas: relação é sinônimo de desilusão. O número avassalador de divórcios nos últimos tempos, só veio a confirmar essa tese e aqueles que se divorciaram (pais e mães dos adeptos do tribalismo), vendem na maioria das vezes a idéia de que casar é um péssimo negócio e que uma relação sólida é sinônimo de frustrações futuras. Talvez seja por isso que pronunciar a palavra "namoro" traga tanto medo e rejeição.

No entanto, vivemos em uma época muito diferente daquela em que nossos pais viveram. Hoje podemos optar com maior liberdade e não somos mais obrigados a "comer sal junto até morrer". Não se trata de responsabilizar pais e mães, ou atribuir um significado latente aos acontecimentos vividos e assimilados na infância, pois somos responsáveis por nossas escolhas, assim como o que fazemos com as lições que nos chegam. A questão não é causal, mas quem sabe correlacional. Podemos aprender amar se relacionando. Trocando experiências, afetos, conflitos e sensações. Não precisamos amar sob os conceitos que nos foram passados. Somos livres para optarmos. E ser livre não é beijar na boca e não ser de ninguém. É ter coragem, ser autêntico e se permitir viver um sentimento... É arriscar, pagar para ver e correr atrás da felicidade. É doar e receber, é estar disponível de alma, para que as surpresas da vida possam aparecer. É compartilhar momentos de alegria e buscar tirar proveito até mesmo das coisas ruins. Ser de todo mundo, não ser de ninguém, é o mesmo que não ter ninguém também... É não ser livre para trocar e crescer... É estar fadado ao fracasso emocional e à tão temida solidão."

Disponível em: <http://ideiasdefabrica.blogspot.com/2010/07/texto-do-arnaldo-jabor-sobre.html>; Acesso em 24/10/2019., às 16h. BLOG: É infinito agora... Não tem jeito. Não deu jeito. Não tem fim.

**TEXTO 2 - AMORES LÍQUIDOS SIM! E DAÍ?**

Por Ellen Dutra de Oliveira - 28 de janeiro de 2017



A geração da minha mãe e anteriores foram gerações de mulheres que casavam. Algumas estudavam, algumas trabalhavam (e trabalham), mas invariavelmente casavam. Muitas vezes com o primeiro e único namorado (“moça de família” não podia passar muito disso). Era a principal **perspectiva na vida** da mulher.

Minha geração cresceu em meio a mundos cor de rosa, brincando de casinha e acreditando que esse também seria nosso destino, afinal, esse era o **“final feliz” de toda princesa...**

Eu cresci acreditando nisso. **Fui moleca**, joguei muita bola, brinquei de pique, subi em árvore, assisti desenhos de luta... Mas mesmo assim acreditava em “príncipe encantado”.

Fui ter **meu primeiro namorado** depois dos 20. Foi uma **relação bem complexa**. Mas foi através dela que me libertei daquele paradigma limitado. Em 2015 completei 24 anos e terminei dois relacionamentos. A questão é: percebi que casar e **ter filhos é uma opção, um estilo de vida, mas que existem muitos outros**. E que nem todos se encaixam nesse modelo padrão.

Apesar de a sociedade nos vender esse “pacotão” como receita pra felicidade, basta olhar em volta e ver que é propaganda enganosa. Tem gente casada e feliz? Tem. Mas também tem solteira, tem quem case e more em casas diferentes, tem quem só namora, tem quem troca de namorado (a) com frequência, tem gente que pega o amigo... E eu, que pensava me encaixar no primeiro grupo, fui perceber que esse equívoco era por falta de autoconhecimento.

Tive relacionamento longo, médio e curto, e também tive oportunidade de ficar sozinha (depois dos 24 anos, pela primeira vez realmente sozinha, sem nenhum amor platônico inclusive). Pela primeira vez na vida não desejo estar num relacionamento.

Não estou solteira por falta de opção, não estou sofrendo, não penso em casar. Realmente estou bem assim. Sei que para quem só é feliz estando em um relacionamento (ou ainda não se libertou do “pacotão”) é difícil assimilar a ideia, mas é verdade.

Essa introdução toda foi para falar de amores líquidos. Já li alguns textos a respeito e em todos eles o tema era tratado como um problema. Um tipo de **decadência nos relacionamentos** entre as pessoas. Quase uma doença dos tempos modernos. Mas para mim eles são a solução.

Não quero me tornar **uma ermitã**. Gosto de me relacionar com as pessoas, o que **não gosto é do peso do compromisso**. Não quero ser cobrada, podada, ter que me preocupar em agradar alguém, em ser a “moça pra casar” e principalmente, não gosto de ser tratada como posse de alguém.

Aí vem as pessoas “do bem” (mães, vós, amigas caretas, etc...) e falam: “mas existem caras legais, você ainda vai encontrar um dia e blá blá blá”. Existem mas mesmo que eu os encontre um dia, não é só disso que se trata.

Todas as pessoas que vejo defendendo o casamento e criticando amores líquidos falam que é preciso ter muita paciência para se manter em uma relação. Que conviver a dois não é fácil. Que é preciso abrir mão de muita coisa. Será que eles já se perguntaram se todo mundo está disposto a isso?

Se é algo assim tão difícil, será que realmente é para todos? Será que não posso querer algo mais prático? Por que a felicidade tem que seguir o mesmo modelo para todo mundo?

Mas, por outro lado, as paixões não me deixaram por completo. Sim, ainda tenho sentimentos, desejos, etc. Então, quer coisa melhor que amores líquidos? Não importa se dura um dia, uma semana, um mês ou mais... O importante é que dure o tempo que for bom para os dois. É uma forma de se ter praticamente só a parte boa das relações, sem apegos, sofrimentos... Qual o problema das relações não durarem a vida toda? Acho que se acaba é porque hoje as pessoas (principalmente as mulheres) tem opção. Não tá bom? Termina. Tá sendo agredida? Pula fora (e denuncia). Não ama mais? Separa. Quer ficar com outro? Fica. Quer experimentar? Experimenta. Descobriu-se homossexual? Se assume. Quer pegar geral? Pega. Quer namorar? Namora.

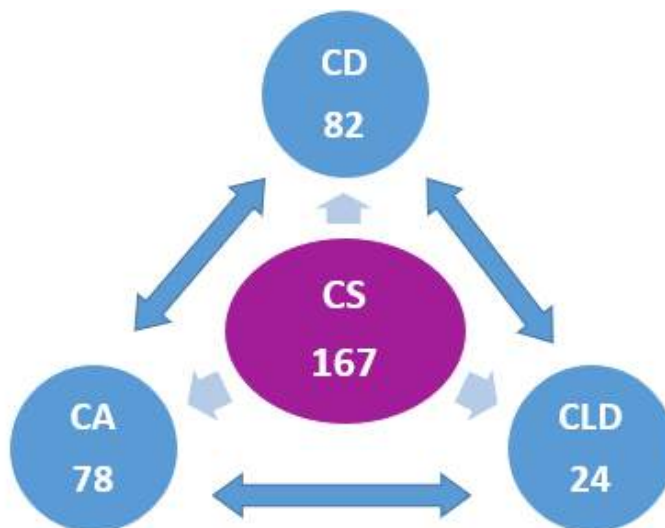
As coisas não tem que durar. Elas duram se for para durar, se essa for a vontade de ambas as partes. Ultimamente tenho preferido as que não duram. Tem se encaixado melhor ao meu jeito de ser.

Disponível em <https://www.fasdapsicanalise.com.br/amores-liquidos-sim-e-dai/>; Acesso em 24/10/2019, às 15h. BLOG: Fãs da Psicanálise.

Para uma maior compreensão dessas atividades precedentes à produção inicial, apresentamos a Figura 14, evidenciando as CL que podem ser mobilizadas em uma das etapas

que constituem a SD, bem como seus critérios em cada atividade proposta, conforme ilustra a Figura 14.

**Figura 14** - CL e seus critérios mobilizados nas atividades prévias ao momento da produção inicial

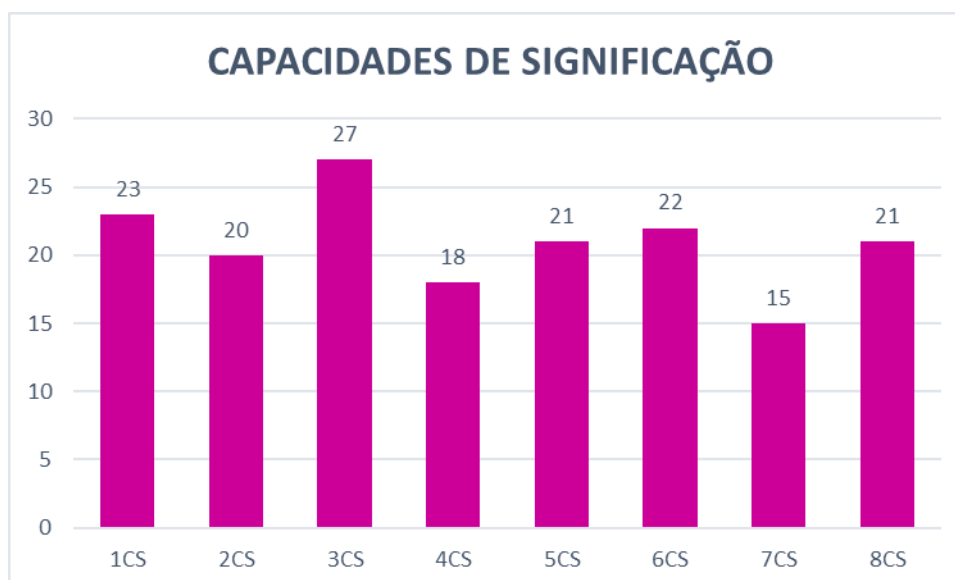


**Fonte:** A autora, com base em Tognato e Oliveira (2018).

Os dados acima permitem identificar uma possível articulação entre os critérios das CL que podem ser mobilizados nas atividades de leitura e compreensão de texto, de oralidade e escrita. Com isso, percebemos o quanto as atividades propostas estão imbricadas e distribuídas de modo a considerar todas as CL. Em relação a dados referentes às CL predominantes nas atividades desta parte da SD, identificamos 224 ocorrências das CLD, sendo 167 ocorrências de atividades que podem mobilizar as CS, 82 ocorrências relacionadas às CD e 78 ocorrências referentes às CA. Tendo em vista a configuração das destas atividades analisadas, ressaltamos que, a articulação dos critérios das CL nas atividades contribui para um movimento dinâmico e evolutivo, oportunizando o desempenho dos estudantes a partir do trabalho com o gênero e conseqüentemente nos aspectos social e humano, pois nos amparamos em Bronckart (1999), ao pressupor que as atividades que envolvem a linguagem é essencial para o desenvolvimento humano e reguladora de interações sociais. Ademais, Vygostky (1994 *apud* CRISTOVÃO, 2013, p. 361) explicita que “nossas ações estão intimamente relacionadas às atividades de linguagem socialmente construídas”. Nesse sentido, é fundamental que as atividades possam contribuir para mobilizar o maior índice possível de critérios relacionados às diversas CL por meio dos trabalhos com gênero de modo a contribuir para o desenvolvimento das funções superiores dos estudantes, considerando as atividades coletivas, interspíquica e individual dos envolvidos na atividade escolar.

Apresentamos o Gráfico a seguir, para visualizar melhor esses dados de forma quantitativa acerca das CL e dos critérios que podem ser mobilizados nas atividades propostas pela SD.

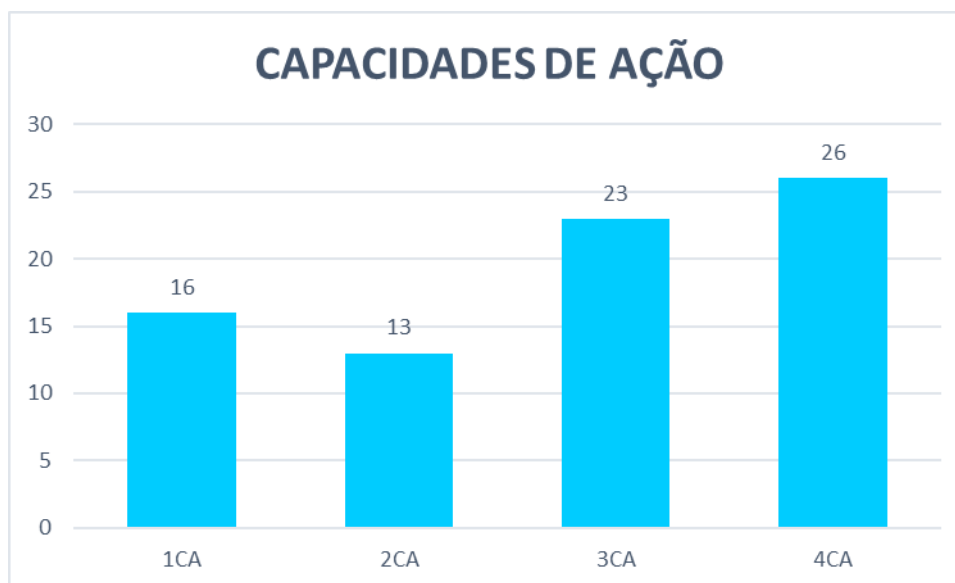
**Gráfico 1** - Atividades que envolvem as CS no início do dispositivo didático



**Fonte:** A própria autora

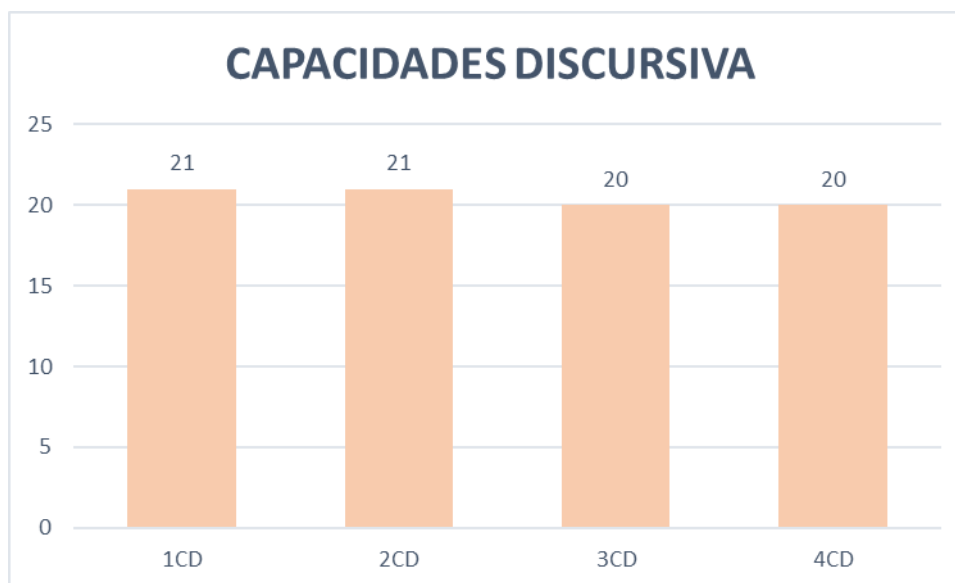
Como é possível notar, as atividades analisadas contribuem para a mobilização de todas as CS, possibilitando aos estudantes o avanço na construção de sentidos relacionados às práticas sociais em interação com conteúdos temáticos de diferentes experiências que envolvam atividades de linguagem, como considera Cristovão e Stutz (2011) acerca das CS.

Como resultado da análise das atividades desenvolvidas nesta etapa do trabalho, apontamos, na sequência, o Gráfico 2 para ilustrar o número das atividades que contribuem para indícios de desenvolvimento das CA e seus critérios.

**Gráfico 2** - Atividades que envolvem as CA no início do dispositivo didático

**Fonte:** A própria autora

De acordo com a representação acima, identificamos as atividades mobilizadoras de realização de inferências sobre a autoria, assunto, momento de produção e objetivo da produção (1CA) e em relação à avaliação da adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação (2CA), foram as que tiveram um menor número de tarefas. E isso faz-nos refletir sobre a necessidade de uma distribuição mais equilibrada das atividades a fim de possibilitar uma melhor contribuição para indícios de desenvolvimento em relação a cada critério das CL, pois o material didático construído pelo professor deve servir de instrumento que dê conta de proporcionar o desenvolvimento de todas as capacidades, como sugere Cristovão (2015), conforme evidencia o Gráfico 3, a seguir, quanto aos critérios que podem ser mobilizados nas atividades acerca das CD.

**Gráfico 3** - Atividades que envolvem as CD no início do dispositivo didático

**Fonte:** A própria autora

Os dados revelam uma distribuição equilibrada entre as atividades em torno das CD e isso é significativo para a aprendizagem da prática discursiva do estudante, uma vez que as atividades bem distribuídas nos permite considerar a SD como um instrumento apropriado e construído de modo a corresponder a nossos objetivos. Nesse sentido, corroboramos com o defendido por Cristovão (2015 p.129), ao defender que o professor é visto “enquanto criador, elaborador e produtor de conhecimento”. Dessa forma, entendemos que a prática docente de construir e sistematizar as atividades contribui para o próprio desenvolvimento profissional e pessoal por tratar-se de uma atividade complexa e pelo fato de que podemos associá-la ao princípio da recursividade organizacional, defendida por Morin, tratando-se de um processo autoprodutivo que envolve sujeito e sociedade.

Na sequência, apresentamos no próximo os critérios das CLD que serviram de possíveis contribuições para indícios de desenvolvimento nesta parte introdutória, conforme ilustra o Gráfico 4.

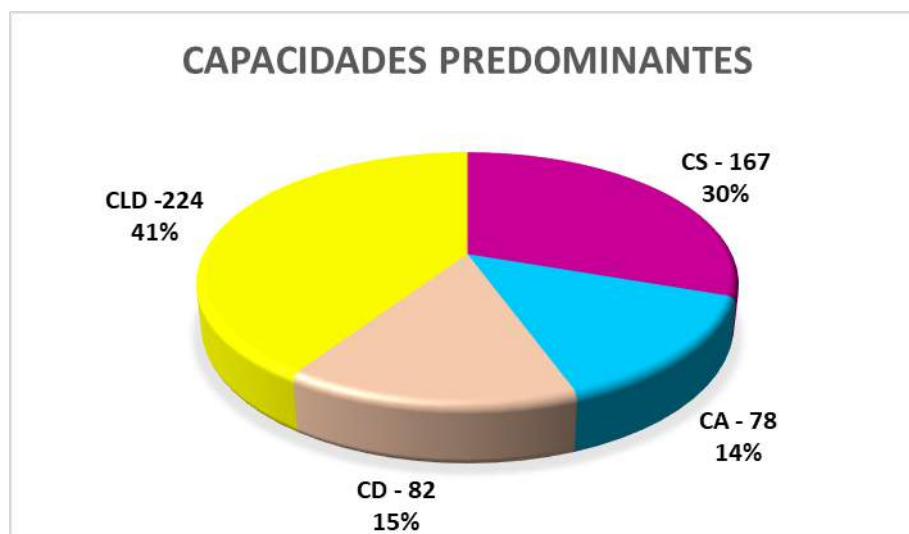
**Gráfico 4** - Atividades que envolvem as CLD no início do dispositivo didático

**Fonte:** A própria autora

Com base no gráfico acima, todos os critérios das CLD foram identificados em uma quantidade semelhante nas atividades e isso tende a contribuir de modo positivo para o conhecimento e entendimento das representações sobre as operações e recursos de linguagem necessários para a produção e a compreensão textual, como preconizam Dolz e Schneuwly (1998). E, em decorrência desses fatores, as atividades desenvolvidas na SD podem auxiliar na superação de possíveis obstáculos de aprendizagem.

A partir dos números já evidenciados, apresentamos no Gráfico 5, em nível percentual, a configuração das atividades e suas operações que contribuem para indícios de desenvolvimento das CL.

**Gráfico 5** - Percentual de atividades que envolvem as Capacidades Linguísticas predominantes no início do dispositivo didático



Fonte: A própria autora

Tendo em vista os dados apresentados, constatamos a porcentagem inferior de atividades que configuram operações e que contribuem para indícios de desenvolvimento das CA e CD em relação às CS e das CLD, pois ao compará-las, notamos uma diferença percentual que pode indicar uma possível dificuldade na produção escrita final e, portanto, um aspecto lacunar a ser reajustado futuramente. Vale ressaltar que as CL estão articuladas e colaboram, segundo Cristovão (2011), para que os estudantes possam agir no mundo, pois consideramos que as CA, sendo mobilizadas, de forma adequada, contribuem para o reconhecimento do gênero e a adequação à situação de comunicação. Além disso, as CD podem propiciar conhecimento sobre a organização do conteúdo no texto.

O fato das CS e CLD serem as mais identificadas nas atividades revela a sustentação das atividades para que nossos estudantes possam construir sentidos e conhecimentos relacionados às práticas sociais que envolvem a compreensão e a relação dos textos com a forma de pensar e de agir dos alunos inseridos em diferentes práticas e espaços sociais, além de desenvolver a capacidade de fazer interpretações a fim de mobilizar conhecimentos de mundo para a compreensão e produção do gênero em foco. É preciso considerar também o fato de as atividades propostas mobilizarem as CS e CLD e isso aponta para uma articulação entre o ensino de línguas com base nos gêneros e sua planificação global do texto, uma vez que para um entendimento maior acerca de aspectos mais amplos em relação aos efeitos de sentido do texto, é necessário um trabalho envolvendo a compreensão da textualidade.

Para identificarmos os aspectos interdisciplinares nas propostas de nossa SD e nas produções escritas dos alunos, pautamos nossos estudos na perspectiva da Teoria da

Complexidade, conforme proposta por Morin pelo fato de proporcionar, além dos conhecimentos da teoria da complexidade, uma oportunidade de repensarmos nossas práticas pedagógicas. Nesse sentido, ao tomar as atividades de leitura, discussão e de escrita, implementadas pela SD, enquanto objeto de análise, identificamos algumas atividades que se tratam de ações convergentes para uma educação amparada na perspectiva do pensamento complexo defendido por Morin, pois as atividades foram pensadas de modo a complementarem-se e a oferecem oportunidades de diálogos com textos num processo interativo, mediante a interação de conhecimentos, textos e discussões de modo que os estudantes pudessem acionar conhecimentos prévios e interferir sobre o texto lido podendo sugerir outros inícios, argumentos, contra-argumentos e conclusões outras para os textos lidos. Portanto, procuramos produzir atividades que se distanciassem de atividades mecânicas do ensino tradicional, visando apenas ao uso de regras gramaticais.

Consideramos que as atividades de leitura e de escrita, constitutivas desta parte da SD, apontam para uma possível relação com a Teoria da Complexidade, ao considerar as partes e o todo como partes constitutivas de um ciclo ininterrupto de recursividade pelo fato de as atividades contribuírem para o desenvolvimento dos sujeitos e dos contextos sociais nos quais os alunos se inserem. Associamos, neste momento, a palavra “partes” às atividades propostas na SD, objetivando desenvolver as CL, as possíveis mudanças de comportamento e do modo com que os estudantes consideram os relacionamentos, ao tomarmos a reescrita do texto no sentido de abranger o “todo” ou de relacioná-lo às partes.

Na sequência, apresentamos uma atividade extraída do “**MOMENTO INICIAL - PARA REFLETIR**” com o intuito de exemplificar como a atividade contribui para o rompimento do pensamento individualista: **“O que você pensa sobre os relacionamentos modernos? Eles são rápidos? Por quê? O que pode haver de positivo e negativo nestes tipos de relacionamento no mundo contemporâneo? Justifique sua opinião.”** Essa atividade permitiu aos alunos ouvirem as opiniões dos outros e isso fez com pudessem ter uma visão diferenciada acerca da temática discutida, pois somos indivíduos que vivemos e nos desenvolvemos em sociedade. Segundo Edgar Morin, (2011, p. 49) “é a cultura e a sociedade que garantem a realização dos indivíduos, e são as interações entre os indivíduos que permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade” (MORIN, 2011, p. 49). Com isso, tomamos esta atividade como forma de desenvolvimento entre os aspectos de linguagem-indivíduo-sociedade de nossos alunos por envolverem a mediação, a aprendizagem e o desenvolvimento no ensino da língua. Pautamo-nos na teoria da complexidade por integrar e considerar as influências que recebemos, pois não somos constituídos por uma linearidade,

mas por inúmeras circunstâncias que se interligam e formam o todo, como defende Morin (2010).

Ademais, associamos essa ideia ao princípio da recursividade pelo fato de nossas relações e desenvolvimento basearem-se em inúmeras retroações em diferentes movimentos. No primeiro movimento, os alunos têm acesso aos textos, realizam a leitura, discutem, refletem e no segundo momento, por meio de um processo de interação entre os colegas, o que propicia a modificação ou não sua forma de pensar e agir na sociedade. Assim, consideramos que há um movimento de causa e efeito dessa atividade, originada a partir de uma situação da sociedade que gera um efeito de sentido em nossos estudantes e depois, deles para e na sociedade em que estão inseridos.

Nesse caso, tal compreensão coaduna com Leontiev (2018) ao defender que “é durante o desenvolvimento da criança, sob a influência das circunstâncias concretas de sua vida, o lugar que ela objetivamente ocupa no sistema das relações humanas se altera” (LEONTIEV, 2018, p. 59). Para nós, quando o aluno realiza a leitura, pensa, avalia os aspectos questionados, toma e justifica posições e discute a temática abordada (que faz parte de seu contexto social), desse modo está influenciando e sendo influenciado pela classe e pelo texto, uma vez que leva em conta as exigências da sociedade, o próprio comportamento e das pessoas que o cercam, determinando os seus avanços em relação à linguagem e às questões que envolvem suas relações com a sociedade.

Destacamos a mediação pedagógica como fundamental instrumento para a transição dos estágios de desenvolvimento dos alunos, caracterizando-se enquanto fator motivacional para a passagem de novas fases da aprendizagem e do desenvolvimento que são processos vinculados, como pontua Luria (2018, p.116).

A aprendizagem escolar orienta e estimula processos internos de desenvolvimento. A tarefa real de uma análise do processo educativo consiste em descobrir o aparecimento e o desaparecimento dessas linhas internas de desenvolvimento no momento em que se verificam, durante a aprendizagem escolar. (LURIA, 2018, p. 116).

Deste modo, a nosso ver, a atividade exemplificada contribui para apresentação uma sequência de atividades mais complexas para o desenvolvimento dos pensamentos dos alunos de modo a possibilitar o seu desenvolvimento de modo sistemático.

A outra atividade que rompe com o pensamento individualista, em nossa SD, é a atividade pertencente à etapa “**Discutindo criticamente as temáticas estudadas**” com o seguinte comando:

Discuta estas questões com seu professor e colegas de sala.

↳ Em seu círculo de amizade, você acredita que as pessoas preferem a liberdade ou preferem um namoro mais formal? Por quê?

↳ Você já presenciou ou vivenciou um relacionamento líquido ou rápido? ↳

Que tipo? Comente explicitando as possíveis consequências.

↳ Você se sente preparado para lidar com esse tipo de relacionamento líquido? Por quê?”

Entendemos que, uma vez estimulada a discussão entre os estudantes, oferecemos a eles um momento para reflexão sobre as diferenças que existem em cada ser. Com isso, puderam compreender que somos seres únicos constituídos e constituímos uma diversidade humana. E esse é um saber defendido por Morin (2011) ao observar que “compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno.” (MORIN, 2011, p. 49). Dessa forma, a escola tende a favorecer a articulação entre o que é individual da diversidade de pensamentos e de atitudes que existem em nossa sociedade, bem como as consequências de nossas escolhas no tempo e em nossos relacionamentos ao refletirem sobre os relacionamentos passageiros-temporários que não oferecem resistência ao tempo e as dificuldades que podem surgir durante o relacionamento e preferem fugir às responsabilidades humanas. Nesse sentido, nossa proposta contribui para que o aluno possa desenvolver a capacidade de construir relações e conexões entre as escolhas determinantes de ações, consequências nas relações sociais e no que se refere às emoções.

A seguir, apresentaremos a análise dos módulos da SD em estudo.

## **5.2 Mobilização das CL nas atividades da SD**

O Módulo 1 é constituído por atividades de leitura, compreensão textual e de escrita, tendo como objetivos: a) contribuir para que o aluno estude o gênero de texto Artigo de Opinião, reconhecendo os diferentes aspectos e elementos que o compõem, tomando por base as CL; b) proporcionar o contato com o gênero textual em foco para o desenvolvimento de atitudes responsivas e ser capaz de construir sentido em relação às características próprias do gênero Artigo de Opinião, como as Capacidades Discursivas; e c) contribuir para que os estudantes possam refletir sobre as causas e consequências dos relacionamentos passageiros.

Com o objetivo de facilitar a compreensão de nossas atividades apresentamos os textos utilizados para a construção das mesmas a seguir.



### TEXTO 1 ( ) - FICAR OU NAMORAR?

Rosely Steil

Muitos adolescentes atualmente estão optando por ficar ao invés de namorar, pois ficar é uma felicidade momentânea já que no relacionamento mais sério você poderá encontrar a felicidade, mas também a tristeza advinda das dificuldades de uma relação a dois.

O namoro foi substituído pelo ato de ficar, que significa basicamente beijar, abraçar... O risco que os jovens correm quando optam por este tipo de relação é quando este tipo de namoro rápido ultrapassa os beijos e abraços e acaba na cama. No outro dia aquela felicidade momentânea já passou, se o casal não estava preparado para o ato sexual em si, e nenhum deles pensou na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis ou uma gravidez indesejada, poderá ter como resultado uma doença ou na melhor das situações uma gravidez, e aí?

Como faço? Assumo perante a sociedade? Ou procuro uma forma de me livrar deste problema bem rapidinho? Grande dor de cabeça para o casal, pois tanto uma DST'S ou uma gravidez indesejada poderá ocorrer deixando assim o casal que queria apenas um pouco de divertimento com uma bomba na mão, e sem saber como resolver.

Muitas vezes sobra apenas para a garota resolver esta solução sozinha, ainda ouve do parceiro de um dia só, que "este filho não é meu", poderá ser de outro qualquer, e aí? aí vem o medo, o aceite da família para esta nova situação. Geralmente são os homens os mais adeptos do "ficar", normalmente as mulheres ficam presas ao sentimento, os homens são mais racionais pensam apenas em satisfazer seus desejos, enquanto as mulheres querem viver uma grande paixão, e, é aí que mora o perigo.

Rosely Steil- Pedagoga CREAS- Coordenadora Municipal do Fórum Catarinense de Combate a Violência e a Exploração Sexual Infanto-Juvenil.

Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/09/texto-ficar-ou-namorar-com.html>;  
Acesso em 25/10/2019, às 20h.

**TEXTO 2 ( ) - Amores Virtuais – Juliano Martinz**

Chegou à conclusão de que a única forma de encontrar o seu príncipe encantado era por meio de sites de relacionamentos, especializados em unir pessoas com características semelhantes.

Moça tímida, recatada, criada sob o rigor de um pai severo, nunca fora de sair, fazer amigos, paquerar. Encontrar um namorado, dentro de casa, assistindo novela das 6, das 7 e das 8 seria humanamente impossível. Mas chegando perto do fúnebre abismo dos 30 anos, chegou à conclusão de que precisava mudar. E a solução seria acreditar em amores virtuais.

Acessou o site. O primeiro campo a ser preenchido era “Apelido”. Um apelido, meu Deus! Mas que apelido? O apelido de criança? Nem pensar. “Miss Pança” estava fora de cogitação. Assustaria qualquer pretendente. Ela precisava de algo mais quente, mais sugestivo, mas sem ser extravagante demais. Que tal “Donzela em Erupção”!? Não era o exemplo perfeito de criatividade, mas não deixava de ser sincero. Se não fosse sincera agora, o que dizer depois de iniciar um relacionamento?

Mas na hora de preencher campos como Idade, Altura e Peso, hesitou. Sinceridade demais desgasta a relação, pensou, como uma especialista em relações amorosas. Por isso, diminuiu idade e peso, e aumentou a altura. No campo Cantor (a) Preferido (a), achou que Xuxa ia passar uma imagem ruim. Melhor Elis Regina. Homens gostam de mulheres cultas. Livros? Na vida, ela só tinha lido Dale Carnegie. Por isso, arriscou um Patrick Süfkind – embora ela tentasse se referir a Patrick Süskind – que fora citado em alguma nota da Cláudia, mês passado. No campo Sonho, chegou a conclusão de que se colocasse a verdade (aquela verdade que cultivava ternamente desde seus 12 anos) de que queria casar e ter uma ninhada de 3 ou 4 filhos, ah, aí sim ninguém se interessaria por ela.

No final das contas, havia mudado tantas características, tantas referências, tantas especialidades que a “Donzela em Erupção” poderia ser qualquer pessoa do mundo, menos ela.

Ficou deprimida ao perceber que, se ela agia dessa maneira, ocultando suas características – encaradas como “defeito” sob os exigentes olhos de mulher que imagina estar fadada à vida monástica – e inventando outras qualidades; sim, se ela agia de tal forma, não seria difícil imaginar que outros agiriam da mesma maneira. Em outras palavras: se recebesse o e-mail dum jovem de vinte e poucos anos, atlético, olhos claros, nominado Poeta Coruscante, deveria entender: coroa desorientado, barrigudo, consumidor assíduo de espetinho e ovo cozido no Bar do Joca, e torcedor fanático do Grêmio Maringá.

Pensou melhor. Bem melhor, por sinal. Fechou o navegador sem salvar seu cadastro, e foi assistir emocionada, a mais uma eliminatória de A Fazenda.

“Amores virtuais e sentimentos byteanos conjugados em crônicas humorísticas”

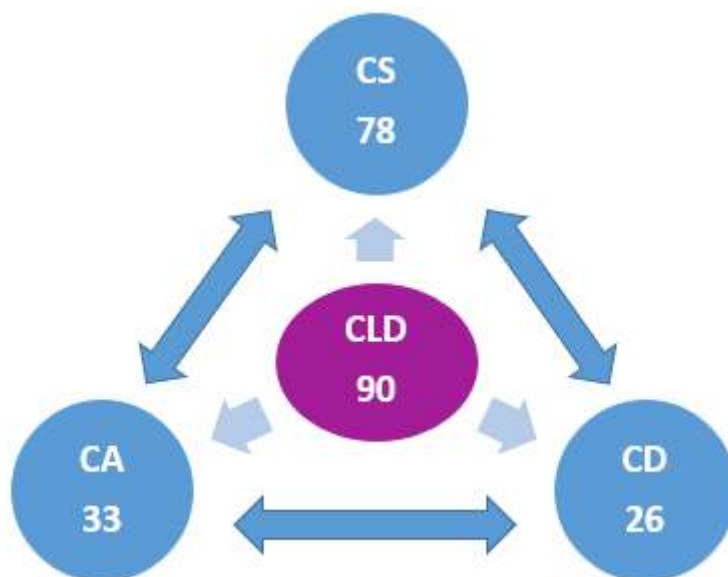
Disponível em:

(<https://corrosiva.com.br/cronicas-engracadas/amores-virtuais/>)

Acesso em:25/10/2019

Na sequência, apresentamos o mapeamento das CL e seus critérios no Módulo 1, conforme mostra a Figura 15 com o propósito de explicitar as CL que poderiam ser mobilizadas durante o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa neste Módulo.

**Figura 15** - CL e seus critérios mobilizados nas atividades do Módulo 1



**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Tognato e Dolz (2016).

Mantendo a organização da SD, objetivando o desenvolvimento das CL, este módulo é dedicado ao reconhecimento e à organização dos gêneros da ordem de argumentar, contemplando atividades de leitura/compreensão e produção escrita, que contribuem para o reconhecimento e desenvolvimento das CL e de seus critérios. As CL aparecem nas atividades com a seguinte frequência: as CLD com 90 ocorrências, as CD com 26 ocorrências, as CS com 78 ocorrências e as CA com 33 ocorrências. Considerando a predominância de atividades que contemplam as CLD, entendemos que atividades construídas corresponderam ao objetivo proposto para este módulo, pois foi construído com o propósito de reconhecer a organização dos gêneros da ordem de argumentar e as CLD. Pois, conforme Dolz e Schneuwly (1998 *apud* Cristovão, 2013, p.368) elas “se constituem por conhecimentos e/ou representações que um indivíduo constrói sobre as operações e os recursos de linguagem necessários para a produção ou compreensão de um texto”. As ocorrências identificadas articuladas neste módulo, evidenciam que a organização da SD propiciou a mobilização das CL para a contribuição do desenvolvimento da leitura e da escrita dos estudantes.

Na busca da construção de uma abordagem interdisciplinar nas atividades do Módulo 1, destacamos as discussões ocorridas após a leitura do texto: 1- Ficar ou namorar?, escrito por Rosely Steil, e do texto 2- Amores Virtuais, escrito por Juliano Martinz, conforme ilustramos pela consigna da etapa seguir.

**FOCO NO TEXTO 1- Problematicando o tema:**

1 – Após ler os textos acima, discuta as perguntas a seguir com seus colegas e sua professora.

- a) Como você define ficar e namorar?
- b) Você concorda que os homens são mais adeptos ao ato de ficar e as mulheres ficam mais presas ao sentimento? Por quê?
- c) O que você pretende para a sua vida? Ficar ou namorar? Por quê?
- d) Para você, qual poderia ser o maior problema entre ficar e namorar?

2- A decisão entre ficar e namorar é algo muito sério e implica em uma série de fatos e consequências. Comente sobre as possíveis consequências para uma jovem adolescente sobre ter que, por exemplo, assumir um(a) filho(a) sem a participação paterna. O que você faria se vivesse uma situação como essa?

Em relação à atividade número 2, da página 12, da SD, **Foco no texto 1- Problematicando o tema**, os estudantes tiveram que responder à seguinte questão: *“A decisão entre ficar e namorar é algo muito sério e implica em uma série de fatos e consequências. Comente sobre as possíveis consequências para uma jovem adolescente sobre ter que, por exemplo, assumir um(a) filho(a) sem a participação paterna. O que você faria se vivesse uma situação como essa?”*. Durante a realização dessa atividade, os meninos se queixaram por não saberem como responder a pergunta sobre as consequências de ter que assumir um(a) filho(a) sem a presença paterna e, como justificativa para essa dificuldade, alegaram o fato por serem muito novos. Dessa forma, na tentativa de poder ajudá-los, porque eu não tinha pensado nessa possibilidade de dúvida quando o material foi produzido, pedi que se imaginassem sendo uma mulher e que, durante um relacionamento, engravidou e tivesse que assumir essa responsabilidade sozinha. Como professora, estimei os alunos a pensar em quais seriam as dificuldades que enfrentariam, propondo que pensassem em desafios do cotidiano que já presenciaram com familiares e/ ou conhecidas e que se colocassem no lugar do outro, mas que este outro, agora, era uma mulher. Solicitei que discutissem isso com os colegas que estivessem próximos deles, – cronometrei três minutos e sugeri que os meninos falassem primeiro. Após ouvir as respostas de três meninos, duas estudantes, que são mães, pediram para falar e a primeira delas disse: **“Eu quero responder ao Pedro (nome fictício) porque quando ele disse que tem que deixar os sonhos prá lá para criar o filho não é bem assim, não! Eu não desisti dos meus sonhos eu estou aqui, eu apenas deixei meus sonhos de lado por um tempo para poder cuidar do meu filho, eu voltei a estudar, estou aqui dentro dessa sala e estudo muito, até mais do que você Pedro, que não tem filho e faço isso para um dia meu filho poder falar que orgulho eu sinto da minha mãe, que ela cuidou de mim quando eu precisei e estudou quando eu estava maiorzinho para eu ter um futuro melhor”**. Nesse momento, olhei para a turma e notei que estavam todos

emocionados com a fala dessa aluna, as meninas ficaram com os olhos brilhando, lacrimejando. Foi um momento de muita reflexão ao ouvir as meninas e ao observar o silêncio e o respeito da turma ao ouvi-las, que já são mães, manifestarem e expor de forma sensata suas realidades e concepções acerca da vida e de suas lutas diária.

A segunda estudante a falar demonstrou-se mais tímida que a primeira, preferiu ficar sentada na carteira dela, não quis olhar para a sala, falou de cabeça baixa, mas com muita vontade de dizer para a sala das dificuldades que enfrenta e, ao término da sua fala, a sala as aplaudiu. Sua fala foi mais ampla, apenas disse ***“que não é nada fácil criar o filho sozinha e que, enquanto ela passa por um monte de dificuldades, o pai da criança está bem tranquilo”***.

E quando percebemos, já estava batendo o sinal para o intervalo, pois essa atividade levou mais tempo do que o esperado em decorrência da profundidade que a reflexão chegou. Além disso, não havíamos imaginado, durante a produção das atividades, que poderia acontecer algo tão significativo ao ouvir o depoimento das alunas e que a classe pararia para refletir sobre essas problemáticas que envolvem seus relacionamentos.

Essa situação motivou-nos a estabelecer relações com o pensamento complexo e a interdisciplinaridade, considerando que cada ser, como um ser complexo, tem uma história e traz consigo os conhecimentos de mundo e experiências, alguns mais específicos que outros e isso o torna especial e único dentro de uma sala de aula. Essas situações vivenciadas em sala de aula a partir da atividade de oralidade sugere uma tomada de consciência sobre a importância do processo de interação entre os estudantes. Segundo Morin (2010), é da interação em sociedade que “nasceram qualidades emergentes, a cultura, a educação, e são elas que fazem de nós verdadeiros indivíduos” (MORIN, 2010, p.89). Nesse sentido, a prática da oralidade em sala de aula, nesta atividade realizada, permite-nos estabelecer uma possível relação com o princípio hologramático, pois o fato de essa estudante relatar para os colegas parte de sua vida contribui para a constituição do resultado final da atividade escrita e da forma de entender o outro e o mundo por parte de alguns estudantes.

O diálogo sobre a vida em sua realidade entre os estudantes revela a importância desse tipo de atividade para o desenvolvimento emocional e social dos jovens, necessário para uma vida ética em sociedade, pois as respostas das alunas, a partir dos instrumentos técnicos – as atividades de oralidade – motivam-nas a transformar- afetar a natureza da fala do aluno em relação à maternidade. Isso devido ao fato de o aluno, em sua primeira fala, ter provocado reações psicológicas nas alunas, favorecendo uma resposta também psicológica com o objetivo de afetá-lo. Identificamos aqui uma relação dialógica no sentido Bakhtiniano em que:

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (BAKHTIN, 2011, p.271).

Nesse sentido, a palavra torna-se um instrumento psicológico para que o aluno possa refletir e mudar sua atitude, sendo a palavra um objeto regulador e transformador do ser humano. Ou seja, da mesma forma que nos transformamos pela e na palavra, transformamos o outro.

Destacamos aqui, a complexidade que implica o agir docente, haja vista a necessidade da ciência, estudo, tempo, análise de desenvolvimento dos alunos em relação aos conteúdos que se necessita ensinar e de atividades que articulem leitura, escrita e também a oralidade. E corroboramos com René Amigues, (apud MACHADO, 2004, p. 42) sobre o fato de que “para agir, o professor deve estabelecer e coordenar relações, na forma de compromissos, entre vários objetos constitutivos de sua atividade”. Desse modo, as discussões propostas colaboram com o desenvolvimento cognitivo e das funções psicológicas superiores dos alunos, pois segundo Vigotsky (2009, 2010), para que haja esse desenvolvimento, é levado em conta a transformação histórica do sujeito por meio das atividades sociais e individuais. No caso analisado, ao utilizar sua vivência pessoal, a aluna mostra a importância da interação dentro do espaço escolar no sentido de contribuir para o amadurecimento e desenvolvimento cognitivo e das funções psicológicas dos colegas. Consequentemente, tomamos as atividades de oralidade como grande relevância para a organização das ideias, valores, compreensão do mundo e construção dos argumentos. Assim, as atividades produzidas em nossa SD contribuem para a expansão-ampliação da ZDP, quando o aluno adquire um novo conceito ou estabelece novas relações de saberes.

O módulo 2 foi construído tendo como finalidade desenvolver a capacidade argumentativa dos estudantes que participaram de nossa pesquisa. Dessa forma, produzimos atividades que pudessem envolver as CS, CA, CD e CLD, com explicações e exercícios referentes às práticas sociais, ao engajamento em atividades de linguagem, compreensão da relação entre texto e forma de ser, pensar e agir do escritor. Além disso, produzimos atividades que pudessem estabelecer relação com as reais necessidades dos estudantes, de

modo a envolver as situações de interação e uso da linguagem em um contexto próprio. Assim, produzimos atividades relacionadas à forma com que o escritor organiza o texto para que os estudantes pudessem compreender melhor a função da organização textual. Com isso, os estudantes poderiam assumir a posição de leitores críticos, no momento das discussões e da produção escrita de argumentos e de contra-argumentos em relação aos textos lidos.

Apresentamos a seguir, os textos que serviram de base para a construção das atividades deste módulo para uma melhor compreensão das atividades, bem como as CL, mobilizadas neste módulo, evidenciadas na Figura 16, subsequente a estes textos.

### Texto 1

Quarta-feira, 01/02/2017, às 12:22, por **Jô Alvim**

#### Relacionamento sem compromisso



Há uma queixa dos dois gêneros - feminino e masculino - que quando o assunto é relacionamento ninguém quer nada sério. É só pegação.

Neste cenário, a ordem atual parece ser a ideia de aproveitar o máximo o momento presente, tornando as relações diversificadas, breves e instáveis. A relação é contingencial, baseada num acordo mútuo e que deve durar enquanto houver co-satisfação entre o “casal”. Aqui, fidelidade, compromisso ou projetos futuros são palavras que não fazem parte do vocabulário a dois. É a experiência pela experiência.

No entanto, apesar do caráter descompromissado deste cenário, o desejo de que este relacionamento temporário torne-se um namoro pode brotar em um dos parceiros, porém muitos não verbalizam por receio de que o outro queira terminar.

Como lidar com esta forma de relacionamento? A resposta não é tão simples, uma vez que envolve emoções.

Toda relação amorosa é formada por um lado pelos nossos desejos, pelas nossas fantasias. E por outro lado, pelas nossas dificuldades emocionais, por nossos sentimentos de perda, de desespero. Isso significa que uma relação amorosa vem com a marca da nossa história e é desta forma que vamos tentar realizar um encontro, procurando o ideal de amor: alguém que nos complete, que nos proteja, que nos seja fiel.

O que leva um casal a não estabelecer um vínculo duradouro, pode ser por questões objetivas ou subjetivas. No entanto, quando decidem estar juntos, o fazem em função do prazer. Prazer aqui no sentido amplo da palavra.

O amor de hoje, conhecido como ficar, é uma forma de relacionamento onde os parceiros não criam expectativa de que o outro lhe complete. Cada um reconhece em si os seus desamparos, porém reconhece no outro isso também e ponto final. Não há cobranças.

No entanto, o que parece ser a solução não é, já que é isso que paralisa uma relação, pois não havendo troca, não há entrega. Sem isto, o encontro que levaria ao crescimento de ambos, torna-se impossível. Neste ficar não há um pedido para que o outro permaneça. Os dois perdem.

Disponível em: (<http://g1.globo.com/sp/presidente-prudenteregiao/blog/psicoblog/post/relacionamento-sem-compromisso.html/>).

Acesso em 26/10/2019, às 09h18min.

**Texto 2****Ficar**

É a nova moda entre os jovens e que dá tendências de que veio pra “ficar”. Atualmente, as pessoas estão em busca de curtir a vida, mas sem compromisso, com isso eis que surge o tal “ficar”, que significa estar com várias pessoas sem ter nenhum relacionamento fixo como, por exemplo, dar uns “amassos” (ficar) com aproximadamente seis meninas (os) em uma só noite e com pessoas que mal conhece.

Sem dúvida é uma maneira muito prática de escapar dos relacionamentos sérios, para muitos é a melhor coisa. Porém, esse tipo de relacionamento pode levar os jovens a uma vida vazia, sem grandes experiências emocionais que serviriam de aprendizado afetivo. Muitos adolescentes chegam a entrar em depressão após ficar com várias pessoas, pois isso não é uma coisa saudável para eles.

Além disso, há vários tipos de doenças que são transmitidas através da boca, quando você “fica” com mais de uma pessoa a probabilidade de você adquirir uma doença bucal e até sexual é muito grande. Por isso, boa parte dos especialistas recomenda aos jovens que tenham mais relacionamentos sérios, mas se “ficar”, permaneça com o mesmo parceiro sem variações constantes. Isso diminuirá os riscos de contrair qualquer tipo de doença.

O ato de “ficar” está mais ligado ao homem, apesar de ter aumentado significativamente o número de mulheres praticantes deste tipo de relacionamento. Isso faz com que a fama masculina de “galinha” aumente, e a da mulher se torna mais aparente. É necessário que os jovens apreciem mais a vida, porém sem se expor a tantos riscos.

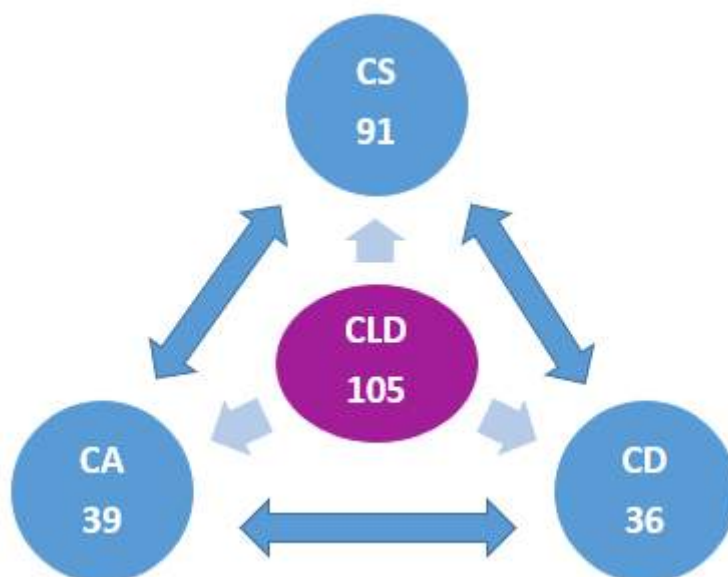
Publicado por: Eliene

Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sexualidade/ficar.htm>.

Acesso em 26/10/2019, às 10h.

No que diz respeito às CL e aos critérios mobilizados nas atividades do Módulo 2, obtivemos os seguintes dados, conforme mostra a Figura 16.

**Figura 16** - CL e seus critérios mobilizados nas atividades do Módulo 2



**Fonte:** Elaborado pela autora com base em Tognato e Dolz, 2016.

Em termos quantitativos, obtivemos os seguintes dados acerca das CL, trabalhadas em sala de aula: as capacidades predominantes foram as CLD com 105 recorrências, as CS apresentaram 91 recorrências, as CA 39 recorrências e as CD 36 recorrências. Os dados acima revelam uma maior mobilização quanto à CLD, que se constituem por “conhecimentos e/ou representações que um indivíduo constrói sobre as operações e os recursos de linguagem necessários para a produção ou compreensão de um texto” (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998 *apud* Cristovão 2013, p. 368).

As articulações evidenciadas demonstram uma aproximação do módulo ao planejado, pois os dados evidenciam atividades que contribuem para a produção escrita de um artigo de opinião, o que pressupõem a emissão de uma opinião sobre um assunto em debate, bem como o conhecimento dos elementos linguísticos que cooperam para essa finalidade.

Quanto à análise de elementos que abordem a aspectos relacionados à interdisciplinaridade em nossas atividades, selecionamos uma primeira atividade que contribua para que possamos evidenciar a superação da visão fragmentada, a fim de corroborar com o entendimento mais totalizador de nossa pesquisa. Para isso, destacamos as atividades da seguinte etapa:

#### **DESENVOLVENDO A CAPACIDADE ARGUMENTATIVA**

- 2 – Com base no texto lido, discuta as questões a seguir com seus colegas e sua professora.
- a) O que pode ser feito para transformar uma relação sem compromisso em um namoro sério e responsável?
- 3 – Com base no texto lido, discuta as questões a seguir com seus colegas e sua professora.
- c) Você concorda que o ato de “ficar “é algo mais comum entre os homens do que entre as mulheres? Por quê?

Entendemos que essas atividades podem ser associadas ao que propõe a Teoria da Complexidade pelo fato de termos uma relação de interfaces entre diferentes áreas do saber no momento em que os alunos devem responder a questões oriundas de outros campos teóricos que não sua disciplina. Tais atividades não se limitam apenas à leitura de um texto na aula de língua portuguesa, com vistas à aprendizagem do uso da língua, é preciso que haja integração de conhecimentos, como no caso desta proposta de SD, ao associarmos as áreas da filosofia, da sociologia e da psicologia como meio de sustentação de conhecimento, auxiliando os alunos na discussão dos questionamentos feitos durante as atividades de língua portuguesa.

Nessa perspectiva, consideramos a relevância do pensamento complexo para “dar conta das articulações entre domínios disciplinares, que são quebrados pelo pensamento

disjuntivo [...]. Neste sentido o pensamento complexo aspira ao conhecimento multi-dimensional” (MORIN,1991, p.9). À vista disso, compreendemos que os conteúdos escolares não devem ser estudados de forma isolada, sem comunicação com demais disciplinas ou interligadas a outros campos teóricos que possam auxiliar o professor na compreensão de diversos aspectos sociais e culturais que podem surgir, influenciar ou constituir os processos educativos e formativos na escola.

Por conseguinte, defendemos que a filosofia auxilia o estudante nessa atividade por despertar a consciência sobre a responsabilidade com o outro e consigo em relação aos sentimentos e compromissos assumidos como é questionado em **“O que pode ser feito para transformar uma relação sem compromisso em um namoro sério e responsável?”** Nesse momento, temos uma atividade crítica que envolve uma reflexão sobre valores individuais e coletivos associados a consequências em razão do seu agir. Além disso, há uma concepção relacionada ao machismo que está implícito na questão **“Você concorda que o ato de “ficar” é algo mais comum entre os homens do que entre as mulheres? Por quê?”**, por determinar o que pode ser feito apenas pelos homens e ser proibido pelas mulheres como serviu de justificativa em algumas das respostas dos alunos durante a atividade em sala de aula.

Assim, para corroborar com esse entendimento sobre a associação e a importância da filosofia, apoiamos-nos em Leopoldo e Silva (1992 *apud* Diretrizes Curriculares da Educação Básica Filosofia, 2008, p. 55) pelo fato de a filosofia, segundo os autores,

ter a função de articulação cultural e, ao desempenhá-la, realiza também a articulação do indivíduo enquanto personagem social, se entendermos que o autêntico processo de socialização requer consciência e o reconhecimento da identidade social e uma compreensão crítica da relação homem-mundo (LEOPOLDO; SILVA, 1992, p. 162).

Reconhecemos, com isso, a contribuição da filosofia nessas atividades por estarem vinculadas à realidade dos estudantes, com uma temática considerada importante a eles, o que permite uma visão mais ampla da vida.

Além disso, ressaltamos o papel da sociologia nessas atividades pelo fato de que essa área contribui para que possamos compreender o mundo e as contradições sociais, considerando o sujeito histórico. Sob esse prisma, destacamos o princípio hologramático fundamentado por Morin (2010) que nos auxilia na compreensão de nós mesmos, como mobiliza a questão em análise. O autor defende o princípio em decorrência de que “o todo está também dentro da parte; o indivíduo não está somente dentro da sociedade, a sociedade

enquanto todo está também no indivíduo” (MORIN, 2010, p. 90). Assim, o desafio proposto aos estudantes é de perceberem que tudo o que pensam se reproduz em suas ações quando inseridos na sociedade e que isso está ligado à necessidade de superação de problemas que envolvem os relacionamentos e para a construção de condições de superação desses possíveis problemas ao estabelecer significados entre o que eu penso que seja minha liberdade de escolha e com o que a sociedade defende, até que ponto minhas escolhas interferem ou geram obstáculos na vida do outro, causando instabilidade em decorrência das minhas ações. Portanto, a partir dessas reflexões, desenvolve-se a capacidade crítica de pensar em seus valores e de desenvolver a sensibilidade em relação à sociedade.

Salientamos que a psicologia contribui para nossa pesquisa e o desenvolvimento da aprendizagem em razão de nos auxiliar a entender a complexidade que constitui o processo de aprendizagem e desenvolvimento do pensamento relacionado às funções psicológicas superiores dos estudantes, tais como: “língua, a capacidade de observação, atenção, memória, raciocínio, juízo, concentração, pensamento e generalização” (VIGOTSKI, 2018, p. 107). Pois, essas atividades proporcionam a construção de valores que serão transformados em argumentos para a produção textual. Trata-se de um momento de criação de novos conceitos que atribui ao aluno um planejamento para uma etapa posterior do trabalho, envolvendo a língua e desenvolvendo capacidades para a realização de uma tarefa mais complexa, que é a produção textual escrita do gênero em estudo. Assim, a atividade em análise, contemplando a oralidade, serve como propulsora de desenvolvimento de um estágio para o outro, haja vista que a discussão faz com que os estudantes estabeleçam novas relações com a realidade e isso é o que confere o avanço de novos processos psicológicos.

O terceiro Módulo, como os módulos anteriores, é constituído com base na premissa de valorização dos gêneros textuais como objetos mediadores do ensino e aprendizagem. Desse modo, buscamos validar em nossas atividades a proposta de ensino de línguas com base em gêneros (SHNEUWLY; DOLZ, 2004) consolidada em nossas atividades apresentadas na SD e na lista de constatação (autoavaliação), como forma de intervenção diferenciada para a escrita e reescrita do gênero Artigo de Opinião. Além disso, este Módulo proporcionou uma reflexão mais profunda sobre as causas e consequências dos relacionamentos passageiros, temática esta tratada ao longo da SD. Isso foi efetivado, especificamente durante uma aula especial, quando contamos com a participação de profissionais das áreas de psicologia, enfermagem, sociologia e filosofia, os quais responderam às perguntas pré-construídas pelos estudantes em relação aos aspectos e temas evocados com base na temática tratada na SD. E, após esse momento de explicação e de diálogo, os estudantes escreveram a produção final do

Artigo de Opinião, revisando a sua produção inicial e consultando a lista de constatação, bem como considerando as observações feitas pela professora pesquisadora em sua produção inicial no início da implementação.

Em seguida, apresentamos os textos utilizados no módulo em análise, objetivando uma melhor compreensão do desenvolvimento das atividades no 3º módulo.

#### **Texto 1**

##### **RELACIONAMENTO ABERTO! Qual a sua opinião sobre ele?**

Você aceitaria abrir sua relação? Falar de relacionamento aberto é algo polêmico, mas que desperta a curiosidade. Assim como no post sobre TRISAIS, trago o assunto como uma possibilidade de abrir diálogo sem preconceitos e respeitando a decisão de cada um, afinal, o que um casal escolhe para si, não é problema de ninguém.

Em resumo, o relacionamento aberto nada mais é que a liberdade de se relacionar afetiva ou sexualmente com indivíduos fora de uma relação, sem ser considerado traição. Um acordo entre o casal, que pode ser acompanhado de regras escolhidas e definidas por cada um. O relacionamento aberto não está diretamente ligado ao sexo, mas essa é a definição que tem ganhado, de forma preconceituosa e banalizada, talvez pelo estilo de relação ganhar cada vez mais espaço entre casais. Apesar de não ser uma opção minha, morando em SP convivemos com propostas e pessoas que buscam o formato de relação.

Romper com a monogamia é enfrentar uma sociedade criada através de um conceito cristão, que institui o casamento como uma questão divina e a traição como um pecado mortal. A questão da monogamia está diretamente ligado a cultura de cada local, de país para país, de cidade para cidade e assim por diante. Muitos consideram que entender o relacionamento aberto, pode ser a chave para uma relação mais duradoura, tendo como questão principal a maturidade dos envolvidos e a segurança na relação. Apesar de um assunto popular, em enquete realizada no blog, mais de 68% das pessoas não aceitariam a relação, o que demonstra um receio com o formato de relacionamento. Em mensagens ao blog, muito relatam estarem felizes com o tipo de relação, mas a grande maioria aborda com preconceito o assunto.

(...)

Disponível em:

[https://www.pedropitanga.com.br/relacionamento-aberto-qual-a-sua-opinioao-sobre-ele/;](https://www.pedropitanga.com.br/relacionamento-aberto-qual-a-sua-opinioao-sobre-ele/)

Acesso em 27/10/2019 às 22h17min.

Texto 2

### O Relacionamento Aberto

(Por Gregorio Duvivier)

“Todos os relacionamentos fechados se parecem”, diria Tolstói em “Anna Kariênina”. “Cada relacionamento aberto é infeliz à sua maneira.”

Abrir um relacionamento pode se revelar uma tarefa mais difícil do que abrir uma embalagem de CD. Há grandes chances de você se perguntar: “Valia a pena tudo isso/ nem gostava desse CD. Aliás, ninguém mais ouve CD”.

Há, no entanto, quem defenda que os relacionamentos, assim como as ostras, merecem que a gente perca tempo abrindo-os – mesmo que, em ambos os casos, existia um forte risco de intoxicação.

Uma porta pode estar aberta, encostada, entreaberta, escancarada. Na relação escancarada, tudo é possível e nada é passível de ciúme (parece que esse fenômeno só aconteceu uma vez, e foi nos anos 1970). Há muitas relações escancaradas que, quando você vai ver de perto, são de fato escancaradas, mas não são relações: não se pode dizer que existe uma porta aberta porque não há sequer porta, já que tampouco há parede.

O relacionamento entreaberto, no entanto, pode se entreabrir de mil maneiras: pode poder tudo desde que conte tudo pro outro ou desde que o outro não fique sabendo ou desde que não seja com amigos ou desde que seja com amigos ou desse que não se apaixone ou desde que seja por paixão.

Há relacionamentos cuja abertura é sazonal: o namoro à distância internacional costuma ser como as cantinas da escola, que abrem nove meses por ano e fecham nas férias, enquanto o relacionamento intermunicipal costuma funcionar como os correios: abre em dia útil, fecha no final de semana.

O relacionamento encostado parece que está trancado. Mas para amigos e vizinhos, é só empurrar o portão. E tem os namoros que, apesar de trancados, ninguém trocou a fechadura: o ex ainda tem a chave e entra quando quiser.

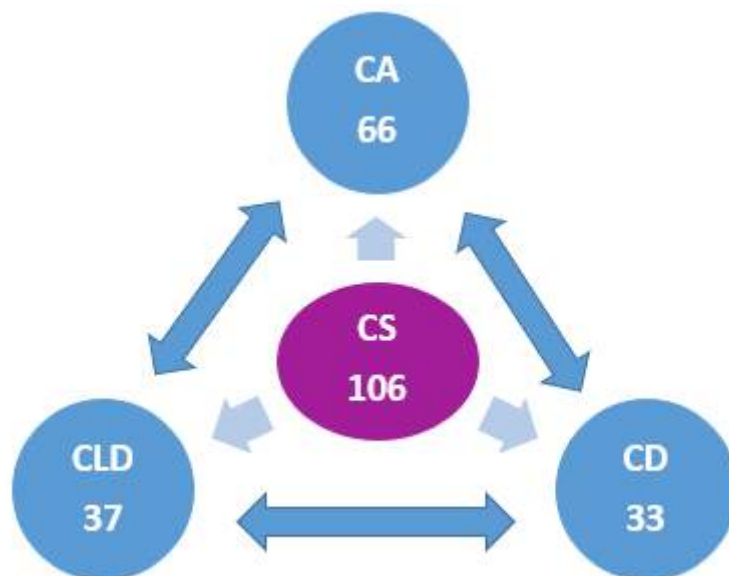
Há, é claro que o relacionamento trancado a sete chaves blindado. Aquele que se uma paixão de adolescência batesse na porta, e se por acaso vocês transassem, ninguém ficaria sabendo, mas mesmo assim você diz: “Não, não. Estou num relacionamento”. Parece que esse aí morreu. Talvez fique pra história como as ombreiras ou a pochete. Talvez volte com tudo e 2017, assim como as ombreiras e a pochete.

(...)

Disponível em: <https://twitter.com/gduvivier/status/754921461899530240> Acesso em 27/10/19 às 15h17min.

Na sequência, apresentamos o resultado das análises do Módulo 3 do dispositivo didático proposto e implementado por meio da identificação das CL e seus critérios, tendo como objetivo explicitar as CL que poderiam ser mobilizadas durante o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, como evidencia a Figura 17.

**Figura 17** - CL e seus critérios mobilizados nas atividades do Módulo 3



**Fonte:** Elaborado pela autora com base em Tognato e Dolz, 2016.

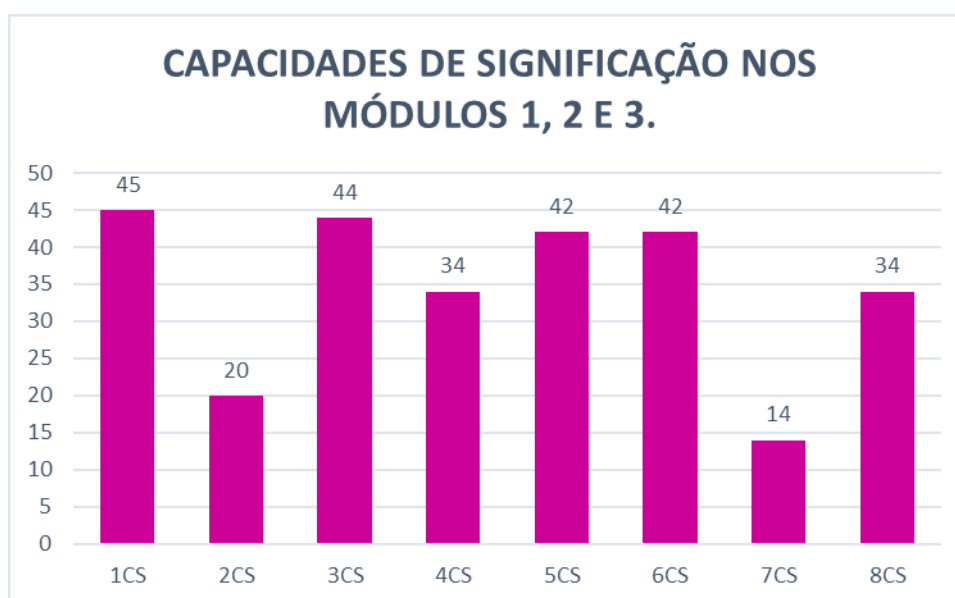
Considerando os dados acima, ressaltamos que as atividades propostas contemplam todas as CL. As CL predominantes foram as CS com 106 ocorrências, as CA aparecem com 66 ocorrências, as CLD com 37 ocorrências e as CD 33 ocorrências. Assim, após as análises das produções finais, esses números revelados nos auxiliaram na compreensão e na articulação dos conteúdos que ainda precisariam ser ensinados. Além do mais, tal mapeamento permite-nos propor reajustes com vistas de uma melhor organização.

A partir dos dados expressos, notamos a articulação de todos os critérios da CS vivenciados durante as atividades propostas. Em vista disso, revisitamos a leitura de Cristovão (2013) e garantimos que as atividades implementadas promoveram uma reflexão sobre ideologia(s), traços culturais que envolvem a prática social presente nos textos. As atividades sugeriam, por exemplo, que os alunos identificassem relações entre textos e a forma de ser, pensar, agir, sentir de quem os produzem, a construção de mapas semânticos, o engajamento em atividades de linguagem, relações entre aspectos macro com a realidade, compreensões entre atividades praxeológicas e posicionamento sobre relações de textos e contextos. Ou seja, as atividades contribuíram para que os estudantes utilizassem de outros instrumentos além da linguagem com o objetivo de construir sentidos em relação aos textos lidos, dentre eles podemos citar conceitos defendidos pela sociedade, alguns fatores psicológicos e memória, por exemplo, que implica no uso de sistemas semióticos durante o processo da leitura dos textos.

Destacamos também que as atividades potencializaram o desenvolvimento da capacidade argumentativa do aluno, tendo em vista que a maioria dos enunciados solicita suas opiniões, compreensões e conhecimentos sobre o que ele sabe acerca de determinados assuntos, além de solicitar o posicionamento do aluno em relação às opiniões do autor e à temática, o que potencializa o desenvolvimento da capacidade argumentativa do aluno.

Para que possamos melhor entender os possíveis avanços em relação aos indícios de desenvolvimento das CL e as restrições na construção da proposta, apresentamos alguns gráficos representando a totalidade das CL e de seus critérios mobilizados nos módulos 1, 2 e 3 da SD analisada, que podem contribuir para melhores indícios de desenvolvimento das CL. Dessa maneira, responderemos à segunda pergunta de pesquisa sobre *quais capacidades de linguagem e seus critérios são mobilizados tanto nas propostas das atividades da SD produzida e implementada quanto nas produções escritas dos estudantes* e também podemos constatar se os aspectos que emergem dos dados vão ao encontro do resultado final das análises das produções escritas dos estudantes. Com isso, primeiramente, sistematizamos os dados referentes à CS no Gráfico 6.

**Gráfico 6** - Atividades que contemplam a CS nos Módulos 1,2 e 3



**Fonte:** A própria autora

Os números explicitam que todos os critérios da CS foram contemplados durante as atividades dos três módulos. Constatamos que as CS, articuladas nas atividades, promovem um movimento para a construção do reconhecimento das situações de produção, fornecendo

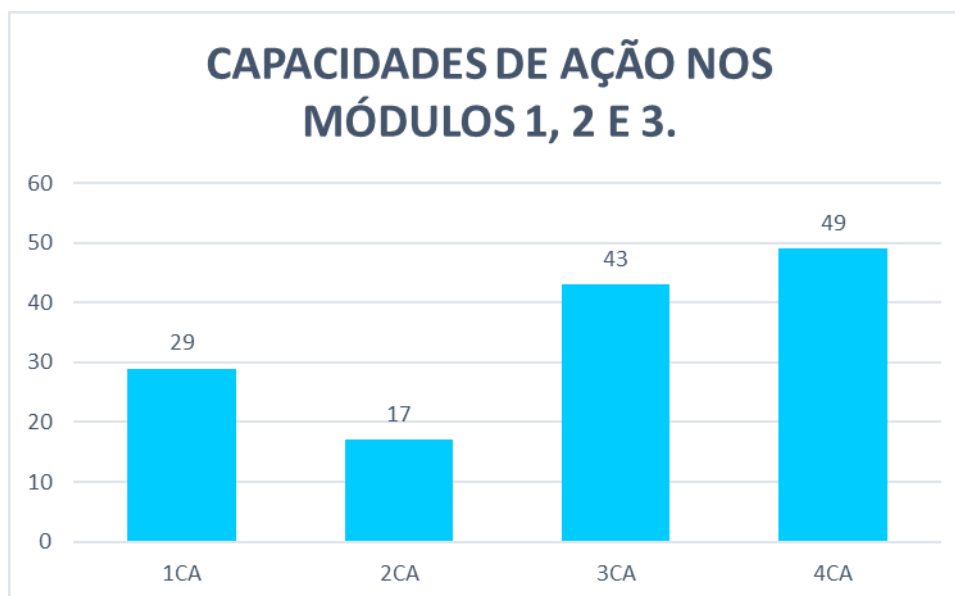
subsídios para que os alunos se envolvam em atividades de linguagem e praxiológicas e possam “agir significativamente no mundo” (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011, p.38).

Vemos como um aspecto positivo o número de vezes que a 1CS foi mobilizada nas atividades porque possibilita aos estudantes a compreensão da “relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz” (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011, p.22). Evidenciamos que ao mobilizar essa capacidade o aluno começa a entender os movimentos socio subjetivos presentes nos textos propiciados pelo autor. Cristovão e Stutz (2011) defendem ainda a relevância de “operações de linguagem não verbais como propícias para a construção de capacidades de significação”. Evidenciamos que as atividades promovem espaço para que o aluno reflita sobre o que conhece e amplie, como sugere Souza e Stutz (2019), sobre “o reconhecimento dos elementos externo-macrotextuais”, ao enfatizarem que:

o processo de significação envolve a interconexão entre sentidos, o simbolismo, o apoio nos arquitextos e as ligações intertextuais, as representações, a estruturação do corpo ideológico-discursivo e a consciência de produtos culturais que imprimem as próprias marcas. (SOUZA; STUTZ, 2019, p.130)

Nessa perspectiva, apontamos, como exemplo, a atividade: **“No texto, é citado uma forma de relacionamento denominada “Trisais”. O que você sabe sobre essa forma de relacionamento além do que foi apresentado no texto?”**, como modelo de enunciado que mobiliza vários critérios da CS, a saber: 1CS, 2CS, 3CS, 5CS, 6CS e 8CS. Isso possibilita o desenvolvimento do pensamento ligado ao processo de aprendizagem a partir do desenvolvimento do conceito espontâneo. Isso porque o aluno toma consciência verbal e das suas relações lógicas que são, possivelmente, vinculadas às experiências vivenciadas.

No Gráfico 7, na sequência, segue o resultado das análises acerca das CA predominantes nos módulos 1, 2 e 3.

**Gráfico 7** - Atividades que contemplam a CA nos Módulos 1,2 e 3

Fonte: A própria autora

Os dados apontados no Gráfico acima revelam que todos os critérios das CA foram mobilizadas num total de 138 ocorrências, durante as atividades desenvolvidas nos três módulos. Trata-se de um aspecto importante para o trabalho com o gênero, uma vez que as capacidades de ação, de acordo com Cristovão (2013, p. 368), podem contribuir para o reconhecimento do gênero e sua adequação à situação de comunicação. Nessa esteira, assinalamos que é função do professor oferecer diferentes atividades para que o aluno acione uma série de processos interiores de desenvolvimento, configurando a relevância da mediação realizada pelo professor para que ocorra um nivelamento, um ajuste entre aprendizagem e desenvolvimento, de modo a assegurar melhores condições para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos alunos. Nesse sentido, para Vigotski:

a aprendizagem não é desenvolvimento, mas, corretamente organizada, conduz o desenvolvimento mental da criança, suscita para a vida uma série de processos que, fora da aprendizagem, se tornariam inteiramente inviáveis. Assim, a aprendizagem é um momento interiormente indispensável e universal no processo de desenvolvimento de peculiaridades não naturais, mas históricas do homem na criança. (VIGOTSKI, 2010, p.484).

Além disso, associamos ao processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos o do próprio professor pelo fato de que, enquanto organiza as condições de aprendizagem de seus alunos, desenvolve-se ao mesmo tempo, pois se trata de uma tarefa complexa dependente de condições externas que contribui para que “possa desenvolver as capacidades necessárias à

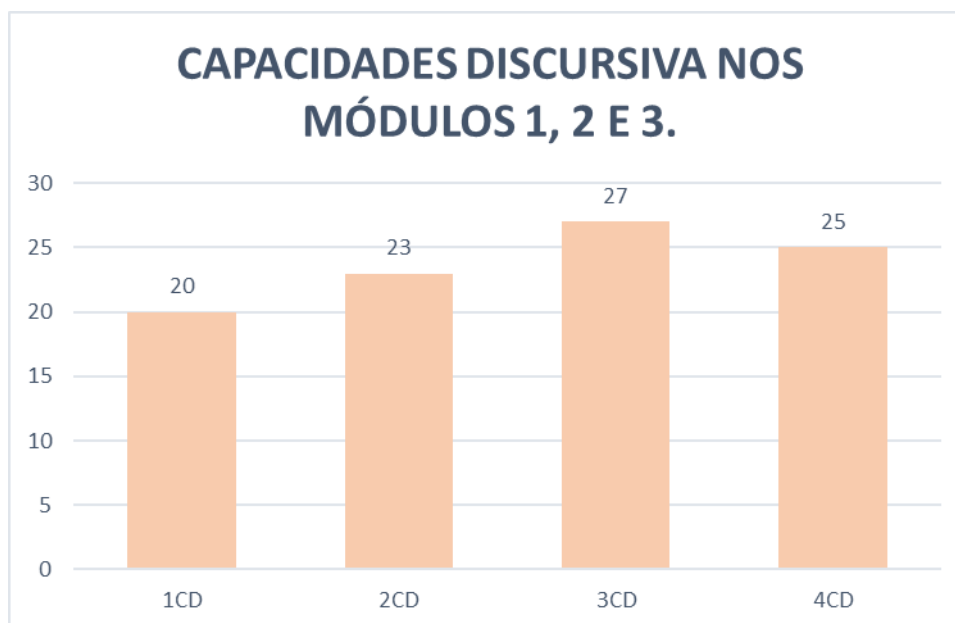
sua atuação em situação de trabalho” (TOGNATO; SILVA,2010). Sob esse prisma, defendemos que o professor também precisa desenvolver suas capacidades docentes, (STUTZ, 2012, p.81 *apud* TOGNATO; DOLZ, 2016, p.20) que o permitirão operacionalizar a aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, refletimos sobre o princípio da recursividade na prática docente por se tratar de um processo autoprodutivo ininterrupto envolvendo as relações entre a aprendizagem do professor, sua prática docente, o processo de instrumentalização e a mediação em sala de aula em um ciclo envolvendo produto e produtos, saberes a ensinar-saberes a aprender-professor e aluno. Em outras palavras, há uma relação produtiva e recíproca que modifica trabalho docente e aprendizagem, promovendo o desenvolvimento. Nesse sentido, amparamo-nos em Morin, utilizando o princípio de recursividade para pensarmos sobre a prática docente e a aprendizagem pelo fato de ser uma prática que envolve organização, interação, diferentes reações e retroações. Assim, corroboramos com o autor ao referir-se que:

somos simultaneamente produzidos e produtores. A ideia recursiva é, portanto, uma ideia em ruptura com a ideia linear de causa/efeito, de produto/produtor, de estrutura/superestrutura, uma vez que tudo o que é produzido volta sobre o que produziu num ciclo ele mesmo auto-constitutivo, auto-organizador e auto-produtor (MORIN, 1991, p.90).

O princípio de recursividade reforça a necessidade de o professor refletir criticamente sobre sua prática docente, seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento, bem como sua capacidade de transformar até mesmo as atividades a serem implementadas. E, acerca do processo crítico avaliativo a respeito de nossas atividades que envolvem as CA, julgamos que, para uma nova implementação, seria importante produzirmos mais atividades que propiciassem a 2CA, pois esse critério teve apenas 17 recorrências e essa CL tem um papel fundamental de desenvolver no aluno a capacidade de avaliação a adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação. Desse modo, entendemos que, quanto mais possibilidades de desenvolver essa CL, maior será a condição de escrita do aluno para relacionar seu texto à situação na qual estará inserido, podendo ter, portanto, maior sucesso em seu engajamento social no que tange às atividades de linguagem.

Na sequência, o Gráfico 8 mostra os critérios das CD que podem ter sido mobilizados durante a SD proposta.

**Gráfico 8** - Atividades que contemplam a CD nos Módulos 1, 2 e 3

Fonte: A própria autora

Os dados acima apontam a recorrência de 95 atividades que propiciaram a mobilização de todos os critérios da CD. Consideramos esse resultado importante para o domínio do gênero Artigo de Opinião, sendo que esses critérios contribuem para que o aluno faça as devidas associações particulares ao gênero, pois segundo Cristovão e Stutz (2011 CRISTOVÃO *et al.*, 2010), as CD

constroem sentido mediante as representações sobre as características próprias do gênero como: a planificação global do texto, os diferentes segmentos organizados de forma linguística no texto (os tipos de discurso) e as formas de planificar a linguagem no interior do texto (os tipos de sequências: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal). CRISTOVÃO; STUTZ,2011; CRISTOVÃO ET. AL., 2010,

A partir disso, evidenciamos que a aprendizagem se realiza mediante o trabalho com textos em sala de aula para que o aluno possa articular o que foi instrumentalizado na escola em sua prática social. Nesse sentido, (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 2017, p.11), tomando por base (SCHNEUWLY, 1988; DE WECK, 1991; DOLZ, 1990), defendem que:

a aprendizagem se realiza mediante um trabalho sobre uma amostra reduzida de textos dependentes de um tipo de discurso determinado, que permitiria, em seguida, a generalização ao conjunto virtual dos textos do mesmo tipo. Confrontado muito precocemente as diversas práticas discursivas operadas

em seu ambiente discursivo, o aluno seria capaz de intervir nesse espaço, retomar os discursos dos outros, interagir com eles e anunciar esboços de variações (DOLZ, PASQUIER, BRONCKART, 2017, p.11)

Sob essa concepção, as atividades propostas tornam-se significativas para que o estudante reconheça a organização do gênero (1 CD). Um exemplo disso é a atividade 1 do Módulo 3, etapa reconhecendo a organização dos gêneros da ordem do argumentar, com o seguinte enunciado: *Leia o Texto 1: RELACIONAMENTO ABERTO! Qual a sua opinião sobre ele? Qual está sem conclusão e, em pares, discutam e escolham as possibilidades de conclusão de modo a identificar qual delas poderia ser a mais coerente com o texto.* O enunciado desta atividade exige uma leitura em que o aluno seja capaz de dar uma resposta a partir da construção de sentido do texto lido. Para isso, ele precisa considerar elementos do contexto de produção e da construção observando a organização de argumentos e conteúdo temático, além de relacionar as ideologias presentes no texto. Nas palavras de Stutz e Cristovão (2017, p.40), “A leitura de gêneros de textos demanda capacidades de utilização de linguagens diversas que envolvem operações do contexto macro e do contexto micro, da organização do texto, dos parâmetros de textualização e dos mecanismos enunciativos”.

Logo, tomando por base o quadro teórico do ISD, defendemos que a implementação de um trabalho com gêneros e atividades de linguagem, adaptadas para uma situação específica de ensino, é de suma importância para a formação do professor de modo que ele “seja capaz de usar a linguagem como instrumento para agir no processo de ensino-aprendizagem” (CRISTOVÃO, 2013, p.367).

Apresentamos a seguir, outra atividade para exemplificar a relevância das atividades implementadas no sentido de mostrar como a atividade pode auxiliar o aluno a estabelecer associações mais particulares ao gênero em estudo. A atividade é parte da etapa “Discutindo os textos 1 Relacionamento Aberto! Qual a sua opinião sobre ele?”: *1 – Discuta as perguntas a seguir sobre o Texto 1 com sua professora e seus colegas. Quais são os exemplos que o autor utiliza para mostrar que este é um tema polêmico?* Com isso, tomando como base Stutz e Cristovão (2017), esta atividade envolve a localização de informação específica no texto, podendo ser considerada como uma atividade de leitura com dimensão cognitiva, advinda da psicologia cognitiva, a qual contribui para a compreensão e interpretação do texto de modo geral, sem necessariamente levar em conta a perspectiva de gêneros textuais.

A nosso ver essa atividade oferece informação adicional aos alunos em relação ao gênero estudado, pois o Artigo de Opinião é um gênero que apresenta “questões polêmicas e

temas socialmente delicados” (GALVÃO; DUARTE, 2018, p. 39). Consequentemente, o enunciado oferece suporte e condições para, futuramente, o aluno produzir seu texto referente ao mesmo tema discutido durante a SD. Além disso, a proposta possibilita a interação nessa relação social e escolar, estimulando o aluno a manifestar-se oralmente numa relação dialógica em que responde ao texto e ao enunciado. Nesse sentido, chamamos a atenção da valorização da oralidade em sala de aula por fazer parte de um seguimento importante de entrecruzamento da leitura, fala e escrita como uma forma de construção de sentidos, como defende Marcuschi (2003). Dessa forma, ressaltamos que:

A oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita, o grande meio de expressão e de atividade comunicativa. A oralidade enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma tecnologia. Ela será sempre a porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos. Isto se dá de modo particular porque a língua é socialmente moldada e desenvolvida, não obstante seu provável caráter filogeneticamente universal, como postulam muitos linguistas e psicólogos. (MARCUSCHI, 2003, p.36)

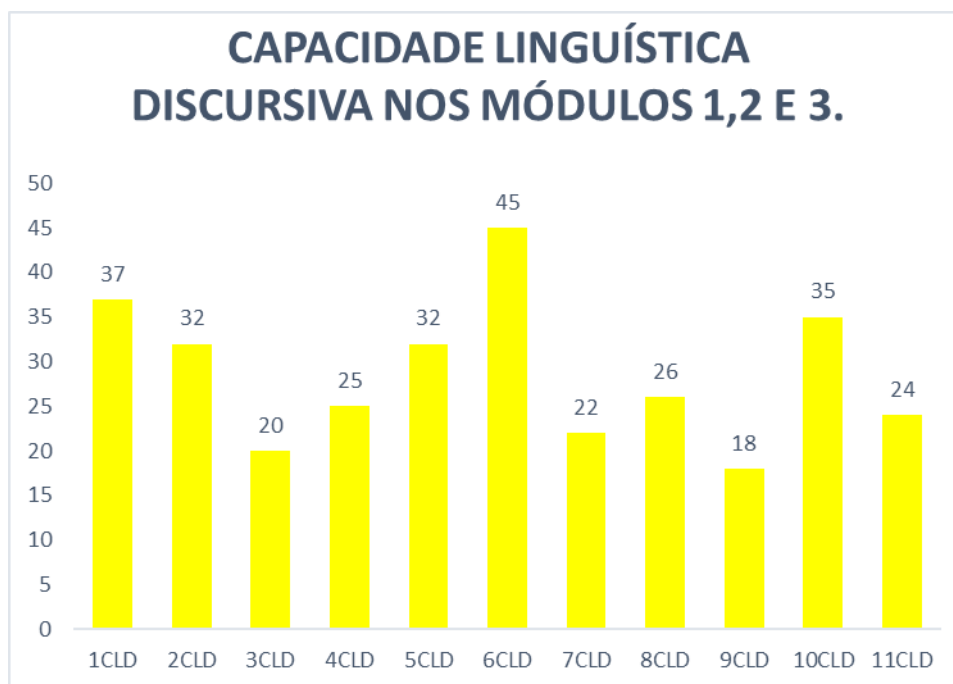
Nessa perspectiva, a leitura, oralidade e escrita não são domínios estanques em nossa SD, apenas ocupamo-nos em tomar como estudo as atividades de leitura e de escrita, no entanto, mostramo-nos sensíveis e preocupadas com o tratamento e destaque que a oralidade recebe no espaço escolar. Além disso, esta atividade articula, por meio da leitura todos os critérios da CD, CLD, da CS e a 1CA,3CA e 4CA, abrangendo todas as CL, fato este que possibilita o desenvolvimento das CL. Segundo Dolz, Pasquier, Bronckart (2017), “o desenvolvimento das capacidades de linguagem depende mais de uma aprendizagem social do que de um processo de aquisição ‘natural’ e que é a esse mecanismo de aprendizagem que deve se articular o ensino dos discursos” (DOLZ, PASQUIER, BRONCKART, 2017, p. 14). Há portanto, uma relação de transformação nesse processo de ensino e aprendizagem do aluno por depender da mediação do professor pelo instrumento material, o qual possibilita a aprendizagem do estudante baseada nas funções mentais estabelecidas pela zona de desenvolvimento proximal e sendo a zona de desenvolvimento real determinada pelo professor. Essa relação é explicada por Vigotski (2010) como “existência de duas séries independentes. A primeira é processo de desenvolvimento da criança e a segunda o processo de aprendizagem escolar”. (VIGOTSKI, 2010, p. 549).

Dessa forma, refletimos sobre o princípio hologramático, conforme defendido por Morin, de que é preciso olharmos para as partes, como elas estão presentes no todo. Para o autor, “não apenas a parte está no todo; o todo está no interior da parte que está no interior do

todo” (MORIN, 1991, p. 107). Associamos ao princípio hologramático, a organização da SD em análise em razão de que ao somarmos suas partes, formamos o todo e entendemos que essas partes estão imbricadas e que dialogam com a sociedade, bem como com as diferentes situações em que nos inserimos por meio da temática abordada, possibilitando uma transformação de pensamentos em nossos estudantes e em nossa formação profissional e pessoal. Evidenciamos ainda toda a globalidade que compõem o processo de ensino-aprendizagem por meio da linguagem. Esse movimento direciona as partes para o todo e o todo para cada uma das partes pelas atividades de leitura, oralidade e escrita.

O próximo gráfico permite-nos visualizar quantitativamente o número das CLD predominantes nos módulos analisados.

**Gráfico 9** - Atividades que contemplam a CLD nos Módulos 1, 2 e 3



**Fonte:** A própria autora

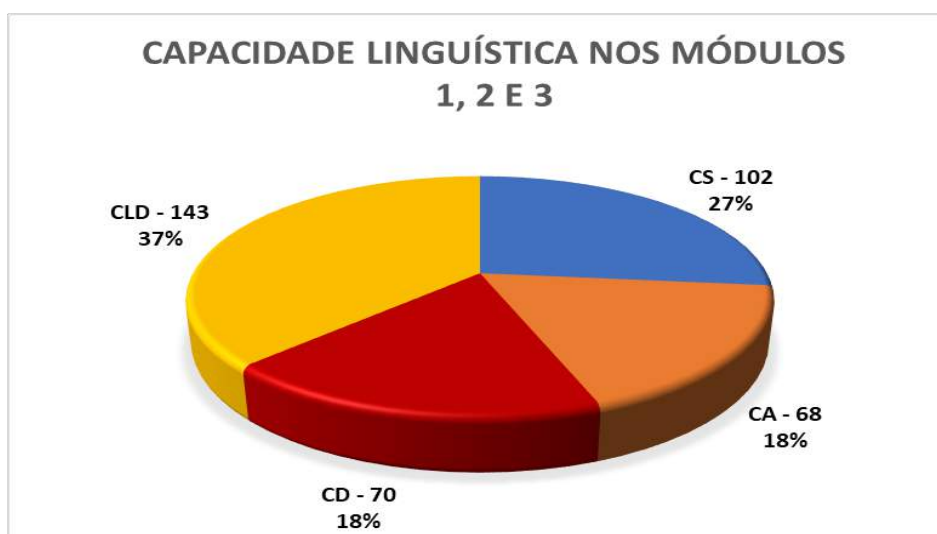
A capacidade discursiva e seus critérios foram mobilizados em cento e quarenta e três ocorrências nas atividades da SD analisada. O critério 10 CLD teve vinte e duas recorrências; os critérios 1CLD e 2CLD tiveram dezenove recorrências; o 8CLD apresentou catorze recorrências; o 11CLD treze recorrências; o 6 CLD onze recorrências; 5CLD e 3CLD apresentaram dez recorrências; o 4CLD nove recorrências e o 7CLD e 9CLD oito recorrências. Entendemos, com isso, que todos os critérios que envolvem a construção de sentido mediante representações sobre as operações de textualização, de construção de

enunciados e da escolha do vocabulário, bem como os conhecimentos a serem abordados, referentes à microestrutura, são contemplados na SD proposta.

Ao analisarmos as atividades, identificamos uma recorrência de 316 vezes da CLD, distribuídas entre todos os seus critérios, constituídas em um processo de imbricação umas com as outras em um processo complexo de interação. Atividades essas consideradas por nós como pré-requisito para o desenvolvimento do aluno, pois é em razão do que aprenderam que serão capazes ou não de reescreverem o texto de forma diferente e mais coerente, melhor elaborado, pertinente à temática e ao gênero proposto. Como ressaltam Dolz, Pasquier, Bronckart (2017), a diversidade de atividades favorece a interiorização das capacidades do modelo discursivo, haja vista que é por meio dos modelos discursivos e dos objetos pedagógicos que ocorrem o desenvolvimento das CL. Nesse sentido, as atividades de CLD, de acordo com Cristovão e Stutz (2011), operacionalizam a relação entre a materialização dos significados diversos e as escolhas linguísticas contextuais dados os elementos dispostos na superfície do texto.

Diante do exposto, no que concerne ao número de atividades que contemplam as CL e seus critérios em cada um dos módulos analisados, apresentamos a seguir o Gráfico 10, que mostra o percentual, permitindo-nos obter uma visão mais ampliada das atividades propostas pelo procedimento da SD.

**Gráfico 10** - Percentual de atividades que contemplam as CL predominantes nos Módulos 1, 2 e 3



Fonte: A própria autora

Constatamos que as atividades são relevantes para o fim proposto por estarem organizadas objetivando que o aluno tenha um certo domínio das CL, próprias ao modelo discursivo. Por exemplo, a atividade 7 do módulo 1 (abaixo) mobiliza a 1CLD, propiciando a compreensão dos elementos que operam na construção de textos, parágrafos e orações; a 2CLD é uma capacidade com a função de dominar operações que contribuem para a coerência de um texto; a 5CLD proporciona a expansão do vocabulário a fim de permitir melhor compreensão e produção de textos; a 6CLD aponta para a compreensão e produção de unidades linguísticas adequadas à sintaxe, morfologia, fonética, fonologia e semântica da língua e 10 CLD proporciona a capacidade de identificar a relação entre os enunciados, as frases e os parágrafos de um texto, como podemos constatar na atividade a seguir:

7 - Relacione cada operador argumentativo do quadro acima a sua função:

(\_\_\_\_\_) associar duas orações em que a segunda oração expressa a explicação da ideia iniciada na primeira oração.

(\_\_\_\_\_) unir duas orações em que a segunda oração expressa um acréscimo da ideia iniciada na primeira oração.

(\_\_\_\_\_) unir duas orações em que a segunda oração expressa um acréscimo da ideia iniciada na primeira oração.

(\_\_\_\_\_) indicar oposição e contraste dentro de uma mesma oração

(\_\_\_\_\_) ligar duas orações em que a segunda oração expressa a explicação da ideia iniciada na primeira oração

Como evidenciamos, essa atividade possibilita o domínio de múltiplas operações psicolinguísticas, implicando para a produção textual. Nessa lógica de desenvolvimento, estabelecemos relação com o processo de aprendizagem e desenvolvimento defendido por Vigotski (2009) ao salientar que:

existe um processo de aprendizagem; ele tem sua estrutura interior, a sua sequência, a sua lógica de desencadeamento; e no interior, na cabeça de cada aluno que estuda, existe uma rede subterrânea de processos que são desencadeados e se movimentam no curso da aprendizagem escolar e possuem sua lógica de desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2009, p.325).

Enfim, consideramos que essa atividade contribui para que o aluno possa tomar consciência do que ele ainda poderá fazer sozinho, que é a reescrita de um texto mobilizando CLD específicas da ordem do argumentar.

Levando em conta a relevância de atividades mais dinâmicas para despertar o interesse dos estudantes e para proporcionar mais conhecimentos a eles, organizamos uma roda de conversa com uma equipe interdisciplinar formada por professores de filosofia, sociologia, uma enfermeira e uma psicóloga. Durante essa aula, a equipe respondeu dúvidas advindas dos

estudantes e relacionadas à temática abordada acerca de relacionamentos passageiros. As perguntas foram elaboradas em aulas anteriores e enviadas por nós antes desse momento para que os convidados pudessem se preparar para o diálogo. O Quadro 20 evidencia estas perguntas produzidas pelos estudantes direcionadas aos profissionais, de diferentes áreas, convidados para a roda de conversa.

**Quadro 20** - Perguntas dos alunos aos profissionais convidados

PROFISSIONAIS CONVIDADOS	PERGUNTAS DOS ALUNOS
Professor de Filosofia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Qual o significado de amor?</b></li> <li>• Já dizia Bauman: “Amor é um desafio nos tempos da modernidade líquida”.</li> <li>• Qual é a sua opinião sobre o mesmo?</li> <li>• Qual a visão filosófica sobre os relacionamentos líquidos?</li> <li>• <b>Como a filosofia explica as relações superficiais ligadas a felicidade momentânea?</b></li> <li>• Gostaria de argui-lo sobre o amor no meio coletivo. Então...Apesar de haver uma romantização sobre ele, de que só traz felicidade e companhia, na maioria das vezes, de caráter perpétuo...Há por outro lado a perspectiva dele ser uma “arma” usada para iludir o outro com falsas promessas e expectativas. Assim sendo, o amor possui essa ambiguidade social podendo ser usada, de uma percepção dualista tanto para o bem tanto para o mal?</li> <li>• Como você definiria uma pessoa que possui vários relacionamentos líquidos no âmbito Filosófico?</li> </ul>
Psicóloga	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tipo de consequência o relacionamento sem compromisso pode trazer?</li> <li>• Já recebeu algum caso de depressão relacionado ao término de namoro? Se sim, como foi?</li> <li>• Como um jovem que teve Relacionamento Rápido, mas que quando foi ao hospital viu que estava com uma doença sexualmente transmissível “DST”, o que ele falaria para os pais e como os pais deveriam agir</li> <li>• Qual é a sua visão sobre o fato da pessoa sentir a necessidade ter um relacionamento líquido invés de um relacionamento sério?</li> <li>• É muito comum ocorrer transtorno psicológico por causa de um relacionamento?</li> <li>• O que fazer quando uma das partes não se conforma em só ficar, não aceita o fim de um relacionamento rápido e começa a ter momentos deprecivos ou até uma depressão?</li> </ul>
Enfermeira	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual a sua visão sobre a pessoa se relacionar com várias pessoas mesmo tempo?</li> <li>• OBS: por necessidade</li> <li>• Uma mãe com HIV pode transmitir a doença para o bebê?</li> <li>• Como uma jovem deve se cuidar ao perceber que está com uma DST ou Doença Sexualmente transmissível?</li> <li>• Quais são as doenças transmitidas pelo beijo?</li> <li>• Se eu e a pessoas estivermos tendo relações sexuais e ambas não possuem nenhuma DST, pode desenvolver uma doença?</li> <li>• O relacionamento sem compromisso pode trazer muitas doenças. Quais são elas? E como se prevenir?</li> </ul>
Professora de Sociologia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que comportamento social o relacionamento sem compromisso trás? E como é visto pela sociedade?</li> <li>• Como a sociologia explica as relações superficiais ligadas a felicidade momentânea?</li> <li>• Qual é o seu pensamento sobre a fragilidade dos laços humanos?</li> <li>• Como uma pessoa com HIV é vista na sociedade?</li> <li>• Como uma pessoa que possui vários Relacionamentos Líquidos se vê perante a sociedade?</li> <li>• Quais os termos necessário para ser considerado pedofilia?</li> </ul>

**Fonte:** A própria autora

Diante do exposto, destacamos que a identificação de aspectos interdisciplinares (sociais e culturais) perpassam toda a proposta de implementação, mas estes momentos impulsionadores com vistas a um olhar interdisciplinar são mais fortemente evidenciados nesses momentos finais das atividades, como a roda de conversa e os momentos de planejamento da reescrita e da produção final.

A seguir, apresentamos o enunciado que precede o momento em que os convidados respondem as perguntas dos estudantes. A atividade pertence ao Módulo 3, referente a etapa MOMENTO TIRA-DÚVIDAS. Ressaltamos que essa atividade mobilizou todas as CL.

#### **MOMENTO TIRA-DÚVIDAS**

1 - Neste momento, ouviremos as respostas e explicações acerca das questões que foram enviadas aos professores das disciplinas de filosofia, sociologia, à uma enfermeira e à uma psicóloga em relação aos assuntos estudados ao longo de nossas últimas aulas. Nosso objetivo com este momento é de ampliar nossos conhecimentos em relação ao que envolve nossos relacionamentos afetivos e de refletir sobre as possíveis consequências de algumas formas dos relacionamentos modernos. Durante a fala de cada um dos convidados anote as considerações que achar pertinente, elas poderão ser úteis para as próximas atividades.

A partir da análise dessa atividade, consideramos a contemplação de todas as CI por entendermos que o fato dos estudantes elaborarem as perguntas para os convidados contribuiu para que analisassem os conhecimentos sobre a temática com o propósito de chegar à identificação da dúvida que considerassem relevante para ser discutida. Nesse sentido, a CA foi mobilizada em razão da interação humana pela qual os estudantes construíram significados relacionados às formas de relacionarem-se. E, tomando por base Cristovão e Stutz (2011), defendemos que, nesse momento, foi necessário uma representação sobre um contexto específico que poderia contribuir para a reescrita do gênero, a partir das informações recebidas e confirmadas durante o momento tira-dúvidas, servindo, portanto, como argumento para defenderem seu ponto de vista.

Ainda conforme as autoras supracitadas, a CD foi mobilizada nessa atividade pelo fato dos estudantes interagirem com os discursos dos convidados, estabelecendo concordâncias ou discordâncias por meio das anotações e seleções de informações de modo a organizar o conteúdo discutido para a reescrita do Artigo de Opinião. Ou seja, os estudantes puderam mobilizar mundos discursivos para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático abordado.

Em relação à defesa da CS, entendemos, amparadas em Cristovão e Stutz (2011), que a atividade possibilita a compreensão das relações mais abrangentes sobre a temática e a subjetividade que a envolve. Além disso, conforme Stutz e Cristovão (2017) atividades como

essa propiciam uma reflexão sobre valores sociais, éticos, morais e espirituais, com o propósito de auxiliar os alunos a posicionarem-se de modo mais adequado em relação a seu engajamento na atividade de linguagem, promovendo um “movimento dinâmico e evolutivo da construção o reconhecimento das situações e das possibilidades de agir nessas situações” (CRISTOVÃO, 2017, p. 374).

E por último, justificamos a mobilização da CLD pelo fato de os estudantes fazerem anotações enquanto ouvem a equipe falar e, ao realizarem essas anotações, utilizam-se de recursos da linguagem necessários à compreensão e à organização dos conteúdos utilizados na produção escrita final.

Enfim, notamos que as diferentes CL foram mobilizadas de forma emaranhada por meio das ações de linguagem e adaptadas conforme a capacidade de compreensão de cada um dos estudantes. Além disso, entendemos que a atividade possibilitou a integração da relação dialógica (nos termos de Bakhtin) por meio das respostas e explicações dadas pela equipe de especialistas ao responderem às questões previamente formuladas pelos estudantes. Por isso, corroboramos o que Bakhtin/Volochínov (2012, p. 127) destacam, ao afirmar que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psico-fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012, p. 127).

Esse momento implica, a nosso ver, uma forma de interação humana social, envolvendo diferentes posicionamentos sociais entre estudantes e professores com finalidades diferentes. Atividade escolar conduzida por um material simbólico, produzida para confrontação de saberes inscritas e uma ação de linguagem que pode auxiliar os estudantes a desenvolverem suas compreensões sobre a temática discutida, a qual mobilizou uma reflexão sobre as complexidades e diferentes consequências dos relacionamentos passageiros na vida física, social e emocional da pessoa.

Com isso, propiciamos condições para que os questionamentos advindos de “conceitos espontâneos” a partir das vivências do cotidiano fossem respondidos com base em “conhecimentos científicos” (nos termos de Vigotski), objetivando refletir sobre as consequências que envolvem a ordem social, psicológica, emocional e a filosofia.

Consideramos essa atividade de caráter complexo pelo fato de que essas áreas mencionadas fazem parte de nossa constituição como um todo e porque, durante as falas ou

participações, foram oferecidas explicações sobre essas relações que compreendem nossas vidas. Além disso, rompemos com o isolamento da disciplina de Língua Portuguesa a partir do diálogo, que pode ser considerado um momento interdisciplinar, a fim de entender, de certo modo, os relacionamentos humanos, rompendo, portanto, com a linearidade disciplinar. Assim, compreendemos que nossa SD não foi uma SD interdisciplinar porque não fora trabalhada em conjunto com outros professores de diferentes áreas, na perspectiva do ensino interdisciplinar, mas que, em alguns momentos, as atividades propiciaram relações interdisciplinares com outros campos teóricos, na perspectiva da pesquisa interdisciplinar, de modo a contribuir não somente com o desenvolvimento das CL com a aprendizagem dos conteúdos específicos da área de língua portuguesa, mas também no sentido de entendermos mais ampliada as possíveis relações entre os aspectos sociais e culturais que podem constituir e/ou influenciar a formação humana e o desenvolvimento de nossos estudantes.

Ao assumirmos essa atividade de forma coletiva, com a participação de diferentes especialistas, foi possível articular diferentes saberes de modo que um complementa o outro de forma dialética, como pode ser constatado a seguir com a descrição de alguns momentos que compreenderam o “Momento Tira-Dúvidas”. Logo, para este processo, convidamos o professor Vicente, da área da filosofia, que contribuiu para a construção de um pensamento problematizador, envolvendo a temática do amor, a partir das perguntas produzidas pelos alunos.

A área da psicologia contribuiu para que os estudantes pudessem refletir sobre as consequências por não conseguirem manter-se em um relacionamento duradouro, para os que não querem assumir um compromisso estável. Além disso, sua fala contribuiu para que todos pudessem fazer uma autoanálise sobre como estão se relacionando afetivamente e como podem ser afetados emocionalmente em razão disso. Nesse contexto, a psicóloga Carolina deu continuidade às respostas e, por se tratar de uma especialista que cuida da saúde mental das pessoas e das questões internas de um indivíduo, respondeu ao nosso entendimento, de forma profunda, sensibilizando os estudantes. Carolina chamou muito a atenção da classe quando falou que, após termos uma relação sexual com alguém, carregamos muito deste parceiro conosco e isso pode contribuir de modo positivo ou negativo em nós. E essa fala foi reforçada pela breve explicação sobre os possíveis traumas e consequências que ficam após as relações sexuais, principalmente, quando acontecem relações sexuais sem terem sido planejadas. Notamos que todos estavam muito atentos ao ouvirem a psicóloga falar com tanta propriedade e simplicidade sobre um tema tão instigante, que é a sexualidade, ainda mais para a idade em que os estudantes participantes desta pesquisa estão.

Em relação à área da enfermagem, convidamos a enfermeira Mariely, que fez uma fala com o objetivo de orientar os alunos sobre os riscos para a saúde física daqueles(as) que se envolvem sexualmente sem tomar os devidos cuidados contra as infecções sexuais, orientando-os como proceder em caso de suspeita ou de confirmação de uma contaminação. Ela também os alertou sobre o fato de que se alguém fizer algum exame médico e for diagnosticado com alguma doença infecto contagiosa, é preciso avisar ao(s) parceiro(s) sexual(ais) para que este(s), procure(m) a unidade de saúde o mais rápido possível e que não tenha relação sexual com mais ninguém para que não haja mais nenhuma contaminação. Ademais, a enfermeira fez um breve destaque às doenças transmissíveis, destacando as que ocorrem pelo beijo – fato este que deixou os estudantes um tanto quanto incomodados.

A sociologia estendeu a reflexão que envolve o olhar crítico e julgador da sociedade para os que escolhem assumir uma postura de liberdade em seus relacionamentos afetivos e em demais áreas. Para a interação com este campo teórico, convidamos a professora Ely, professora de sociologia, que iniciou sua fala chamando à atenção dos estudantes pelo fato de não terem especificado o tipo de relacionamento a que se referiam nas questões. E, após esse alerta, respondeu às perguntas de modo muito objetivo, mostrando a importância de se esforçarem para construir laços duradouros em todos os relacionamentos, não apenas em se tratando de relacionamentos afetivos, mas também com companheiros de trabalho, vizinhos e de escola, demonstrando a importância das relações estáveis para a vida em sociedade.

Precisamos enfatizar que não foi nada ensaiado ou combinado e que os profissionais participantes não tiveram acesso às perguntas um do outro e todas as falas convergiram para o mesmo sentido, destacando a importância da consciência de nossas ações e das possíveis consequências que os relacionamentos modernos podem proporcionar.

Como é possível constatar, todos esses conhecimentos constituem, ao mesmo tempo, uma reconstrução das representações das formas de relacionamento, das regras e princípios determinados pela sociedade, evidenciando uma interligação. Ou seja, mesmo separados por áreas distintas, estão unidos entre si, pois não há como separar o indivíduo de sua constituição social, afetiva, psicológica, biológica e histórica. E isso implica na formação do indivíduo como um todo, pois de acordo com Morin (2010, p.90), “o todo está também dentro da parte; o indivíduo não está somente dentro da sociedade, a sociedade enquanto todo está também no indivíduo” (MORIN, 2010, p.90).

Em meio a todas essas conexões do que parece ser distinto, temos o pensamento complexo, porque não há como separar cada um desses fenômenos em caixas distintas, ou em uma única perspectiva. Trata-se de relações que retroagem que possuem consequências e

interferem na vida de cada um e na sociedade em que estamos inseridos. Como defende Pascal (*apud* MORIN, 2018, p. 25) trata-se de

todas coisas causadas e causadoras, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e toas elas mantidas por um elo natural e sensível que interliga as mais distantes e as mais diferentes, considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer, particularmente, as partes. (Pensamentos, Éd. Brunschvich, II,72).

A partir dessa relação dialogal e explicativa realizada pelo grupo de especialistas identificamos, nesta atividade, princípios do pensamento complexo, que podem auxiliar na compreensão de uma prática de ensino voltada à ligação de áreas, aparentemente, distintas e distantes, em uma relação de aproximação em que se complementam como partes no todo, fazendo-nos compreender que somos heterogêneos e complexos e que não há totalidade em uma única área do saber ou disciplina escolar. Em consequência disso, associamos nossa prática ao pensamento complexo, uma vez que este se recusa ao modo simplificador do pensar, a tudo o que reduz e mutila. O pensamento complexo busca articular diferentes campos disciplinares que foram afastados.

Isso posto, temos consciência de que, em apenas uma aula não fora o suficiente para sanar todas as dúvidas e curiosidades sobre o tema tratado, porque essa totalidade é impossível de ser alcançada. Além do mais, para que alcançássemos uma totalidade dessa prática pedagógica e profissional, precisaríamos de uma carga horária muito mais ampla e ainda não seríamos capazes de esgotar todo o conhecimento que existe acerca da temática abordada.

Temos, com isso, um paradoxo em que, mesmo tendo apenas uma aula para esse momento, foi o suficiente para uma reflexão, uma autoanálise e sobre os acontecimentos e como um aprendizado para a vida e sobre a vida, considerando a fala do professor Vicente sobre as condições humanas e os sentimentos que nos movem tanto para o bem quanto para o mal. Por essas razões, defendemos a necessidade de que as escolas propiciem mais atividades que promovam a articulação entre diferentes campos do saber em um espaço comum, objetivando levar para o espaço escolar a transformação, o conhecimento ligado à vida, considerando a realidade humana, nossa complexa multiplicidade, estabelecida em nosso cotidiano, mesmo que de forma gradativa, a interdependência dos diferentes saberes, das diferentes ciências, de modo a auxiliar os estudantes a pensar e a compreender o mundo e a vida a partir do convívio dos diferentes saberes oferecidos pelas diferentes ciências, pois não há uma única certeza, mas sim, incertezas.

Além disso, toda essa experiência vivida com nossa proposta de implementação, possibilitou-nos a transformação de nossas ações, motivando-nos a aprender para ensinar. Nossa compreensão de mundo também foi renovada por meio das leituras e de tudo o que vivenciamos com nossos alunos, amigos e companheiros de trabalho. E, dessas relações, nasceram novas pessoas, novas professoras com práticas que retroagem sobre as diferentes partes que nos constituem.

Dessarte, utilizamos a Figura 18 para ilustrar essas possíveis relações.

**Figura 18** - Possíveis relações entre diferentes áreas do saber



**Fonte:** A autora, com base em Oliveira (1987).

Portanto, considerando a “epistemologia da complexidade que compreende as unidades, interações diversas e adversas, incertezas, indeterminações e fenômenos aleatórios” (MORIN, 2010, p.52), entendemos que durante nossas atividades foram desenvolvidas algumas práticas propiciadoras da transformação do pensamento, do paradigma simplificador, da multiplicidade de saberes necessários para a compreensão de algumas causas e consequências que estão interligadas com a temática abordada durante as atividades de leitura e escrita, evidenciadas durante as análises da SD.

Assim, constatamos que nossa proposta de SD pode mobilizar todas as CL. Dessa totalidade, temos a maior recorrência de atividades que envolvem a CLD representando trinta e oito por cento das atividades propostas na SD. Ou seja, essa capacidade teve um total de 316 recorrências, apontando para 38% das CL mobilizadas; a CS foi mobilizada, apresentando

duzentas e setenta ocorrências, correspondendo à 33% das atividades das CL mobilizadas. As atividades que propiciaram a mobilização da CA tiveram 138 recorrências, representando 17 % das CL mobilizadas, e a CD representam 12% das CL mobilizadas no decorrer da SD, totalizando 95 recorrências.

Após essas análises em relação a possíveis lacunas, identificamos alguns elementos que podem ser reajustados para um trabalho futuro. A nosso ver, no caso de haver uma nova oportunidade de implementação da SD analisada, alguns critérios das CL poderiam receber mais destaque, tais como: (2CS) construção de mapas semânticos; (7CS) (re)conhecimento da sócio-história do gênero; (2CA) avaliação da adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação. Por esses motivos, defendemos a relevância de se repensar a prática docente e a importância de um dispositivo didático que contribua para o desenvolvimento das CL dos estudantes.

Além disso, consideramos que o tema abordado propicia um diálogo entre campos teóricos relacionados à sociologia, filosofia, biologia e psicologia, uma vez que na implementação dessas atividades da SD, promovemos discussões que puderam provocar uma reflexão nos estudantes acerca da velocidade que se iniciam e terminam os relacionamentos modernos por considerarmos que essa temática envolve a liquidez e a instabilidade dos relacionamentos, o sentimento de incerteza e segurança nos relacionamentos. Ademais, consideramos uma SD que exigisse um tempo mais curto porque os estudantes demonstraram-se cansados em relação à extensão da mesma e que fossem reservadas duas aulas para o momento tira-dúvidas ao invés de apenas uma aula.

Com isso, destacamos o defendido por Dolz, Pasquier, Bronckart (2017) ao evidenciar a importância de atividades que suscitem a progressão na aprendizagem dos estudantes caracterizadas pelas CA, pelo desenvolvimento das CD, específicas a um tipo de discurso, e pela generalização das CLD. além do mais, acrescentamos a inclusão das CS, conforme advogam Cristovão e Stutz (2011), no que tange à progressão da aprendizagem.

Ao concluirmos essas análises, respondemos à segunda pergunta a qual postula sobre quais *capacidades de linguagem e seus critérios são mobilizados nas propostas das atividades da SD* produzida e implementada, constatando que todas as CL foram sistematizadas durante o momento inicial, relacionadas e articuladas durante os três módulos que constituem a SD. Tal constatação revela a contribuição para a prática docente com o gênero Artigo de Opinião, destacando a relevância do trabalho com a leitura e a escrita enquanto processo e uma contribuição para a aprendizagem e desenvolvimento das

capacidades argumentativas dos estudantes. E ainda, concluímos que a temática evocada propicia um trabalho de formação humana e social para os mesmos.

Diante do exposto, evidenciamos a importância da SD para o trabalho com gêneros e para o processo de aquisição/aprendizagem das CL necessárias para a leitura e produção textual. Com isso, defendemos que a SD permite ao professor refletir sobre o desenvolvimento das suas capacidades de aprendizagem e de linguagem, suas capacidades docentes. Ressaltamos que o fato do estudante poder acompanhar seu processo de aprendizagem pela lista de constatação (autoavaliação) e pela correção interativa realizada pelo professor tem um papel fundamental na formação e no desenvolvimento do estudante, bem como na ressignificação das práticas docentes.

No próximo tópico, mostraremos a partir da análise de um texto como as CL e seus critérios foram mobilizados nas produções escritas dos estudantes. Para isso, tomamos por base as CL, conforme proposto por Dolz, Pasquier e Bronckart (2017) e Stutz e Cristovão (2013), a lista de constatação e autoavaliação em relação ao que o estudante é capaz de fazer tanto no início quanto ao término da SD.

### **5.3 Análise da autoavaliação e das produções escritas iniciais e finais dos estudantes**

A fim de analisar as CL que os estudantes mobilizaram durante a produção escrita, utilizaremos dois instrumentos. O primeiro é a autoavaliação que os estudantes realizaram antes e depois da produção escrita, bem como a lista de constatação que cumpre o objetivo de investigar nos textos quais capacidades foram mobilizadas. Para isso, consideramos os aportes teóricos do ISD (DOLZ, PASQUIER; BRONCKART, 2017; STUTZ, CRISTOVÃO, 2013).

Apresentamos na sequência, o resultado da análise quantitativa quanto às respostas dadas pelos estudantes ao avaliarem seu conhecimento prévio sobre a língua em questão e sobre o gênero a ser estudado, tanto no início quanto ao final da implementação. Essa lista de constatação e autoavaliação, no início da implementação, antecipa possíveis necessidades de aprendizagem quanto ao desenvolvimento das CL e, ao final da implementação da SD, o preenchimento desse instrumento permite-nos estabelecermos uma comparação entre as percepções dos aprendizes acerca do atendimento a algumas capacidades, relacionadas aos elementos constitutivos do gênero de texto Artigo de Opinião trabalhado, durante a implementação, conforme mostra o Quadro 21.

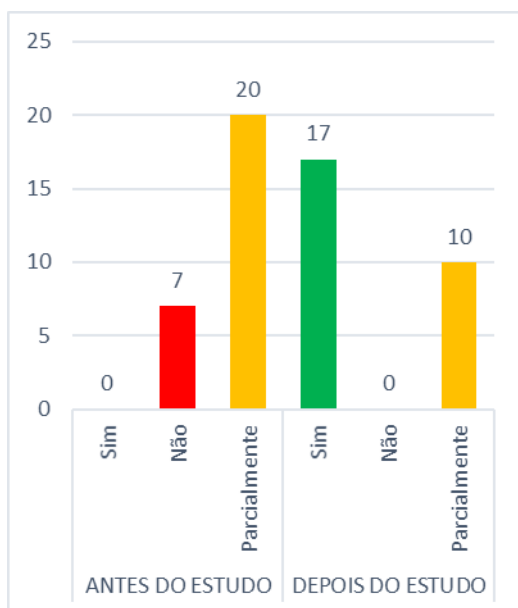
**Quadro 21** - Autoavaliação respondida pelos aprendizes antes e depois do estudo

OBJETIVOS Eu sou capaz de...	ANTES DO ESTUDO			DEPOIS DO ESTUDO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes	0	7	20	17	0	10
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.	2	7	18	16	1	10
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.	9	1	17	13	0	14
...identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	10	5	12	13	0	14
...identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.	10	7	10	15	0	12
...identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.	4	11	12	15	0	12
...identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	13	3	11	14	0	13
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento.	4	9	14	18	0	9
...identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.	4	7	16	15	0	12
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos.	8	6	13	13	1	13
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas.	10	5	12	9	2	16
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	19	0	8	18	0	9
... identificar—e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.	3	4	20	11	0	16
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.	6	4	17	14	1	12
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.	1	8	18	12	3	12
...apresentar a tese a ser defendida	6	4	17	23	0	4

Fonte: A própria autora.

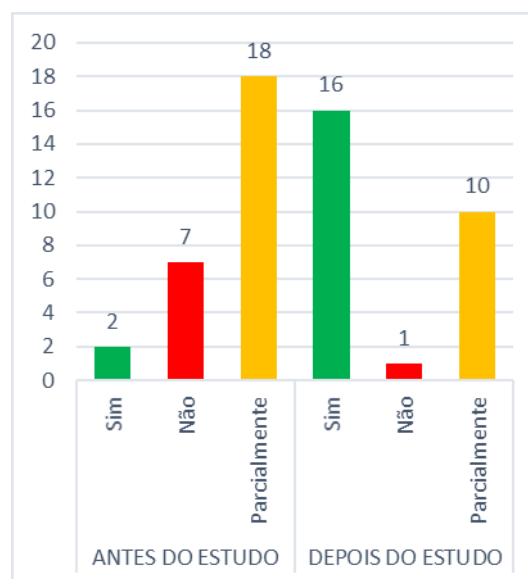
Apresentamos a seguir, os Gráficos 11 e 12 com os resultados da autoavaliação, de modo a complementar o entendimento dos dados acima e para uma melhor visualização dos resultados.

**Gráfico 11** - Identificação das características de um artigo de opinião



Fonte: A própria autora

**Gráfico 12** - Interpretação da situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação



Fonte: A própria autora

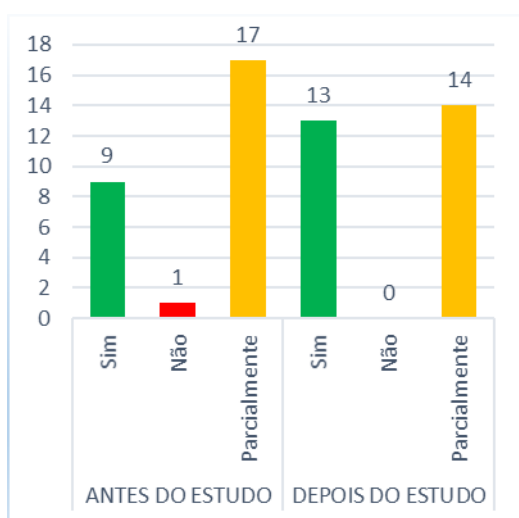
Os dados acima revelam um avanço consideravelmente importante de estudantes que se avaliaram enquanto capazes identificar e empregar todas características de um Artigo de Opinião, pois foi extinto o número de estudantes que demonstraram não ser capazes de identificar e empregar todas características de um Artigo de Opinião. Mas, ainda temos cinquenta por cento de estudantes que julgam ser parcialmente capazes de realizar essa ação.

Um movimento parecido aconteceu em relação à capacidade de interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação, pois dos 7 estudantes que não se consideravam capazes, 6 passaram a responder que sim e/ou que são parcialmente capazes de realizar o objetivo avaliado. Além disso, defendemos a importância de diminuir ainda mais o número de estudantes que se julgam enquanto parcialmente capazes dessa ação.

Entendemos que esses dados não podem ser desconsiderados porque é um instrumento que permite aos estudantes uma reflexão sobre o que aprenderam e como se envolvem em relação à capacidade que ainda precisa ser mobilizada, além de apontar as mudanças necessárias na continuação do processo ensino-aprendizagem, evidenciando a contribuição da autoavaliação para a prática docente.

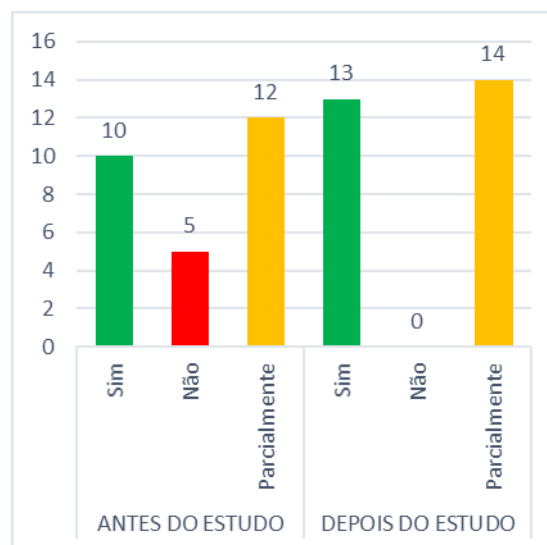
Os próximos Gráficos, 13 e 14, apresentam uma análise em relação à capacidade de planejar a produção escrita, considerando o interlocutor e os objetivos do texto.

**Gráfico 13** - Planejamento da produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto



Fonte: A própria autora

**Gráfico 14** - Identificação e produção de uma premissa no início de um Artigo de Opinião

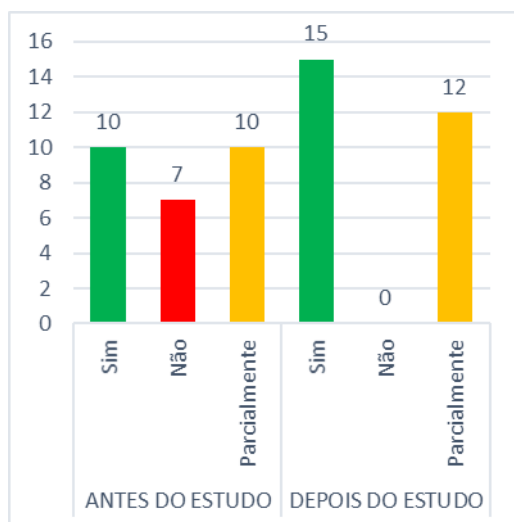


Fonte: A própria autora

Identificamos nos gráficos acima, um importante avanço na diminuição das dificuldades dos estudantes em relação às capacidades denominadas. Ainda que os dados indiquem que os alunos não apresentem dificuldades significativas relacionadas a esses aspectos, temos um dado preocupante que é a quantia de envolvidos na pesquisa que se consideram parcialmente capazes. Dessa forma, para amenizar esses obstáculos seria necessária a continuação deste trabalho e a ampliação de atividades que possam diminuir esse dado.

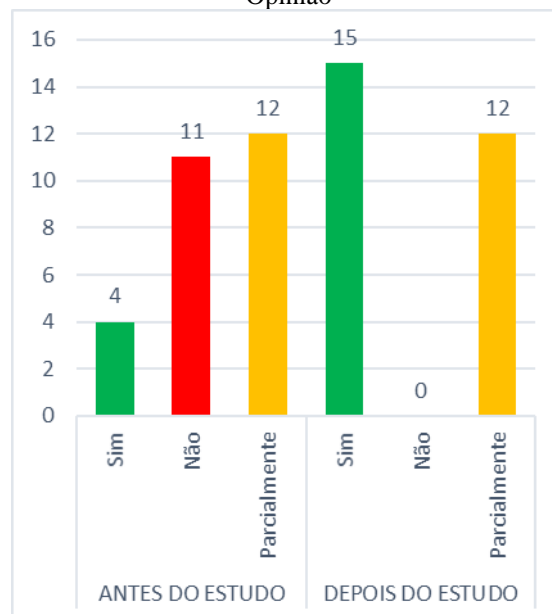
Apresentamos, a seguir, os Gráficos 15 e 16 que ilustram a autoavaliação dos estudantes acerca da identificação e da produção de argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto, sobre a capacidade de identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.

**Gráfico 15** - Identificação e produção de argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de uma Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto



**Fonte:** A própria autora

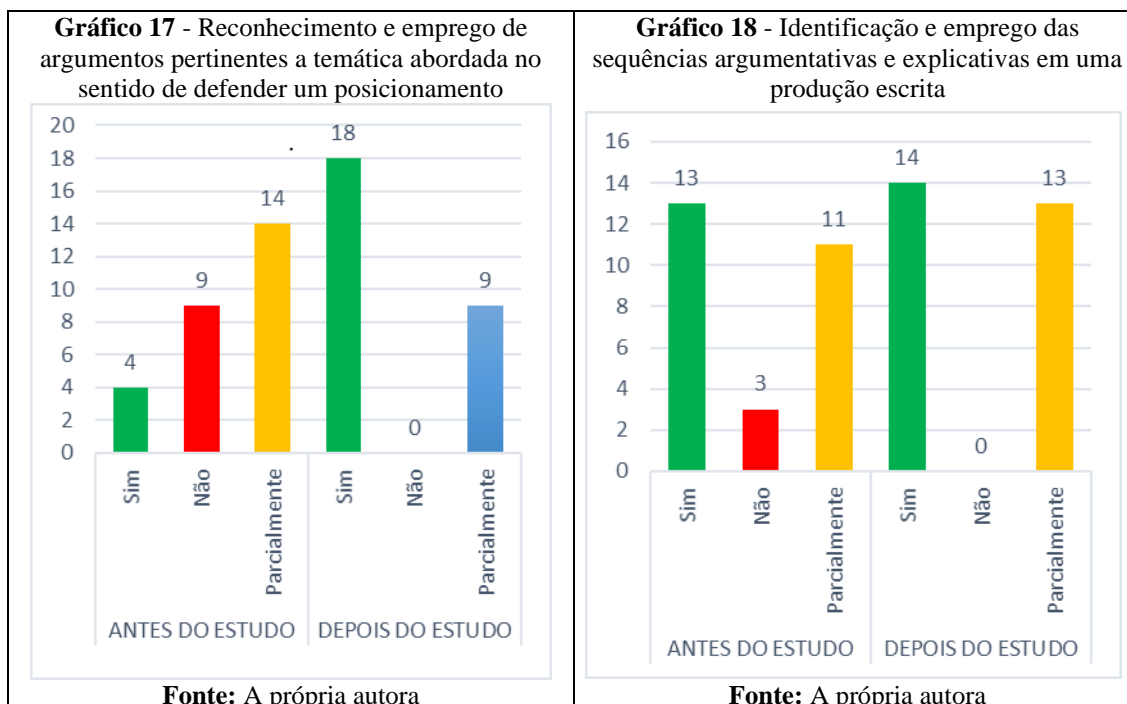
**Gráfico 16** - Identificação e desenvolvimento de pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião



**Fonte:** A própria autora

Com base nos dados obtidos, entendemos que as atividades e a revisão interativa indicam um movimento de avanços em relação à capacidade de identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião, evidenciando um movimento em que zera o número de estudantes que não se consideravam capazes. Com isso, as análises nos permitem reconhecer possíveis indícios de aprendizagem, superior ao que havia no início do trabalho com o gênero em foco. Porém, temos consciência do número elevado de estudantes que ainda não são totalmente capazes de desenvolver as capacidades trabalhadas. Daí a importância de criar espaços para as reflexões dos estudantes, pois esse movimento de refletir a aprendizagem facilita nosso trabalho para a construção de novas atividades que possam minimizar os obstáculos da classe.

Apontaremos nos próximos Gráficos, 17 e 18, os resultados das autoavaliações dos estudantes em relação à capacidade de identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas nas produções, bem como reconhecer e empregar argumentos pertinentes à temática abordada no para defender um posicionamento.



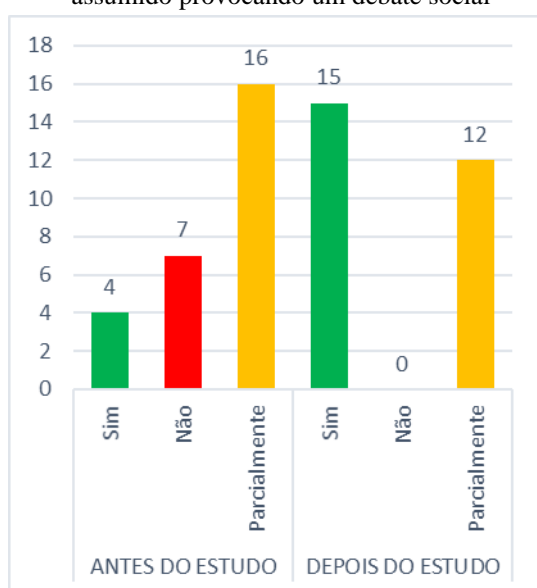
No que diz respeito à capacidade de identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita, em relação às respostas dos estudantes em sua autoavaliação sinalizam que a SD ainda não foi suficiente para a efetivação de sua aprendizagem. Mesmo com a exclusão do número de um estudante que disse não ser capaz sobre as capacidades mencionadas nos Gráficos acima, ainda há os 13 envolvidos que se avaliam como parcialmente capazes. Ou seja, isso revela que as atividades desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem não corroboraram de forma suficiente para que os estudantes pudessem perceber tanta diferença em relação ao próprio avanço no que diz respeito a essa capacidade.

No que tange ao reconhecimento e ao emprego dos argumentos pertinentes à temática abordada para defender um posicionamento, houve um progresso importante quanto ao número de estudantes que passaram a sentir-se capazes e uma redução dos que se qualificaram como sendo não capazes, isso é um fator estimulante para continuarmos a desenvolver esse modelo de ensino. Além disso, tivemos uma transformação relevante no que se refere aos que se sentem parcialmente capazes.

Entendemos que esses dados possuem um papel muito importante na promoção da aprendizagem dos estudantes por possibilitar ao docente repensar novas maneiras e outros tipos de atividades de modo a contribuir para que os estudantes possam superar suas dificuldades.

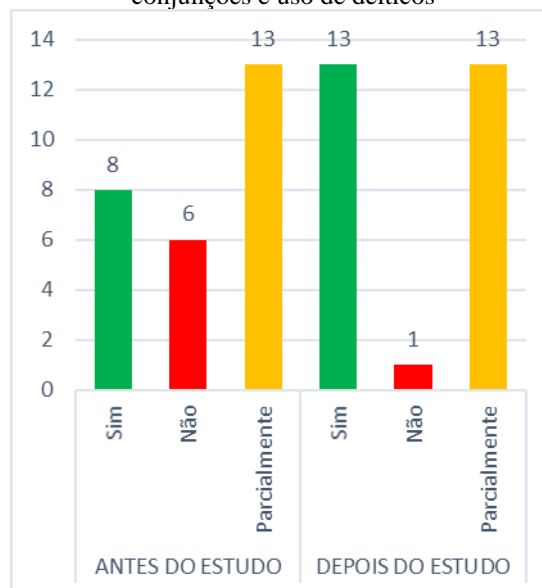
O Gráfico 19 revela os resultados das análises dos textos no que tange à capacidade de se reconhecer e empregar argumentos pertinentes à temática abordada no sentido de se defender um posicionamento assumido, provocando um debate social e, no Gráfico 20, apresentamos a capacidade de se identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos.

**Gráfico 19** - Identificação e produção de argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social



Fonte: A própria autora

**Gráfico 20** - Identificação e emprego de operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos



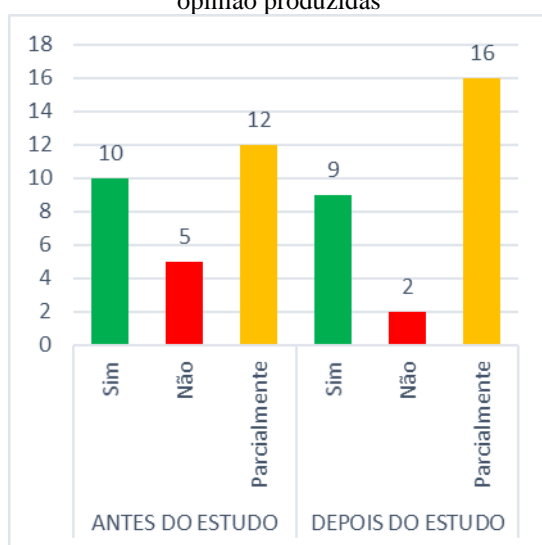
Fonte: A própria autora

Os dados apontados acima revelam um avanço importante em relação às capacidades identificadas. Contudo, apontam para a necessidade de se produzir outras atividades para mobilizar essas capacidades, a fim de que os estudantes possam se avaliar como “parcialmente capazes” de modo a avançar para o critério “totalmente capazes”.

Considerando a autoavaliação dos estudantes acerca da identificação e escrita empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos, entendemos que, para eles, houve um avanço em relação à aprendizagem dessas capacidades. Por outro lado, é preciso ressaltar que, em uma futura implementação dessa SD, é necessário acrescentar diferentes atividades que possam diminuir ainda mais o número de estudantes que se sentem como “parcialmente capazes” de realizar essa ação ou a aplicação de um outro projeto que possa mobilizar essa capacidade.

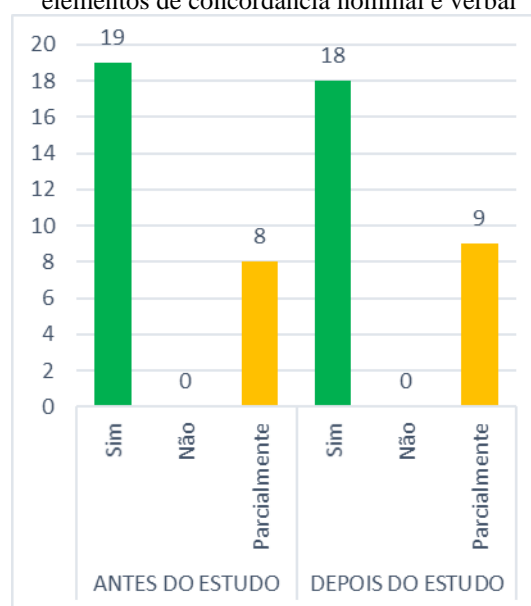
Na sequência, apontaremos no gráfico 21, o resultado da autoavaliação dos estudantes referentes à capacidade de identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas. E no Gráfico 22, a compreensão dos estudantes sobre a própria capacidade de reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.

**Gráfico 21** - Identificação e emprego de organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas



Fonte: A própria autora

**Gráfico 22** - Reconhecimento e emprego de elementos de concordância nominal e verbal

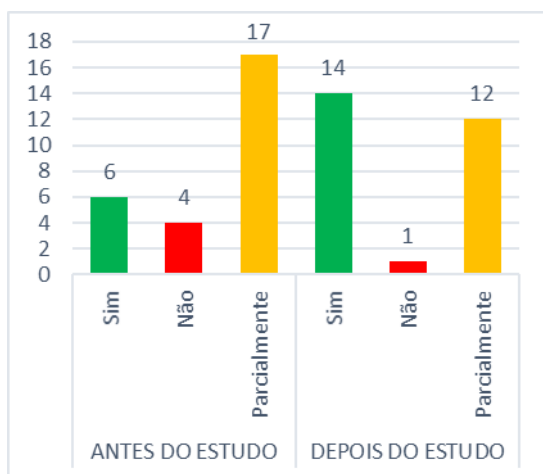


Fonte: A própria autora

A respeito da compreensão dos elementos referenciados nos gráficos acima, é notável a pequena movimentação em relação à resposta afirmativa sobre a capacidade desenvolvida com o critério “sim” e dos que responderam ser “parcialmente capazes”. Esses dados evidenciam a necessidade da continuação de um trabalho que mobilize tal capacidade, a fim de contribuir de modo mais efetivo para o desenvolvimento da aprendizagem da classe.

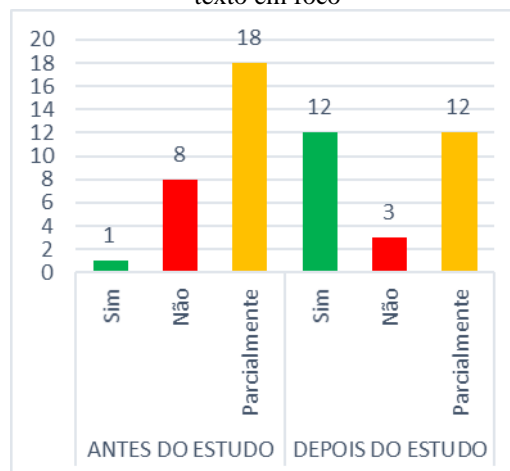
O Gráfico 23 ilustra o resultado da autoavaliação dos estudantes em relação à capacidade de se identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual e o Gráfico 24 evidencia identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.

**Gráfico 23** - Identificação e uso de substituições lexicais em uma produção textual



**Fonte:** A própria autora

**Gráfico 24** – Identificação e uso de outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco

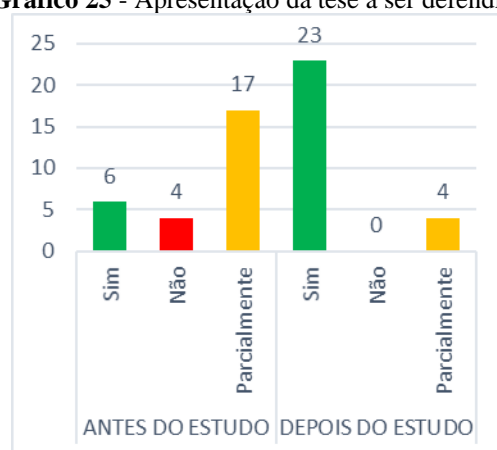


**Fonte:** A própria autora

Levando em consideração as respostas dos estudantes na autoavaliação, compreendemos que houve um deslocamento positivo em relação à capacidade de se identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual. Esse movimento pode significar que as atividades da SD contribuíram para que os estudantes percebessem alguns avanços a respeito dessa capacidade. Todavia, segundo o próprio olhar dos envolvidos, é preciso desenvolvermos outros instrumentos de modo a focar em ações que sejam mais específicas no sentido de sanar essas dificuldades apontadas pelo estudante, que se autoanalisou como não capaz e daqueles que se julgam como “parcialmente capazes”.

Os dados do Gráfico 25 indicam que as atividades podem ter contribuído para que os estudantes tivessem uma percepção de progresso acerca dessa capacidade, pois segundo a compreensão da classe, houve um avanço significativo em relação à primeira avaliação deles. Porém, o índice de estudantes que disseram não possuir e os que afirmaram ser parcialmente capazes ainda exige preocupação, visto que as respostas podem ter sido dadas de forma consciente e reflexiva.

Conforme a autoavaliação dos estudantes, o Gráfico 25, a seguir, ilustra a capacidade de se apresentar a tese a ser defendida ao longo de um Artigo de Opinião

**Gráfico 25** - Apresentação da tese a ser defendida

Fonte: A própria

De acordo com os estudantes, após a implementação da SD, houve um avanço muito importante entre os que afirmaram ser capazes de apresentar a tese a ser defendida. Mesmo assim, o docente teria, em caso de disponibilidade de tempo, que direcionar suas ações tomando por base as compreensões dos estudantes e das avaliações realizadas pelo próprio docente mobilizando essa capacidade. Ao ponderar as constatações dos estudantes, destacamos que, quando o estudante toma consciência de suas dificuldades, está construindo seu próprio conhecimento acerca do que ainda não é capaz.

Na sequência, apresentamos uma tabela para evidenciar os resultados de nossas análises ao olharmos para as produções iniciais e finais dos estudantes. Para isso, tomamos por base os critérios “**sim**”, “**não**” e “**parcialmente**”, a partir da lista de constatação, em relação ao que o estudante foi capaz de fazer tanto no início, quanto ao término da SD. Assim, destacamos que com esse levantamento quantitativo, construímos nossos gráficos. Esta tabela também nos servirá para futuramente compararmos com as respostas dadas pelos alunos, conforme ilustra o Quadro 22.

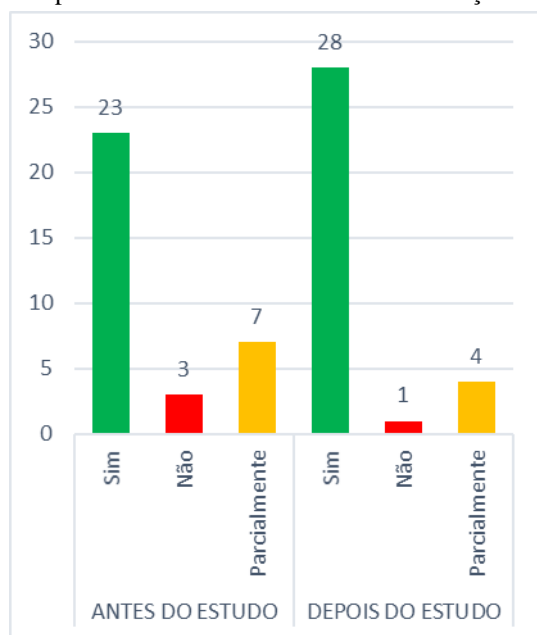
**Quadro 22** - Capacidades identificadas nas produções iniciais e finais dos estudantes

OBJETIVOS Eu sou capaz de...	ANTES DO ESTUDO			DEPOIS DO ESTUDO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião.	23	3	7	28	1	4
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.	22	2	9	26	1	6
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.	21	3	9	26	1	6
...identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	33	0	0	32	0	1
...identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.	19	6	8	23	2	8
...identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.	26	1	6	29	0	4
...identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	15	5	13	22	3	8
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento.	13	6	14	24	4	5
...identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.	9	12	12	18	7	8
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos.	7	3	23	12	1	20
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas.	2	5	26	4	1	28
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	17	6	13	18	3	12
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.	5	4	24	11	1	21
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.	2	16	15	7	10	16
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.	4	23	6	19	4	10
...apresentar a tese a ser defendida	30	2	1	32	1	0

Fonte: A própria autora

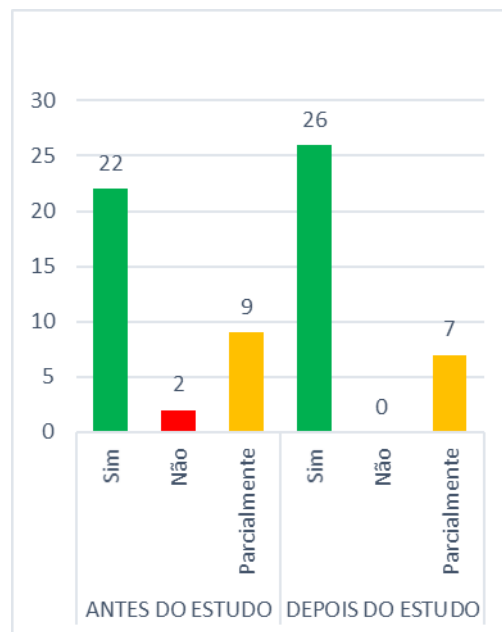
Na sequência, apresentamos os gráficos que revelam os resultados das capacidades identificadas por nós nas produções iniciais e finais dos estudantes.

**Gráfico 26** - Interpretação da situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação



Fonte: A própria autora

**Gráfico 27** - Identificação das características de um Artigo de Opinião



Fonte: A própria autora

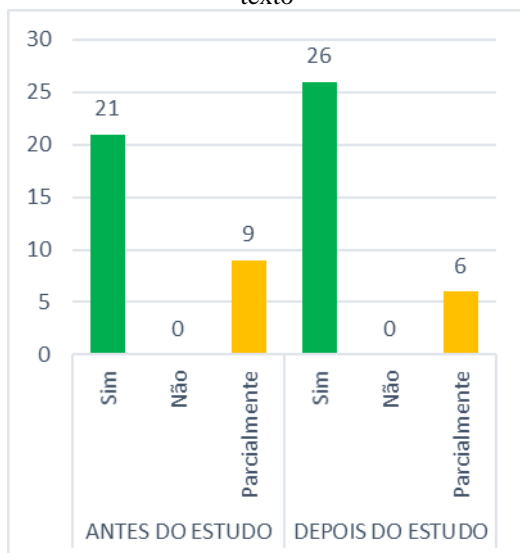
No que concerne à capacidade de identificar as características de um Artigo de Opinião, percebemos que houve uma pequena melhoria entre as versões inicial para a final, sendo necessário o desenvolvimento de outras atividades que possam contribuir para o desenvolvimento dessa capacidade.

Em relação ao Gráfico 26, as produções escritas de nossos estudantes apontam para um pequeno progresso em relação a esta capacidade, já que as atividades da SD não foram suficientes para superarem essa dificuldade, ao constatarmos o número de estudantes que precisam de mais e de diferentes instrumentos para que possam vencer esse obstáculo. Por serem avaliados como parcialmente capazes enquanto à Interpretação da situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.

Os próximos gráficos apresentam uma análise parcial em relação à capacidade de planejar a produção escrita, considerando o interlocutor e os objetivos do texto.

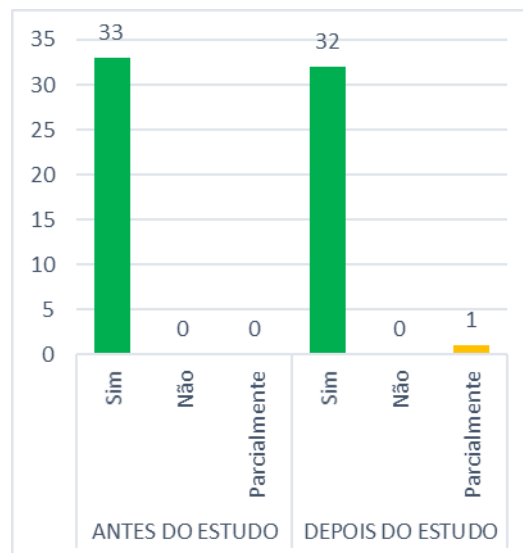
## Gráficos – Capacidades identificadas nas produções iniciais e finais dos estudantes

**Gráfico 28** - Planejamento da produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto



Fonte: A própria autora

**Gráfico 29** - Identificação e produção de uma premissa no início de um Artigo de Opinião



Fonte: A própria autora

Com as atividades de mediação desenvolvidas por meio da SD, constatamos uma evolução da capacidade de planejar a produção escrita, considerando o interlocutor e os objetivos do texto manifestados nas produções dos estudantes após a implementação da SD. Não obstante, nossas análises revelam ainda a necessidade de um trabalho que possa desenvolver esse objetivo para gerar a aprendizagem dos que se consideram parcialmente capazes.

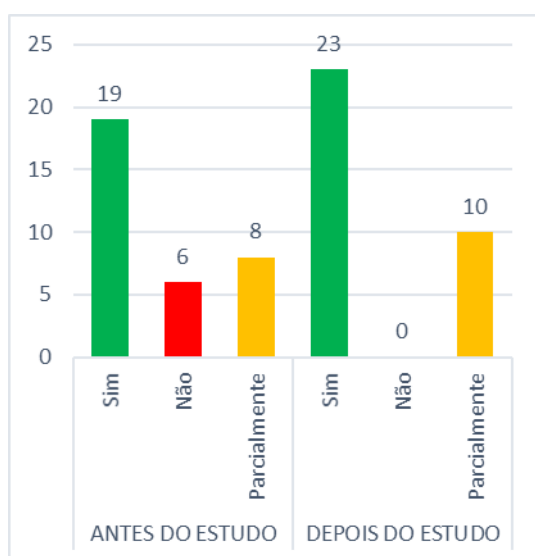
Examinando os textos dos estudantes quanto à capacidade de identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião, identificamos que houve mudança negativa entre a produção inicial e a final no que diz respeito a essa capacidade. Talvez, isso possa ser justificado em decorrência da falta de objetividade por parte da professora durante a revisão, pois ao revermos nossas orientações, notamos que não fizemos uma observação específica quanto à reescrita da premissa no Artigo de Opinião. E há ainda a hipótese da própria necessidade desse estudante em ter realizado mais atividades de Identificação e produção de uma premissa no início de um Artigo de Opinião.

Na sequência, apresentamos o Gráfico 30 para demonstrar os avanços quanto à capacidade de identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto. Além disso, apresentamos o Gráfico 31 para mostrar os dados

referentes à capacidade de identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.

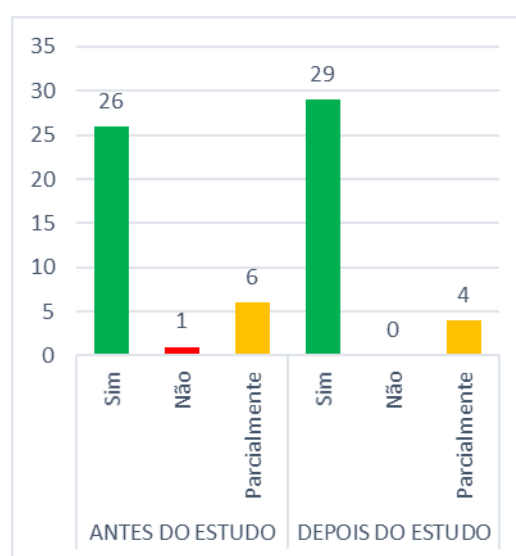
### Gráficos – Capacidades identificadas nas produções iniciais e finais dos estudantes

**Gráfico 30-** Identificação e produção de argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto



Fonte: A própria autora

**Gráfico 31-** Identificação e desenvolvimento de pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião



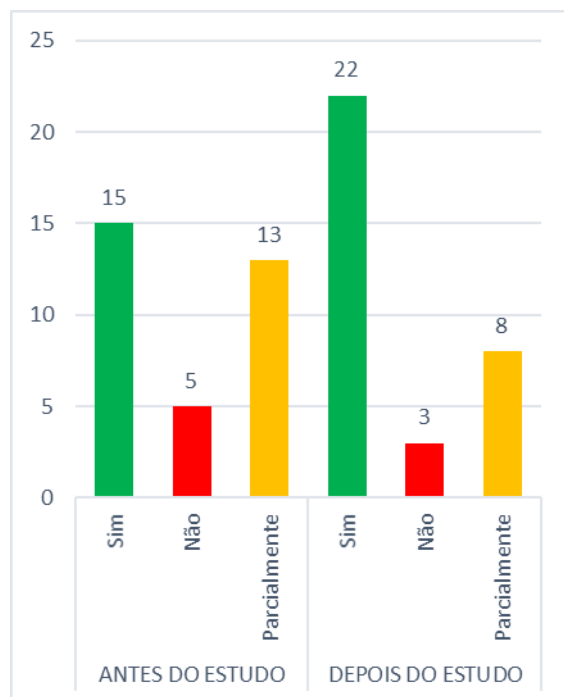
Fonte: A própria autora

Como resultado da análise das produções escritas, notamos que houve um avanço em relação às capacidades representadas nos dados acima, indicando que as atividades e a revisão interativa propiciaram esse movimento. Desse modo, associamos esse desenvolvimento à Teoria Histórico-Cultural (VIGOTSKY, 2009, 2010) por corroborarmos que a aprendizagem é constituída por meio da interação dialógica entre indivíduos para depois acontecer no plano cognitivo no qual são sistematizados os conhecimentos. Nesse sentido, considerando as aptidões a serem mobilizadas, é preciso contemplar novos instrumentos possibilitando que o aprendiz desenvolva as capacidades necessárias para a comunicação no contexto de produção.

O gráfico 32 mostra os resultados de nossas análises em relação à capacidade de identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas nas produções em análise, bem como de empregar argumentos pertinentes à temática abordada no para defender um posicionamento e o Gráfico 33 revela a capacidade dos aprendizes em reconhecer e empregar argumentos pertinentes à temática abordada.

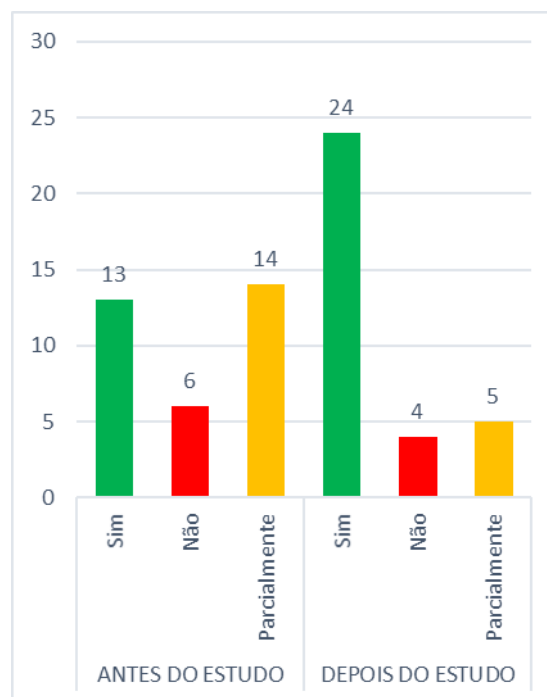
### Gráficos – Capacidades identificadas nas produções iniciais e finais dos estudantes

**Gráfico 32** - Identificação e emprego das sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita



**Fonte:** A própria autora

**Gráfico 33** - Reconhecimento e emprego de argumentos pertinentes à temática abordada no sentido de defender um posicionamento



**Fonte:** A própria autora

No que diz respeito ao Gráfico 32, notamos uma movimentação de 15 para 22 quanto ao número de estudantes que passaram a empregar de forma adequada as sequências argumentativas e explicativas nas produções textuais. Isso revela que, durante as atividades desenvolvidas durante o processo de ensino e aprendizagem, estas corroboraram para esse avanço, revelando um melhor ajuste na produção final. A movimentação dos índices de não-adequação e de parcialmente adequado da produção inicial para a reescrita reforçam nossas expectativas em relação ao fato de que atividades direcionadas e mais precisas possibilitam a redução das dificuldades de aprendizagem dos estudantes.

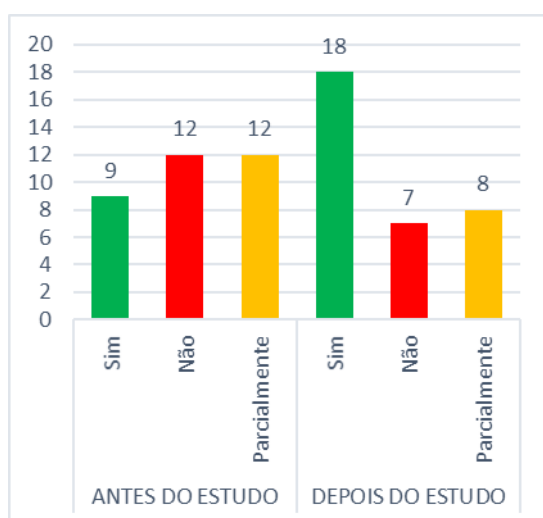
Com isso, notamos, por meio do Gráfico 33 que houve uma redução das dificuldades de nossos estudantes no que tange ao emprego de argumentos pertinentes à temática abordada, pois os indicativos demonstram uma evolução de 13 para 24 com relação aos dados dos textos indicados como adequados entre a primeira e a última produção. E, dos 6 estudantes que apresentaram argumentos não-adequados, demonstrando dois avanços ainda mais significativos, ao considerarmos que, dos 14 textos em que os alunos, empregando de forma ainda parcial os argumentos pertinentes à temática abordada no sentido de defender um

posicionamento, houve uma redução para 5. Além do mais, o fato de termos identificado que 4 estudantes mantiveram suas produções como não-adequadas nos faz refletir sobre a possível insuficiência do número de nossas atividades para tratar desses obstáculos de aprendizagem e que seria necessário uma outra sequência de atividades para supri-los.

O Gráfico 34 revela os resultados das análises dos textos no que compete à capacidade de reconhecer e empregar argumentos pertinentes à temática abordada no sentido de defender um posicionamento assumido, provocando um debate social e, no Gráfico 35, apresentamos a capacidade de identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos.

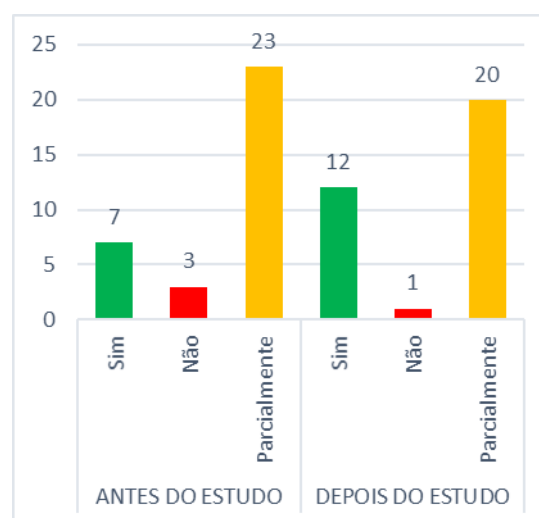
### Gráficos – Capacidades identificadas nas produções iniciais e finais dos estudantes

**Gráfico 34** - Identificação e produção de argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento



**Fonte:** A própria autora

**Gráfico 35** - Identificação e escrita empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos



**Fonte:** A própria autora

Partindo dos dados acima, constatamos uma evolução da capacidade de identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido, provocando um debate social, manifestado nas produções dos estudantes após a implementação da SD. Isso pode ser constatado no aumento de 9 para 18 textos por meio dos quais os estudantes manifestaram esta capacidade de forma adequada.

Outro elemento que tomamos como avanço positivo foi a diminuição de 12 para 7, quanto ao número de estudantes, cujos textos não estavam adequados. Além disso, obtivemos uma redução dos índices que revelam o movimento dos textos de 12 para 8, quanto ao número de estudantes que, antes da implementação, expressavam uso parcial da referida capacidade.

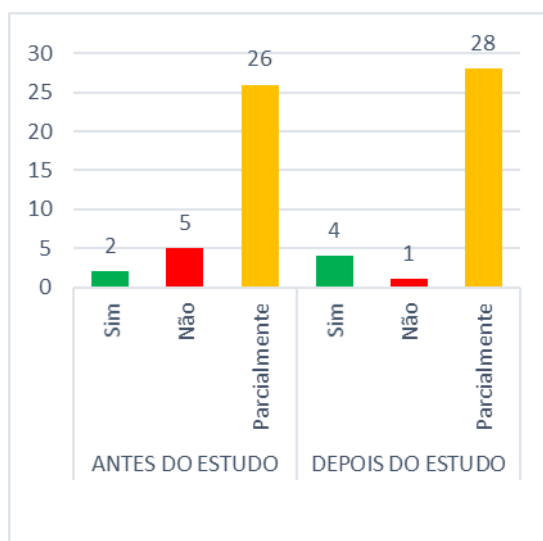
Diante desses dados, percebemos a dificuldade de nossos estudantes em produzir o parágrafo conclusivo de maneira adequada.

No Gráfico 35, constatamos que alguns obstáculos foram amenizados, no entanto, não foram superados totalmente. Identificamos a dificuldade em razão da passagem de 7 textos para 12, que se adequavam como apropriados. Houve também uma redução dos índices de 3 para 1 em relação aos textos que revelaram a não-adequação em se tratando dessa capacidade. Além disso, houve uma redução nos índices de textos caracterizados como parciais quanto aos usos desta capacidade.

Mostraremos no Gráfico 36 os dados referentes à capacidade de identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas. E no Gráfico 37 há o resultado parcial da comparação da capacidade de reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.

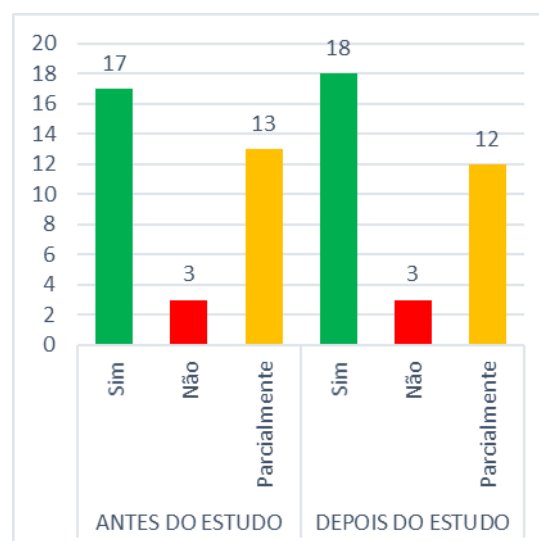
#### Gráficos – Capacidades identificadas nas produções iniciais e finais dos estudantes

**Gráfico 36** - Identificação e emprego de organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas



Fonte: A própria autora

**Gráfico 37** - Reconhecimento e emprego de elementos de concordância nominal e verbal



Fonte: A própria autora

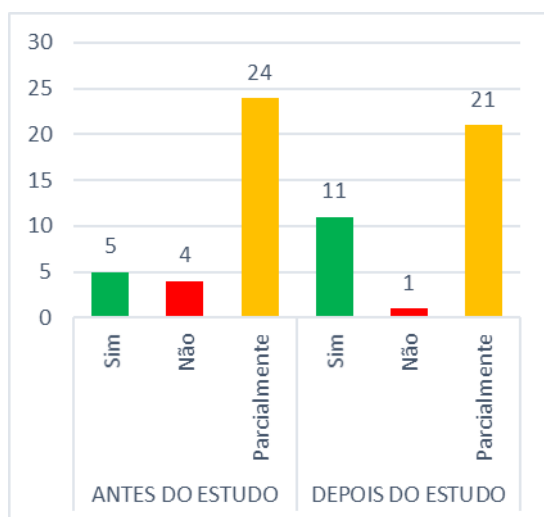
Como resultado da análise das produções escritas, notamos que houve um pequeno deslocamento em relação ao número de textos identificados como adequados o que demonstra

ter diminuído as dificuldades em relação a essa capacidade. Toda via esses números revelam a carência de mais atividades que possibilitassem a superação deste obstáculo.

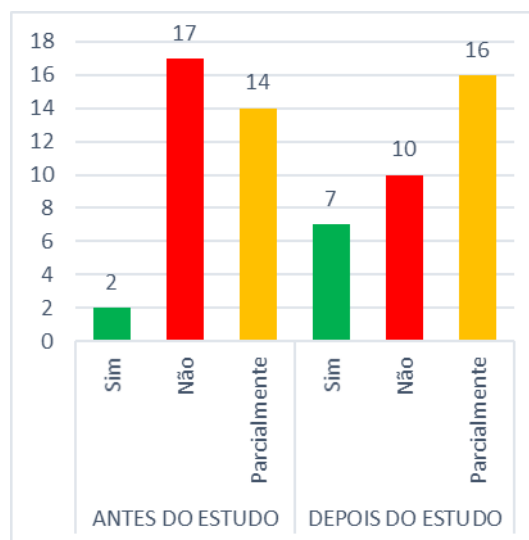
No que concerne à capacidade de empregar elementos de concordância nominal e verbal nos textos, entendemos que as atividades da SD foram insipientes para iniciar o processo de compreensão desse aspecto. Outro fator que pode contribuir em relação a essa questão, é que no momento da revisão sejam feitas observações mais específicas para isso. Assim, comprovamos a importância da SD e da revisão do professor para o desenvolvimento de um trabalho diferenciado após a devolutiva para trabalhar essas necessidades. Em nosso caso, isso não foi possível porque já estávamos nos últimos dias de aula.

O Gráfico 38 ilustra o resultado de nossas análises no que diz respeito à capacidade de identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita, e o Gráfico 39 evidencia o desenvolvimento da capacidade de identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.

**Gráfico 38** - Identificação e uso de verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita



**Gráfico 39** - Identificação e uso de substituições lexicais em uma produção textual



**Fonte:** A própria autora

**Fonte:** A própria autora

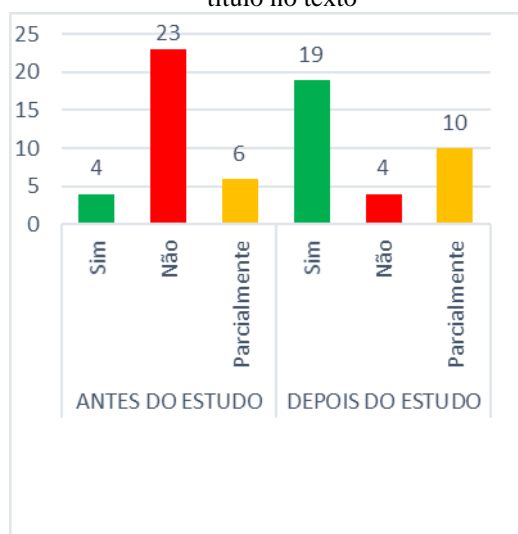
Em seguida, a partir dos dados do Gráfico 38, notamos o movimento positivo em relação à superação dos obstáculos identificados nas produções realizadas antes do estudo. Apesar disso, não podemos desconsiderar o fato de ainda não termos superado todas as lacunas identificadas nos textos, nem tão pouco esperar que, em um único trabalho, sejam superadas todas as lacunas dos aprendizes. Pois, o conhecimento é um processo contínuo, em

espiral, desse modo, compreendemos que esses aprendizes estavam em fase de desenvolvimento.

No que concerne à capacidade de indicar e fazer substituições lexicais, é perceptível a superação de obstáculos por parte de alguns aprendizes. No entanto, algumas inadequações ainda permanecem. Em vista disso, consideramos que aprender a escrever é uma tarefa complexa e exige um conhecimento vasto de vocabulário para que os estudantes possam articular ideias e sentidos de modo a tornarem-se capazes de identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.

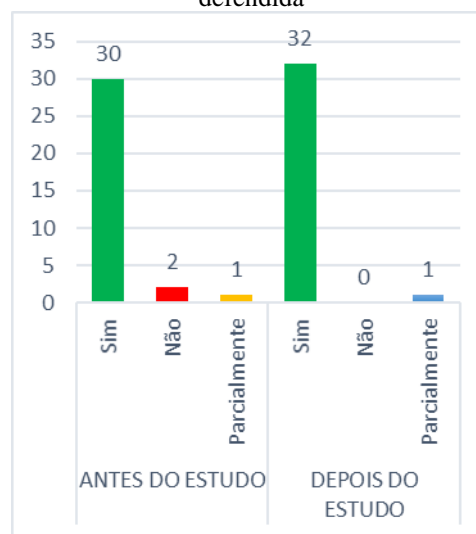
Em seguida, apresentamos a representação gráfica dos dados acerca da capacidade de identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco, apresentados no Gráfico 40 e no Gráfico 41 sobre a comparação da capacidade de identificar e empregar a tese a ser defendida.

**Gráfico 40** - Identificação e apresentação de título no texto



Fonte: A própria autora

**Gráfico 41** - Identificação e emprego da tese a ser defendida



Fonte: A própria autora

Com base nos dados acima, constatamos que, embora os aprendizes tenham manifestado avanços em relação aos critérios citados nos gráficos, há que se considerar que a aprendizagem desses critérios está em estágio crescente de aprendizagem. Ademais, consideramos que o processo de escrita foi feito sem nossa intervenção direta. Assim, os resultados dessa análise servem como parâmetro para novas ações docentes, em caso de continuidade da proposta de implementação sugerida a partir de nossa pesquisa.

Quanto ao emprego de título, percebemos que houve um impulso positivo nos índices de textos que passaram a apresentar títulos na produção realizada após a implementação da

SD. Entendemos que houve essa mudança em decorrência da realização de atividade em que o estudante tinha que *considerar o conteúdo temático dos quatro textos lidos para produzir outros dois títulos para cada um deles, tornando os títulos mais atrativos e que pudessem sintetizar melhor a ideia dos textos.*

Para realizar essa atividade, houve maior ênfase nas CS, no que concerne ao engajamento das atividades de linguagem e das CLD para perceber as escolhas lexicais ao tratar de determinado conteúdo temático, identificando a relação entre os enunciados, as frases e os parágrafos de um texto. Para ilustrarmos essa transformação, apresentamos os títulos produzidos antes e depois da implementação da SD, como explicita o Quadro 23.

**Quadro 23** - Títulos das produções nas versões inicial e final

<b>PRODUÇÃO INICIAL</b>	<b>PRODUÇÃO FINAL</b>
1A- O amor inválido	1B- O amor momentâneo.
8A – Sem título	8B- A sociedade moderna e a liquidez nos relacionamentos
9A- Sem título	9 B- Relacionamentos atuais: ser a lebre ou a tartaruga
27A- Sem título	27 B- Entre o compromisso e a pegação
33 A– Sem título	33B- Amores modernos

**Fonte:** A própria autora.

Em relação ao emprego da tese a ser defendida, percebemos que as atividades possibilitaram uma tomada de consciência para melhor desempenhar essa tarefa. As atividades que configuraram as operações que contribuíram para essa possível transformação foram propiciadas desde as atividades do Módulo 1. Nesse momento, os estudantes realizaram atividades de leitura e de escrita para entender a introdução de um texto de opinião, como na atividade em que o estudante precisou produzir *um parágrafo inicial para um Artigo de Opinião, a fim de contrapor a tese apresentada no texto Ficar ou Namorar.*

Em relação à aprendizagem da linguagem por meio de gêneros, fica evidente que, mesmo em um espaço de tempo tão curto, a SD é uma ferramenta importantíssima para a construção dos saberes. Além disso, alertamos para o fato de que a mediação leva tempo para ser processada.

Desse modo, todas as lacunas identificadas devem ser complementadas no decorrer do processo de interação com a leitura, com outros textos e a partir de outras atividades escolares sistematizadas pelo professor. O que pretendemos destacar é que, tomando por base Vigotsky (2009, 2010), os elementos mediadores têm a função de atuar na zona de desenvolvimento proximal para tomar o ponto de partida do nível de desenvolvimento real dos aprendizes.

Dessa forma, o professor pode, considerando as análises da autoavaliação e das produções, desenvolver formas para que os estudantes aprendam e possam se desenvolver, sendo capazes de realizar sua escrita de forma autônoma.

Diante do exposto, no sentido de respondermos a uma de nossas perguntas de pesquisa sobre *quais capacidades de linguagem e seus critérios são mobilizados nas produções escritas dos estudantes*, recorreremos a aportes teóricos apresentados anteriormente, conforme proposto pelo ISD, por nos darem respaldo para compreendermos os conceitos centrais desta pesquisa, bem como sobre o quanto as CL foram mobilizadas nos textos dos estudantes antes e após a implementação da SD.

No que concerne às análises das produções escritas dos estudantes, selecionamos apenas um dos textos, no sentido de apresentar a produção inicial e a produção final de modo comparativo. Ressaltamos que a escolha do texto 22A e 22B ocorreu em decorrência de ter sido o texto que apresentou as maiores lacunas em relação às CL em sua primeira versão (22A) e pelos avanços significativos em sua reescrita após a implementação da SD e após o trabalho de revisão e correção interativa. Além disso, justificamos a escolha desse texto em razão de seu autor ser um estudante com laudo de Deficiência Intelectual. Esse aluno participa da sala de apoio em período contraturno, recebendo atendimento especializado para diminuir os obstáculos em relação aos conteúdos escolares. Em se tratando da produção do texto escolhido, destacamos que ele foi produzido em sala de aula juntamente com os outros colegas e que o estudante se negou a receber qualquer tipo de ajuda, o que era de direito dele.

Na sequência, apresentamos a lista de constatação (Autoavaliação) do estudante 22, a qual foi utilizada no início da SD, bem como no final, quando os estudos já haviam sido concluídos, conforme mostra a Figura XX. Entendemos que a autoavaliação é uma ferramenta importantíssima durante o processo de ensino e aprendizagem e possibilita ao estudante perceber como aprende, motivando-se a aprender sobre o que ainda precisa aprender. Nesse sentido, segundo Veiga Simão (2008), o exercício de autorregulação facilita a compreensão do significado do que se aprende, da percepção do conteúdo a ser aprendido e dos processos de mudança pessoal durante o ato de aprender.

Nesse processo, o estudante auxilia o docente a identificar as suas dificuldades, bem como decidir o que fazer para melhorar seu desempenho. Isso não significa que a autoavaliação do estudante não tenha dificuldade e que não gere conflitos, mas sem dúvida, pode produzir melhorias no desempenho dos aprendizes. Trata-se de um processo que exige uma tomada de consciência e reflexão crítica sobre as próprias ações.

Figura 19 - Autoavaliação do estudante 22

34

**AUTO-AVALIAÇÃO**

Eu sou capaz de...	ANTES DO ESTUDO			DEPOIS DO ESTUDO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes		X				X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X	X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.			X	X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião.			X			X
... identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.			X			X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento.			X			X
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.	X			X		
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos.			X	X		
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas.		X			Y	
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.			X			X
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X			X
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.	X			X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.		X			X	
... apresentar a tese a ser defendida.	X			X		

A seguir, apresentamos a produção inicial do Artigo de Opinião de 22A, sendo curta, sem apresentação de título, composta por um único parágrafo, indicando uma premissa no início do texto, com marcas sutis de seu posicionamento em relação à temática abordada.

#### **Estudante 22A – Primeira versão**

Hoje em dia muitos jovens são muitos diferentes dos relacionamentos do povo antigo, as pessoas, teriam que Aprender por meio de estilo e capacidade. Essa condição para cada pessoa preparar seu sentimento, pois uma pessoa com o sentimento preparado saberá o que mas gostaria de fazer.

Na produção inicial acima, encontramos erros de flexão do advérbio de intensidade (*muitos diferentes*), de concordância nominal (*dos relacionamentos*), pontuação, particularmente por ausência e excesso de vírgula, enunciado que dificulta a compreensão do texto (*Aprender por meio de estilo e capacidade*), acentuação conjugação verbal (*saberá*) e substituição do uso do advérbio de intensidade (*mais*) pela conjunção adversativa (*mas*). Ou seja, o texto não está adequado ao contexto de produção escolar, uma vez que também não mobiliza adequadamente a CA.

Esse é um caso que evidencia as dificuldades que um dos aprendizes apresenta ainda no terceiro ano do Ensino Médio e que precisa ser identificado pelo docente e mediado para promover o processo de apropriação de novos conhecimentos pelo aluno.

A seguir, apresentamos nossas análises nos textos sobre os textos de 22A e 22 B como exemplificação para respondermos nossa pergunta de pesquisa acerca das CL mobilizadas nas produções dos aprendizes envolvidos na pesquisa.

O primeiro movimento de análise foi realizado tomando por base as CL (CS, CA, CD e CLD). Assim, considerando as marcas apontadas no texto 22A, apresentamos o Quadro 24 no qual evidenciamos os elementos constitutivos do gênero de texto Artigo de Opinião em relação às CL.

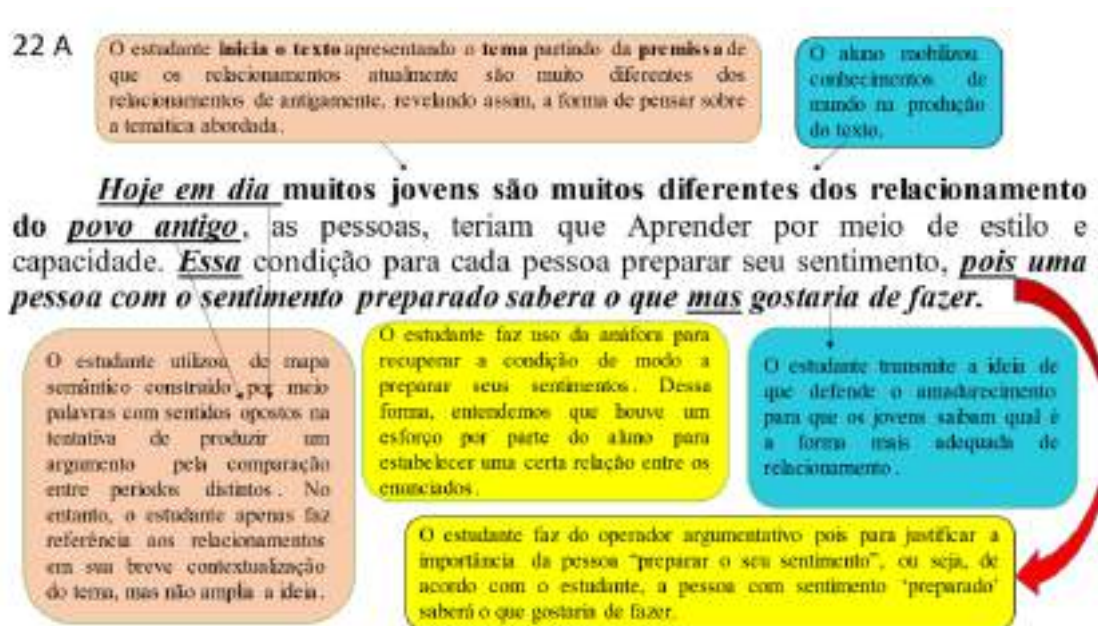
**Quadro 24** - Identificação das capacidades de linguagem contempladas no texto 22 A

CAPACIDADE DE SIGNIFICAÇÃO	CAPACIDADE DE AÇÃO -	CAPACIDADES DISCURSIVAS-	CAPACIDADE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA
(1CS) Há relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz; (2CS) Presença de mapas semânticos (3CS) Engaja-se em atividades de linguagem (5CS) Relaciona aspectos macro com sua realidade; (6CS) Compreende as imbricações entre atividades praxeológicas e de linguagem (8CS) Posiciona-se sobre relações textos-contextos; (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011)	(1CA) Realiza inferências sobre qual é o assunto e para qual objetivo; (4CA) Mobiliza conhecimentos de mundo para a produção de um texto.	1CD) Reconhece a organização do texto enquanto seu formato.	(3CLD) Dominar operações que colaboram para a coesão nominal de um texto (anáforas, por exemplo); (8CLD) Perceber as escolhas lexicais para tratar de determinado conteúdo temático; (10CLD) Identificar a relação entre os enunciados, as frases e os parágrafos de um texto, entre outras muitas operações que poderiam ser citadas;

**Fonte:** A autora.

Os dados indicaram-nos que o estudante dos textos analisados, apresentou muitas dificuldades em relação à mobilização das CL. Um exemplo disso é a análise mais precisa que fizemos sobre esta primeira produção do estudante 22, indicada na Figura 20, explicitando o que é desenvolvido no texto nos balões coloridos de acordo com as cores das CL indicadas no Quadro 25, visto anteriormente.

Figura 20 - Análise detalhada da produção inicial do estudante 22



Fonte: A autora.

Em relação ao primeiro aspecto identificado, diz respeito à ausência do título. Em seguida, notamos que o estudante engajou-se em atividades de linguagem (3CS) pelo fato de ter compreendido o enunciado da produção e por ter escrito seu texto mesmo contendo tantas lacunas; relacionou os aspectos macro com sua realidade ao estabelecer uma comparação entre gerações (5CS); demonstrou compreender as imbricações entre atividades praxeológicas e de linguagem (6CS), mesmo que com grandes obstáculos, posicionou-se sobre relações textos-contextos (8CS), deixando a entender que defende a ideia de que falta maturidade aos jovens para decidir a forma de relacionamento que preferem.

No entanto, na sequência, ele apresenta uma informação que torna o texto incoerente em relação à tese indicada e ao enunciado: **“teriam que Aprender por meio de estilo e capacidade”**, fazendo com que o leitor imagine do que se trata essa aprendizagem. Além disso, essa afirmação não estabelece relação de sentido com o enunciado seguinte: **“Essa condição (Aprender por meio de estilo e capacidade) para cada pessoa preparar seu sentimento, pois uma pessoa com o sentimento preparado saberá o que mas gostaria de fazer”**, o que torna o texto incoerente.

Quanto à CA, ficou evidente a dificuldade do estudante em argumentar em torno da tese defendida, uma vez que apresenta apenas um argumento para tratar (em nosso entendimento) da necessidade de amadurecimento de modo a optar pela forma de relacionar-se que o deixe mais confortável.

Quanto às CD, o estudante evidenciou a dificuldade em relação à organização do conteúdo no texto, pois o mesmo não conseguiu empregar sequências argumentativas apresentando apenas um parágrafo como texto.

No que concerne à CLD, mais especificamente aos recursos de linguagem, notamos que o estudante confundiu o uso do “mas” conjunção adversativa com “mais”, advérbio de intensidade para fazer referência à maneira de relacionar-se, utilizando “mais”, como pode ser notado no fragmento: **“pois uma pessoa com o sentimento preparado sabera o que mas gostaria de fazer”**

Com isso, ao realizar a revisão e a correção textual, produzimos um bilhete textual após o corpo do texto de 22A no qual nos referimos a algumas lacunas identificadas na produção do estudante. Optamos pela correção textual-interativa, por corroborarmos com Ruiz, (2010) que essa é a forma de revisão mais apropriada no sentido de motivar o estudante a reler o texto, compreender o problema e buscar uma forma de solucioná-lo, reformulando sua escrita, diferentemente do que acontece quando a correção resolutiva é realizada, quando o aluno não precisa refletir sobre o texto. Por isso, corroboramos o defendido por Ruiz (2010), ao ressaltar que:

a troca de bilhetes nada mais é do que a expressão máxima da dialogia (BAKHTIN, 1997) constitutiva desse modo especial de revisão não codificada. É, pois, a marca por excelência do diálogo – altamente produtivo- entre esses sujeitos que tornam o texto e o trabalho com o texto por objeto de discurso. (RUIZ, 2010, p.50)

Nesse caso, entendemos que nosso trabalho caracteriza-se enquanto escrita como trabalho, pois estimulamos atitudes responsivas a partir dos bilhetes textuais, o que coopera para que o aluno reflita sobre sua escrita considerando o diálogo entre professor-aluno-bilhete-texto.

A seguir, apresentamos uma análise do bilhete de revisão escrito pela professora e pesquisadora em relação ao texto 22A. Podemos perceber que este bilhete apresenta um caráter informal para iniciar o diálogo com o estudante “Bora”, no sentido de convidá-lo à reescrita, levando em conta os aspectos pontuais como orientação para a reescrita, como uma forma de estabelecer um momento de interação entre professora e estudante.

O conjunto de revisão da docente mostrou que ela o fez por apontamento, de modo breve e objetivo, introduzido por verbos no imperativo: “Retome..., Observe ...Produza..., Utilize... e dê...” apontando a existência da lacuna no texto do aluno e o que este deve fazer para melhorá-lo.

Contudo, não houve observações mais pontuais em se tratando das adequações linguísticas, tais como: adequação verbal e do equívoco entre os usos do “mas”, como conjunção adversativa, e do “mais”, como advérbio de intensidade, o que seria importante para a tomada de consciência em relação a esse elemento linguístico. Além disso, a professora orienta o estudante sobre o uso de parágrafos, dando a entender que este é um conhecimento prévio do estudante.

Como se trata de um Artigo de Opinião, é importante destacar que a professora deu maior destaque à CA e à CD, especificamente relacionadas à construção de argumentos, contra-argumentos e da conclusão na espera que o estudante fosse capaz de convencer o interlocutor sobre seu posicionamento. E, em relação à CLD, a professora fez apontamentos sugerindo o emprego dos operadores argumentativos e de expressões enumerativas para auxiliar na hierarquização dos argumentos.

Além disso, observamos que não houve elogios, nem incentivo no que tange à capacidade do estudante, no sentido de mostrar a ele que é capaz de realizar as alterações sugeridas, já que o foco é orientar sobre as necessidades que merecem atenção e salientar apenas os principais obstáculos a serem avançados levando em conta as aptidões do estudante e a importância de fazê-lo sentir-se capaz de participar deste projeto.

Desse modo, conforme Menegassi (2016) explicita que essa sequência de ações configura-se em etapas do processo de produção textual e para o desenvolvimento do estudante como produtor de textos sociais. Como pode ser visto no bilhete da professora, transcrito a seguir:

“Bora” reescrever seu texto!  
 - Retome seu parágrafo introdutório – Observe que há outros assuntos nele que não estão relacionados a proposta de produção.  
 - Sugiro que você construa argumentos coerentes ao tema para defender seu posicionamento em relação a temática abordada.  
 -Produza um contra argumento e uma conclusão – tudo isso, separado/organizado em diferentes parágrafos.  
 -Utilize operadores argumentativos e expressões enumerativas para auxiliar na hierarquização de seus argumentos.  
 -E dê um título ao seu texto.

Em seguida, apresentamos os textos do estudante 22, conforme mostra o Quadro 25, sendo um da produção inicial e o outro da reescrita, a fim de demonstrar o avanço consideravelmente importante em relação à versão 22A.

Ao contrário do texto 22 A, o texto 22 B possui título, está organizado em três parágrafos e apresenta premissa no início do texto. Além disso, o aprendiz posiciona-se em

relação à temática utilizando-se de diferentes argumentos para defender seu ponto de vista e produz argumento conclusivo para finalizar a discussão proposta no texto, provocando um debate social, conforme podemos constatar no Quadro 25.

**Quadro 25** - Avanços entre a produções inicial e a produção de reescrita

22 A – PRIMEIRA VERSÃO	22B - REESCRITA
<p>Hoje em dia muitos jovens são muitos diferentes dos relacionamento do povo antigo, as pessoas, teriam que Aprender por meio de estilo e capacidade. Essa condição para cada pessoa preparar seu sentimento, pois uma pessoa com o sentimento preparado sabera o que mas gostaria de fazer.</p>	<p>Uma Palavra verdadeira  Muitos jovens atualmente estão escolhendo por ficar ao inves de namorar, pois ficar é uma opinião momentânea, ja que no relacionamento mais serio você podera encontrar a felicidade, (mais), digo mas tambem a tristeza resultante das dificuldades de uma relação a dois.  Muitas familias acabam falando que são felizes para outras pessoas pois ela não relata os acontecimentos que ocorrem em sua casa. Um jovem de 16 anos sai de casa e avisa sua mãe que está saindo de casa para ir em uma festa que pois está festa iria ter muitas pessoas de maior e muitas pessoas em intenção de ficar, pois como você iria levar uma namorada sua em uma festa que teria varias pessoas que gostaria de ficar, pois se você saisse para ir em algum lugar em um banheiro ou algo do tipo muitas pessoas gostaria e irião começar a querer dar em cima dela pois isso não seria uma festa inconveniente para ir.  Uma pessoa que acaba ficando com varias e varias pessoas com o acaso de sair e se relacionar naquele momento no caso de ter <del>uma</del> caso sexual o homem ou a mulher que esta fazendo não saberá se vai ter alguma doença que estara acontecendo no ato sexual, mas se esses jovens não se prevenir algumas doenças ocorrera de 30 60 dias, depois de um jovem contrair uma doença ou no caso 90% dos jovens acontecendo um detalhe que é a depreção e tão acabam ficando bem deprimidas, então você jovem pense bem antes de fazer algo se previna pois você não gostaria de ter</p>

Na produção final acima, encontramos algumas dificuldades, tais como: concordância nominal e verbal, ausência de pontuação, acentuação conjugação verbal, ortografia e omissão de sílaba em palavra, o que dificulta a compreensão do texto.

A partir da leitura do texto 22B produzido após a revisão por nós realizada, observamos que ainda há aspectos que precisam ser melhorados para que o processo de revisão e reescrita, a aprendizagem e o desenvolvimento da escrita possam ocorrer de modo mais efetivo.

Na sequência, apresentamos um quadro com o resultado de nossas análises do processo de identificação das CL mobilizadas na produção final do aprendiz 22B, conforme ilustra o Quadro 26.

**Quadro 26** - Identificação das capacidades de linguagem contempladas no texto de 22 B

CAPACIDADE DE SIGNIFICAÇÃO	CAPACIDADE DE AÇÃO	CAPACIDADES DISCURSIVAS	CAPACIDADE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA
(1CS) Compreender a relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz; (2CS) Construir mapas semânticos; (3CS) Engajar-se em atividades de linguagem; (4 CS) Compreender conjuntos de pré-construídos coletivos; (5CS) Relacionar aspectos macro com sua realidade; (6CS) Compreender as imbricações entre atividades praxeológicas e de linguagem (8CS) Posicionar-se sobre relações textos-contextos; (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011)	(1CA) Realizar inferências sobre: quem escreve o texto, para quem ele é dirigido, sobre qual assunto, quando o texto foi produzido, onde foi produzido, para que objetivo; (3CA) Levar em conta propriedades linguageiras na sua relação com aspectos sociais e/ou culturais; (4CA) Mobilizar conhecimentos de mundo para compreensão e/ou produção de um texto.	1CD) Reconhecer a organização do texto enquanto seu formato; (2CD) Mobilizar mundos discursivos para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático; (3CD) Entender a função da organização do conteúdo naquele texto; (4CD) Perceber a diferença entre formas de organização diversas dos conteúdos mobilizados.	(1CLD) Compreender os elementos que operam na construção de textos, parágrafos, orações; (3CLD) Dominar operações que colaboram para a coesão nominal de um texto (anáforas, por exemplo); (4CLD) Dominar operações que cooperam para a coesão verbal de um texto (tempo verbal, por exemplo); (5CLD) Expandir vocabulário que permita melhor compreensão e produção de textos; (7CLD) Tomar consciência das (diferentes) vozes que constroem um texto; (8CLD) Perceber as escolhas lexicais para tratar de determinado conteúdo temático; (9CLD) Reconhecer a modalização (ou não) em um texto; (11CLD) Identificar as características do texto que podem fazer o autor parecer mais distante ou mais próximo do leitor.

Fonte: A própria autora.

Os dados acima indicaram-nos que o estudante apresenta avanços em relação à mobilização das CL. Para ilustrar melhor tais avanços, sistematizamos nossas análises sobre a produção final do estudante 22, indicada na Figura 21, explicitando o que é desenvolvido no texto nos balões coloridos de acordo com as cores das CL indicadas no Quadro 26, conforme visto anteriormente.

Figura 21 - Análise detalhada da produção final do estudante 22

**22 B**

O estudante inicia o texto contextualizando a temática polêmica e atual que é o fato de muitos jovens *atualmente* escolherem a ficar ao invés de namorar e defende a tese de que a felicidade poderá ser encontrada através do relacionamento mais sério.

O estudante fez uso da conjunção "pois" para justificar o porquê dos jovens escolherem o ficar.

O título do texto transmite a ideia de que o texto trará algum argumento que seja incontestável.

Uma Palavra verdadeira

Muitos jovens atualmente estão escolhendo por ficar ao invés de namorar, pois ficar é uma opinião momentânea, já que no relacionamento mais sério você poderá encontrar a felicidade, (mais), digo mas também a tristeza resultante das dificuldades de uma relação a dois.

O estudante utiliza o modalizador "poderá" para indicar uma possibilidade pertencente ao namoro.

O estudante confunde-se novamente (22A) com o uso da conjunção adversativa "mas" e o advérbio de intensidade "mais". No entanto, percebe a substituição e corrige como foi orientado pela professora em aulas anteriores, fazendo uso do "digo".

O aluno apresentou seu argumento a partir da apresentação de benefícios e situações que podem ser vivenciadas durante um relacionamento mais sério.

O estudante demonstrou se esforçar para desenvolver o argumento de que muitas famílias criam uma falsa imagem de "família feliz" na tentativa de esconder seus problemas. Levantamos a hipótese de que o estudante tinha como objetivo mostrar que em muitos casos ter uma família, um casamento tradicional não dá a certeza de felicidade. Supomos que este argumento serviria de premissa de que nem sempre o casamento é sinônimo de felicidade.

Uma segunda hipótese que levantamos é de que este seria um contra-argumento para se adiantar ao interlocutor. Haja vista que nosso articulista defendeu em seu parágrafo inicial que a felicidade só existe no relacionamento sério.

\*Muitas famílias acabam falando que são felizes para outras pessoas pois ela não relata os acontecimentos que ocorrem em sua casa. Um jovem de 16 anos sai de casa e avisa sua mãe que está saindo de casa para ir em uma festa que pois está festa iria ter muitas pessoas de maior e muitas pessoas em intenção de ficar, pois como você iria levar uma namorada sua em uma festa que teria varias pessoas que gostaria de ficar, pois se você soubesse para ir em algum lugar em um banheiro ou algo do tipo muitas pessoas gostaria e irião começar a querer dar em cima dela pois isso não seria uma festa inconveniente para ir.

O estudante fez uso da conjunção explicativa para justificar a razão de não levar a namorada em determinado evento.

O estudante tenta desenvolver uma narrativa para servir como argumento objetivando provar que não se deve expor a namorada a determinadas situações, pois estaria, segundo ele comprometendo seu relacionamento e correndo o risco de perdê-la para alguém que só queira "ficar".

Primeiramente, destacamos os avanços acerca das CS mobilizadas no texto pelo estudante, pois reconhecemos associações de argumentos utilizados em seu texto, oferecidos durante a SD e as falas da equipe convidada para o momento tira-dúvidas. Nesse sentido, constatamos em consonância com Stutz e Cristovão (2011) que o estudante estabeleceu relação de sentido mediante às práticas sociais que envolvem esferas de linguagem, a partir da interação com diferentes experiências humanas, demonstrando que compreendeu a relação entre textos e a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem o produz (ICS). O estudante fez uso de palavras específicas para argumentar contra o termo "ficar" utilizando palavras, tais como: caso (referindo-se a caso), depressão (referindo-se à depressão), momentâneo, ficar, inconveniente, bem deprimida e, para referir-se a relacionamentos sérios, fez uso de

substantivo abstrato que envolve felicidade, tristeza, dificuldade e de relação a dois, construindo assim, mapas semânticos (2CS). O fato de o estudante acrescentar argumentos que compreenderam as situações anteriores, a reescrita evidencia sua participação em atividades de linguagem (3CS); demonstrando compreender alguns conjuntos pré-construídos coletivos, isso pode ser identificado quando o estudante faz referência a um aspecto que envolve família e sociedade ao afirmar que “**Muitas famílias acabam falando que são felizes para outras pessoas pois ela não relata os acontecimentos que ocorrem em sua casa**”. Em relação a esta questão, remetemos às CL (4CS) por compreender conjuntos de pré-construídos coletivos e (5CS) por relacionar aspectos macro com sua realidade enquanto jovem, demonstrando compreender as imbricações entre atividades praxeológicas e de linguagem (6CS). Assim, tais imbricações demonstram que o estudante estava em processo de reconhecimento da sócio-história do gênero (7CS), pois as dificuldades apresentadas na escrita tanto do texto 22A quanto 22B evidenciam avanços significativos, mas ainda não são os esperados conforme a idade e a série.

Ademais, em decorrência de nossas interpretações acerca dos argumentos empregados no texto, entendemos que o estudante posicionou-se sobre relações textos-contextos (8CS) ao afirmar que o relacionamento sério é uma forma de encontrar a felicidade e por apresentar argumentos que destacam consequências negativas do termo “ficar”, como por exemplo, as doenças infecto-contagiosas e a depressão. Identificamos a presença do modalizador “**poderá**” no primeiro parágrafo, como um indicativo de que o estudante tem a consciência de que não é certeza que o relacionamento proporcionará a felicidade, mas que há a possibilidade disso acontecer.

No entanto, mesmo o texto 22B mostrando progresso em comparação a 22A e apresentando uma maior mobilização da CA, entendemos que seu texto ainda não está adequado ao contexto de produção escolar em que se encontra, uma vez que não mobiliza adequadamente à CA.

O estudante deixa claro para quem ele escreve “jovem”. Fazendo inferência à temática em seu primeiro parágrafo, mas não a retoma de maneira clara o suficiente no decorrer do texto (1CA); levou em conta propriedades languageiras na sua relação com aspectos sociais e/ou culturais (3CA). Além disso, verificamos que a estratégia argumentativa que predomina é a da narração de fatos sociais, servindo de argumento e fazendo referência à “*famílias que criam a imagem de família perfeita para esconder problemas ao criar uma imagem perfeita de família, festas com pessoas interessadas em apenas ‘ficar’, situações inconvenientes e depressão causada por relacionamentos inconsequentes*” o último

argumento de ordem psicológica com apresentação de um dado estatístico “*relatado pela psicóloga durante o momento tira-dúvidas*” sobre os autos índices de casos de depressão surgidos a partir de frustrações advindas de relacionamentos. Isso revela que o estudante mobilizou conhecimentos de mundo para a produção de um texto (4CA).

Por outro lado, embora o estudante apresente muitas dificuldades na organização dos pensamentos e na construção de argumentos, conseguiu acrescentar quatro aspectos no decorrer do texto. Além disso, podemos afirmar que o argumento relacionado a fatores de saúde e de bem estar emocional são argumentos pertinentes. Dessa forma, entendemos que houve progressão em relação à CD. Isso comprova seu avanço em comparação à produção 22<sup>a</sup>, construída apenas por um parágrafo e um argumento. Esse fato mostra que o aprendiz passou a reconhecer ou que se esforçou para mostrar que conhece a organização do texto (1CD). Ao apresentar seus quatro argumentos advindos de áreas distintas, o texto 22 B mostra que, embora com dificuldade, foi capaz de mobilizar mundos discursivos para engendrar o planejamento geral do conteúdo temático (2CD).

Outro avanço considerável no texto 22 foi a inclusão, mesmo que em processo de desenvolvimento do contra-argumento, *Muitas famílias acabam falando que são felizes para outras pessoas pois ela não relata os acontecimentos que ocorrem em sua casa* e de uma conclusão que finaliza a discussão, provocando um debate social, ao dizer “*então você jovem pense bem antes de fazer algo se previna pois você não gostaria de ter*”. Em vista disso, o estudante demonstra entender a função da organização do conteúdo em seu texto (3CD). Ademais, houve o acréscimo do título e, mesmo não apresentando referência ligada diretamente à temática abordada, o texto demonstra que o estudante estava em processo de compreensão sobre as formas de organização dos conteúdos mobilizados (4CD).

Em relação às CLD, notamos que o estudante procurou construir seu texto organizando-o em parágrafos (1CLD). No entanto, percebemos que ainda não foi capaz de estabelecer relação entre os enunciados e de empregar elementos organizadores em seu texto, dificultando as relações entre os, parágrafos; apresentou algumas anáforas no segundo parágrafo (3CLD) ao usar o termo “**ela**”, referindo-se às famílias, e ao usar o termo “**dela**”, referindo-se à namorada. Encontramos a ausência de acentuação, confusão de relação de sentido entre palavras que não são de seu uso no cotidiano, como foi o caso dos termos “**opinião momentânea e inconveniente**”. Talvez, o estudante quis mostrar que aprendeu alguma palavra mostrando que houve uma expansão de seu vocabulário (5CLD).

No que concerne às operações que cooperam para a coesão verbal (4CLD), constatamos que o texto 22B apresenta vários problemas em relação ao domínio dos modos

indicativo e subjuntivo e de seus respectivos tempos verbais. Identificamos no texto a recuperação de vozes que ecoam o discurso da (ciência- das aulas de Biologia, que fez parte das discussões em sala de aula), da enfermeira e da psicóloga, que estiveram presentes na roda de conversa. Logo, o estudante demonstrou consciência das diferentes vozes que constroem um texto (7CLD).

Nesse sentido, essas marcas linguísticas apontam para um diálogo entre as áreas da biologia e da psicologia havendo uma “colaboração e comunicação entre as disciplinas, guardadas as especificidades e particularidades de cada uma” (MORIN, 2010, p.83). Com isso, compreendemos que há um troca, uma cooperação dessas disciplinas para a construção de conhecimento materializado no texto do aluno, em um movimento hologramático e recursivo, evidenciando que a ação pedagógica do momento tira-dúvidas não foi uma prática isolada, mas sim, parte de um processo que complementa o todo da nossa proposta de pesquisa, incluindo a aprendizagem e o desenvolvimento da escrita que compõem a sociedade.

Enfim, notamos que o estudante demonstrou uma progressão em relação às escolhas lexicais para tratar do conteúdo temático em questão (*ficar, relação a dois, namorada, inconveniente e dar em cima*) (8CLD). Diferentemente da primeira versão, o estudante utilizou a modalização para ilustrar as diferentes situações vivenciadas entre as formas de relacionamento (*you can find happiness*) (9CLD). Outra CL identificada é a (11CLD) em que o aprendiz deixa evidências de que se aproxima do leitor (*so think about doing something before you regret it because you wouldn't like it*).

Assim, considerando o objetivo exposto no início deste tópico, a comparação dos resultados das mobilizações das CL, nas versões do texto 22 A e 22 B (com base nas características do gênero anteriormente apresentadas), podemos constatar que houve desenvolvimento das CL desse estudante, ainda que em processo, resultando em um domínio parcial do gênero em foco. De modo geral, 22B conseguiu atingir os objetivos propostos e demonstrou uma progressão em relação às CL.

Esses resultados evidenciam a necessidade de se incluir de modo mais efetivo o trabalho com os gêneros textuais que possibilitam maior apropriação de conteúdos. Daí a importância de se trabalhar a leitura por meio de atividades que envolvam a textualização associadas a uma prática mais dinâmica e informativa no que tange ao processo de escrita e de reescrita, considerando-se todos os aspectos inerentes e constitutivos à produção escrita como processo, tratados nesta pesquisa.

#### 5.4 Síntese das constatações da pesquisa

No início desta seção, apresentamos uma breve constatação sobre a situação de produção da pesquisa, evidenciamos a complexidade que envolve nosso contexto enquanto mestranda e professora e as influências desses espaços em relação à efetivação de nossa pesquisa.

No segundo tópico, destacamos os contextos: físico e sociossubjetivo que envolveram a coleta de dados para nossa pesquisa e a descrição destes momentos.

Na sequência da seção, realizamos uma descrição que envolve a composição, a organização dos módulos, a constituição dos textos e da relevância das atividades propostas, bem como a identificação das CL, das capacidades argumentativa e crítico-reflexiva mobilizadas nas propostas das atividades da SD produzida para implementação no contexto investigado e nas produções escritas dos estudantes.

No tópico seguinte, apontamos o resultado das análises dos três módulos em termos quantitativos e mostramos alguns dados a partir de gráficos para melhor ilustrar a representação das capacidades de linguagem mobilizadas. Por meio desses dados, obtivemos o percentual de atividades que envolveram as CL predominantes nos Módulos e concluímos que, 27% das atividades envolvem as CS, 18% as CA, 18% as CD e 37% as CLD.

Além disso, mostramos por meio de gráficos a partir da abordagem quantitativa, os resultados parciais dos avanços identificados nos textos referentes à primeira e à produção final de nossos estudantes. Para isso, tomamos como critério a lista de constatação utilizada pelos estudantes como autoavaliação para que pudéssemos obter estes números e termos uma visão mais ampliada da formação e do desenvolvimento dos estudantes, a fim de entendermos as necessidades e dificuldades em relação ao que ainda precisa ser superado por ter sido identificado como não-adequado e parcialmente adequado na lista de constatação e autoavaliação.

Quanto ao quarto tópico, buscamos identificar e entender melhor como os aspectos interdisciplinares mobilizados na SD podem implicar no processo de ensino e aprendizagem. E nós, a partir de nossos estudos, consideramos que todo o aprendizado que obtivemos foi constituído por movimentos que envolvem os princípios Dialógicos, da Recursividade Organizacional e Hologramático que envolveram leituras, reflexões e diálogos com a professora Doutora Orientadora e durante as aulas do programa de mestrado. Da mesma forma, pudemos oferecer atividades que potencializaram o desenvolvimento das capacidades argumentativas e discursivas em nossos estudantes, mobilizando estes mesmos princípios da

teoria da complexidade, considerando os aspectos complexos que envolvem a leitura e escrita. Além disso, entendemos que nossas atividades puderam contribuir no sentido de uma mobilização para uma educação amparada na perspectiva do pensamento complexo defendido por Morin.

E por último, expusemos nossas reflexões e constatações no que se refere às limitações e contribuições do procedimento da SD para o trabalho com a leitura e a escrita pelo viés da pesquisa interdisciplinar. Além do mais, chegamos à conclusão de que, mesmo com algumas limitações apontadas, comprovamos em processo de análise parcial, que os resultados e evidências acerca da metodologia empregada por meio da SD, contribui tanto para a formação dos estudantes envolvidos na pesquisa, quanto para o desenvolvimento pessoal e profissional da docente e pesquisadora. Ademais, consideramos de grande importância que trabalhos como esses sejam implementados em todas as séries da Educação Básica para que os docentes possam identificar os conteúdos e trabalhar de modo mais pontual e efetivo no trato dos obstáculos existentes que podem interferir na aprendizagem, formação e desenvolvimento dos estudantes.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo partiu da hipótese de que as dificuldades de muitos estudantes nas aulas de leitura e de produção textual possam ocorrer em função da ausência de condições mais precisas de trabalho. Por essas razões, pensamos em contribuir para um debate social acerca do papel da leitura e da escrita como elementos mediadores e interdisciplinares para a formação de jovens do Ensino Médio, a partir do trabalho com o gênero de texto Artigo de Opinião pelo procedimento da Sequência Didática (SD). Nesse sentido, destacamos alguns aspectos por nós considerados como relevantes, retomando nossas perguntas de pesquisa.

No que concerne à primeira pergunta da pesquisa, sobre *os elementos constitutivos da SD produzida e implementada com foco no gênero Artigo de Opinião*, produzimos uma SD constituída por alguns elementos, a saber: a “Apresentação da Situação”, com o momento inicial em que apresentamos nossa proposta de trabalho; e os objetivos de nosso trabalho com o material produzido; um quadro sumário da SD, cuja função é de evidenciar sua organização, a partir dos seguintes aspectos: o agir social e aspectos constitutivos, o gênero textual abordado, as atividades práticas, aspectos críticos, tipológicos e gramaticais; lista de constatação e autoavaliação; atividades prévias à produção inicial, contendo atividades que propiciam reflexão, leitura e discussão; proposta de produção inicial; atividades de leitura, discussão e escrita distribuídas em módulos e, proposta de produção final.

Assim, nossa SD é constituída por uma lista de constatação e autoavaliação com base em categorias denominada “antes do estudo” e “depois do estudo”, as quais têm como objetivo contribuir para que o estudante avalie seu conhecimento prévio sobre a língua em questão e sobre o gênero a ser estudado, tanto no início, quanto ao final da implementação. Essa lista de constatação e autoavaliação, no início da implementação, antecipa possíveis necessidades de aprendizagem quanto ao desenvolvimento das CL e, ao final da implementação da SD, pudemos notar a tomada de consciência dos aprendizes em relação ao conhecimento adquirido, ao que ainda não aprenderam e ao que estava em desenvolvimento, ou seja, avaliados por eles como parcialmente capazes daquela ação. Considerando a autoavaliação respondida por eles, constatamos que, de acordo com a sua compreensão, as capacidades, por ordem de maior dificuldade que, mesmo após o trabalho com a SD, não foram desenvolverem são as seguintes:

- identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas;

- identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita;
- planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto;
- identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião;
- identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.

Diante do exposto, a fim de entendermos mais detalhadamente seus elementos constitutivos, nossa SD possui uma seção composta por atividades de leituras, reflexões e discussões sobre a temática e os textos lidos que objetivam o reconhecimento do gênero Artigo de Opinião e de suas partes constitutivas. Em seguida, tendo o gênero Artigo de Opinião como foco, a SD é constituída de três Módulos organizados por meio de diferentes atividades que podem mobilizar as CL, configurando as operações das Capacidades de Significação (CS), de Ação (CA), Discursivas (CD) e Linguístico-discursivas (CLD). Essas atividades implementadas na SD apresentaram as seguintes tarefas: a) problematização do tema; b) discussão sobre os textos lidos; c) entendimento da função e introdução do gênero Artigo de Opinião, a partir da leitura e da escrita; d) operadores argumentativos; e) desenvolvimento de argumentos e/ou contra-argumentos e de leitura e escrita de parágrafos conclusivos; f) planejamento da reescrita; e, g) produção final.

Retomando a segunda pergunta da pesquisa, sobre *as capacidades de linguagem e seus critérios mobilizados tanto nas propostas das atividades da SD produzida e implementada, quanto nas produções dos estudantes*, identificamos, nas atividades que antecedem o momento da produção do gênero Artigo de Opinião, foram mobilizados todos os critérios das CL. A CS foi mobilizada 167 vezes, correspondendo a 30% das atividades, a CA foi mobilizadas 78 vezes, representando 14% das atividades, a CD foi mobilizada 82 vezes, o equivalente a 15% das atividades a CLD, foi mobilizada 224 vezes o condizente a 41% das atividades desenvolvidas, ressaltando que as capacidades estão articuladas. Com isso, constatamos que durante os três módulos,

todos critérios da CL também foram mobilizados. A CLD foi a que teve o maior índice de atividades, evidenciando 316 recorrências, 38% das CL mobilizadas. Em seguida, a CS com 275 ocorrências, correspondendo a 33%, sendo que a CA teve uma número de 138 ocorrências, representando 17 % das CL mobilizadas e a CD totalizando 95 recorrências, ou seja, 12% das CL mobilizadas nas atividades. Enfim, constatamos que a mobilização dessas

capacidades corroboraram para a progressão da aprendizagem dos estudantes haja vista os avanços que obtivemos nas produções textuais em sua versão final.

Em relação às possíveis lacunas, notamos que poderíamos ter propiciado mais atividades que pudessem mobilizar as CA e CD. E, em havendo outra possibilidade de implementação da SD e, a depender dos obstáculos dos estudantes, seria importante considerar um reajuste dessas atividades. notamos que alguns critérios das CL poderiam ter sido mobilizados mais vezes, como é o caso do critério 2CS para possibilitar a construção de mapas semânticos; do 4CS para contribuir com a compreensão de conjuntos de pré-construídos coletivos; 5CS para propiciar a relação entre os aspectos macro com sua realidade; o 7CS para oportunizar o (re)conhecimento da sócio-história do gênero; e, b) o 2CA para a avaliação da adequação de um texto à situação na qual se processa a comunicação. Daí a importância de se reajustar as atividades para um trabalho futuro. Esses dados apontam-nos para o fato de que uma SD pode ser construída e organizada de maneira que possa atender às necessidades dos estudantes.

Com relação às *capacidades de linguagem e seus critérios mobilizados* nas produções dos estudantes, notamos que todas as produções finais apresentaram um avanço muito importante em relação a alguns aspectos, tais como:

- apresentar a tese a ser defendida;
- identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião;
- identificar as características de um Artigo de Opinião;
- identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião;
- reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento;
- interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação, planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto;

Ademais, destacamos que a capacidade de apresentar outras vozes discursivas de modo mais eficiente nas produções finais teve um salto qualitativo de modo a evidenciar a relevância da SD, envolvendo a leitura e a contribuição de outras áreas para complementar e ampliar o conhecimento dos aprendizes.

As ausências de organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e as opiniões produzidas, foram identificadas nas versões iniciais e finais de todos os estudantes e, como exemplificado

com as produções do aprendiz 22, demonstram ainda uma necessidade de superação desse obstáculo. Outro dado que envolve obstáculo, ainda não superado, é a dificuldade dos estudantes em identificar alguns dos elementos constitutivos do gênero de texto estudado e escrever seus textos empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos. Uma última CL que encontramos como uma das dificuldades dos aprendizes está em reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal, além de identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.

Diante dos resultados apresentados, consideramos que houve uma evolução geral das produções do gênero da ordem de argumentar. Contudo, em um movimento de autoavaliação, apontamos a necessidade de se intensificar as propostas de atividades da SD e que a produção de quaisquer materiais didáticos devesse ser compreendido como um contínuo, um processo.

Ao que concerne à pergunta de pesquisa sobre *os aspectos interdisciplinares que podem constituir ou influenciar o trabalho da leitura e da escrita como elementos mediadores para a formação dos estudantes*, reconhecemos que a integração dos conhecimentos advindos da psicologia, especificamente de Vigotski, Luria e Leontiev (2008), associados aos da língua portuguesa, auxiliam-nos a compreender a complexidade que constitui a aprendizagem e o desenvolvimento do pensamento relacionado às funções psicológicas superiores dos estudantes, proporcionando os avanços de outras capacidades, bem como maiores condições para a potencialização dos conteúdos ensinados aos nossos estudantes. Por conseguinte, o processo de aprendizagem, levando em conta a produção da SD e sua implementação, remete a uma perspectiva de ensino que considera diferentes modos de apropriação de informações, conhecimentos, signos e sistemas simbólicos no sentido de possibilitar a formação e o desenvolvimento dos estudantes. Desse modo, temos as contribuições da psicologia na implementação da SD para auxiliar a diminuir ou, até mesmo, superar os obstáculos que possam dificultar o desenvolvimento das CL.

A inter-relação entre esses saberes e a teoria da complexidade proporcionou-nos uma compreensão interdisciplinar do ensino de leitura e escrita ao oferecer-nos um novo olhar em relação à prática docente, revelando-nos a necessidade de um trabalho que motive o estudante a pensar sobre sua realidade a partir do conhecimento, associando a ciência à vida e ao seu mundo. Com isso, entendemos que os princípios da recursividade e o hologramático foram mobilizados, por exemplo, ao estabelecermos relações durante as atividades de leitura e escrita nas diferentes etapas, quando são associados aos conhecimentos e aos assuntos que englobam variadas interações, retroações, inquietações e incertezas relacionados às diferentes

formas de se compreender a vida, as relações sociais e o mundo como um todo. Assim, identificamos a presença desses saberes nas produções finais escritas pelos aprendizes, mostrando, portanto, a relevância de uma prática pedagógica que envolva, se não em um projeto interdisciplinar, mas por meio de momentos em que as outras disciplinas possam contribuir umas com as outras como ocorreu em nossa implementação, o qual oferece aos aprendizes uma compreensão mais ampliada e interativa do conteúdo para que compreendam que tudo está em constante interação.

Vale ressaltar a relevância do estabelecimento de relações entre os conhecimentos advindos da teoria da complexidade, da linguagem, da filosofia, sociologia e da psicologia para sustentarmos a tese de que o ensino de línguas, por meio da leitura e da escrita, deve ser planejado de modo sistemático, uma vez que são atividades complexas, relacionadas entre si e não de forma estanques.

Damos importância ainda à transformação do pensamento do professor para desenvolver estudos e um trabalho interdisciplinar, oferecendo aos estudantes uma compreensão mais ampliada e interativa do conteúdo para que compreendam que tudo está em constante interação e a isso, vinculamos o fato de que a prática docente deve oportunizar os letramentos escolares associados aos múltiplos letramentos.

Dessa maneira, a articulação entre campos teóricos diferentes, realizada nesta pesquisa, complementou e ampliou os conhecimentos específicos de nossa área de modo que pudemos construir novos conhecimentos. Com isso, passamos a entender de forma mais ampliada e interativa os saberes que constituem o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita como elementos mediadores e interdisciplinares para a formação dos estudantes do Ensino Médio, como os aspectos sociais e culturais tratados ao longo da implementação, seja por meio das discussões e interações com os estudantes, seja pelas produções escritas iniciais e finais dos alunos.

No que tange ao quarto questionamento sobre *“as possíveis limitações e contribuições do procedimento da SD para o trabalho com a leitura e a escrita na formação do estudante do Ensino Médio da Escola Pública pelo viés da pesquisa interdisciplinar”*, no que se refere às possíveis limitações, apontamos a restrição do tempo e carga horária excessiva de trabalho do professor, tendo um número insuficiente de hora-atividade para o planejamento de uma SD. Outra dificuldade que tivemos foi em relação ao tempo necessário para a leitura e seleção dos textos utilizados na planificação e produção da SD. Para este processo, levamos aproximadamente 20 horas e, como sabemos, no cotidiano do trabalho docente, geralmente,

não há tempo disponível ao professor para uma boa seleção de textos, planificação e preparação de materiais e atividades didáticas.

Por essas razões, a realização desta proposta de implementação revelou-nos sua complexidade pelo fato de estarmos envolvidos em um contexto educacional que ainda não utiliza o procedimento da SD para o trabalho com gêneros textuais na Educação Básica, o que nos levou a algumas reflexões. Houve ainda a dificuldade em separar a função de professora na fase de geração dos dados e na fase posterior, na função de pesquisadora ao analisar os dados gerados. Consequentemente, repensamos nossa docência e, ao entrar em conflitos acerca de nossas práticas pedagógicas e profissionais, procuramos nos engajar nos procedimentos da pesquisa na tentativa de superarmos nossas dificuldades. Em contrapartida, a interação dos aprendizes durante a implementação da SD comprovou que, trabalhar um gênero textual partindo de uma temática escolhida por eles contribui para o interesse e, consequentemente, à aprendizagem dos conteúdos abordados.

Desse modo, considerando a mudança de nossos olhares no que tange ao ensino de leitura e escrita e sua complexidade, este estudo propiciou-nos uma formação mais ampla para o desenvolvimento de nossas práticas formativas enquanto profissional. Além disso, constatamos que, a contar da implementação da SD, nossas atividades tornaram-se mais objetivas e precisas. Nesse sentido, esses conhecimentos possibilitaram-nos um trabalho mais efetivo em relação às dificuldades de aprendizagem e de formação apresentadas por nossos alunos.

Portanto, os resultados desta pesquisa, permitem-nos uma compreensão mais ampliada do papel social da leitura e da escrita como elementos mediadores e interdisciplinares para a formação de jovens do Ensino Médio. Dessa forma, o trabalho com a produção textual na esfera escolar pode avançar em relação à qualidade ao ter mais atenção para o aprofundamento de reflexões nos textos dos aprendizes e na prática docente.

No que concerne às limitações constatadas a partir dos resultados deste estudo, notamos a partir de nossa experiência com a produção e implementação da SD que uma das maiores limitações que encontramos em relação à prática profissional como professora, foi nossa carga horária destinada à hora-atividade na escola, pois o tempo que temos para estudos, planejamento e correção de atividades é desproporcional no que tange ao número de aulas e o excesso de deveres que temos por cumprir.

Associada a essa dificuldade, sentimos a necessidade de termos realizado a correção textual tomando uma tabela ou quadro contendo uma lista de expectativas e critérios para “identificar os possíveis problemas de escrita em relação ao nível que se espera dos alunos”

(DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 86), que pudesse ser anexado ao texto do estudante para que pudéssemos cumprir esta tarefa de modo mais rápido, o que contribuiria com o trabalho docente, considerando o número de textos que temos por corrigir e nossa carga horária de trabalho em sala de aula.

Assim, a tabela ou quadro para a correção poderia contribuir para uma maior precisão no trabalho, evitando deixar de lado algum elemento importante que deveria ser melhor evidenciado para orientar o estudante em sua reescrita e nos preservaria das possíveis rasuras, como aconteceu durante nossa prática.

Um outro aspecto a ser considerado é o fato de que identificamos o estranhamento por parte de alguns estudantes em relação aos encaminhamentos metodológicos no que concerne à realização das atividades oferecidas por nós por meio da SD. Isso exigiu-nos um tempo a mais para retomar os objetivos e contribuições da SD para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, o que nos fez refletir sobre a importância deste trabalho com SD ter início em séries anteriores para que os estudantes se familiarizem com o procedimento.

Por outro lado, no que se refere às possíveis contribuições de nossa proposta de investigação, mesmo considerando as limitações apresentadas anteriormente, entendemos que a implementação e a análise do material produzido nos evidencia a relevância do trabalho com gêneros textuais, pois a proposta da SD que produzimos e implementamos permitiu-nos um avanço positivo no processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita com foco no gênero Artigo de Opinião, conforme já evidenciaram as análises já apresentadas. Isso confirma que os avanços foram relevantes para a transformação da prática de leitura e escrita dos estudantes envolvidos nesta pesquisa.

Como parte das contribuições propiciadas por nossa pesquisa, julgamos importante ressaltar o fato de uma aluna ter nos procurado para noticiar a nota alta recebida em sua produção escrita durante o processo de vestibular e que isso contribuiu para sua aprovação no Ensino Superior. Ou seja, as atividades oportunizadas pela nossa pesquisa podem ter influenciado o ingresso desta estudante na faculdade.

Ademais, os estudos envolvendo o planejamento e a implementação da SD, bem como o trabalho com o gênero textual tem nos proporcionado uma formação muito ampla, desenvolvendo em nós conhecimentos de grande relevância para nossa prática docente, profissional e também pessoal, uma vez que nos possibilitou ressignificá-las. Assim, passamos a compreender de forma diferente as complexas relações que envolvem a aprendizagem e o ensino da leitura e da escrita e sua função social para o desenvolvimento

dos nossos estudantes, de modo a engajá-los para tecer posicionamento acerca das temáticas que nos constitui como pessoa e profissional.

Enfim, no que se refere à prática docente, passamos a pensar de forma diferenciada sobre os conteúdos a serem ensinados e como ensiná-los. E, entendemos que esse pode ser o diferencial em nossa prática docente a fim de contribuir de modo mais efetivo para com o processo de ensino e aprendizagem de nossos estudantes no sentido de vencermos os obstáculos que interferem em seu aprendizado. Além disso, esperamos poder disseminar os resultados de nossa pesquisa no sentido de divulgar as contribuições a outros professores e pesquisadores, a fim de que possam fazer uso tanto de nossa proposta de SD, quanto de nossas discussões.

Portanto, os resultados da pesquisa provam que a proposta de ensino a partir do trabalho com o gênero Artigo de Opinião através da Sequência Didática alcançou importantes resultados advindos das relevantes atividades de leitura, discussão e de escrita as quais propiciaram o envolvimento dos estudantes durante o debate, pois a temática escolhida por eles foi extremamente motivadora para os debates. Contribuindo, portanto, para o desenvolvimento das Capacidades de Linguagem. Consequentemente, a pesquisa contribui para o avanço nas pesquisas de interação-leitura e escrita de textos argumentativos, especificamente com o gênero Artigo de Opinião. Assinalamos que, além desta pesquisa servir de material para formação docente ela pode ainda ser um importante suporte e modelo para o trabalho com o gênero na educação básica.

## REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, A. T.; PHILIPPI, A. ; SILVA, A. N. Histórico, fundamentos filosóficos e teórico-metodológicos da interdisciplinaridade. **In: \_\_\_\_\_ Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação.** Barueri: Manole, 2011. p. 3-68.
- AMARO, R. R. Desenvolvimento: um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria. **Cadernos de Estudos africanos**, Lisboa, n. 4, p. 35-70, 2003. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/cea/article/view/8659>. Acesso em: 20 abril 2020.
- ANTUNES, . **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola, 2009.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação.** São Pulo: Parábola, 2003.
- ARAÚJO , U. F. D. Histórias sobre complexidade e cotidiano escolar. **A construção de escolas democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistência**, São Paulo, p. 7-27, 2002.
- ARAÚJO , U. F. D. **Temas transversais, pedagogia de projetos e as mudanças na educação.** São Paulo: Summus, 2014.
- ARAÚJO, A. L. R. B. D. **Produção do artigo de opinião no ensino fundamental através de sequências didáticas.** 194 f. ed. Mamanguape: Universidade Federal da Paraíba, 2015. Disponível em:. Acesso em: 18 Junho 2019.
- ARTIGUE, M. Engenharia Didática. *In:* BRUN, Jean. **Didáctica das Matemáticas.** Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos, 1996, p.193-217.
- BAKTHIN, M. V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** São Paulo: Huicitec , 1997.
- BAKTHIN, M. V. Os gêneros do discurso. **Estética da Criação verbal**, São Paulo, p. 261-306, 2003.
- BAKTHIN, M. V. **Para uma filosofia do ato responsável.** Tradução de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BASSO, E. A.; TOGANATO , M. I. **Sociedade e Desenvolvimento: Diálogos Interdisciplinares.** Campo Mourão : Fecilcam , 2015.
- BRÄKLING, K. L. **Trabalhando com artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro.** Campinas: Mercado de Letras, 2000. 221-247 p.
- BRONCKART, J.-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo.** Tradução de Anna Rachell Macho e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.
- BRUN, J. Introdução: Evolução das relações entre a psicologia do desenvolvimento cognitivo e a Didática da Matemática. *In:* BRUN, Jean. **Didáctica das Matemáticas.** Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos, 1996, p.17-33.

BULEA, E. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Tradução de Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e Lena Lúcia Espinola Rodrigues Figueirêdo. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

CERICATO, I.; PRESTES, Z. **Quando não é quase a mesma coisa**. Tradução de Lev Semionovitch. Campinas: Autores Associados, 2012.

COLAÇO, F. S. Práticas pedagógicas de Letramento: Uma visão ideológica. **IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - IX APED SUL, 2012**, Caxias do Sul, p. 1-12, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2148/589>>. Acesso em: 2 abril 2020.

COORDENAÇÃO óculo-manual: Uma habilidade cognitiva fundamental para nossa vida cotidiana. **Cognifit**, 2020. Disponível em: <https://www.cognifit.com/br/habilidade-cognitiva/coordenacao-olho-mao>. Acesso em: 30 abril 2020.

COSTA-HUBES, T. C. da; SIMIONI, C. A. **Sequência Didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais**. In: BARROS, E. M. D. de; RIOSREGISTRO, E. S. Experiências com Sequências Didáticas de Gêneros Textuais. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

CRESWELL, J. W. **30 essential skills for the qualitative researcher**. Califórnia: Sage Publications, 2015.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Designing and conducting mixed methods research**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2018.

CRISTOVÃO, V. L. L. **Modelos didáticos de gênero: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira**. Londrina: UEL, 2007.

\_\_\_\_\_. **Estudos da linguagem à luz do interacionismo sociodiscursivo**. Londrina: UEL, 2008.

\_\_\_\_\_. **Gêneros textuais no ensino-aprendizagem e na formação do professor de línguas na perspectiva interacionista sociodiscursiva**. Campinas: Mercado das Letras, 2015.

DIONÍSIO, M. D. L. Educação e os estudos atuais sobre letramento: Entrevista concedida a Adriana Fischer e Nilcéa Lemos Pelandré. **Perspectiva: Florianópolis**, v. 25, p. 209-224, jan/jun. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1635>>. Acesso em: 02 fev 2020.

DOLZ, J. Escribir textos argumentativos para mejorar su compensión. Separata; Infancia y aprendizaje estudios de psicologia cognitiva. **Revista de Psicologia Social. Madrid: Comunicación, lenguaje y educación**, Madri, p. 65-67, 1995.

DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas : Mercado das Letras, 2004.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**: Adaptação Joaquim Dolz e Fabricio Decândio. Tradução de Fabrício Decândio e Anna Rachel Machado. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. **As faces da Linguística Aplicada**, Campinas, 2004.

DOLZ, J.; PASQUIER, A. **Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica de iniciación al texto argumentativo para el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria.** Navarra: Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura, 1995.

DOLZ, J.; PASQUIER, A. **Escribo mi opinión. Una secuencia didáctica de iniciación a los textos de opinión para el tercer ciclo de Educación Primaria.** Navarra: Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura, 2000.

DOLZ-MESTRE, Joaquim, BUENO, Luzia. Gêneros orais e gêneros produzidos na interface escrito-oral: o discurso de formatura no ensino fundamental e sua contribuição para o letramento escolar. In: L. Bueno & T. da Conceição Costa-Hübes. **Gêneros Orais no Ensino.** Campinas-São Paulo-Brasil : Mercado de Letras, 2015. p. 117-137

DOLZ, J.; LEUTENEGGER, F. L'analyse des pratiques: une démarche fondamentale dans la formation des enseignants? **Revue Formation et pratiques d'enseignement en questions.** n.18. 2015.p.7-16.

FISCHER, A.; PELANDRÉ, N. L. Letramento acadêmico e a construção de sentidos nas leituras de um gênero. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 541-567, 2010. Disponível em:< <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795X.2010v28n2p569/18449>>. Acesso em: 02 fev 2020.

FRANZEN, B. A.; HEINING, O. L. D. O. M. Letramentos situados: A linguagem no campo de trabalho de engenheiros. **Atos de Pesquisa**, v. 7, n. 3, p. 752-780, swt./dez. 2012. Disponível em:< <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3466/2178>>. Acesso em: 02 fev 2020.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GÁLVEZ, G. A Didática da Matemática. In: PARRA, Cecília; SAIZ, Irma (org). **Didática da Matemática: Reflexões Psicológicas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2009.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** 4. ed. São Paulo : Martins Fontes, 1997.

GIDDENS, A. **Modernidade e identidade.** Rio de Janeiro : Zahar, 2002.

GOMES, L. L. Z. **A escrita em espiral como prática de ensino-aprendizagem de escrita no Ensino Médio:** 2018. 284 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia: [s.n.], 2018. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2018.622>>. Acesso em: 18 jun 2019.

GONÇALVES, ; HIGA, M. I. Sequências tipológicas em artigos de opinião no contexto do vestibular. **Signum: Estudos da Linguagem** , v. 15, n. 3, p. 195-222, Dezembro. 2011. ISSN 2237-4876.

GURGEL, Luiz Henrique. De que adianta conhecer o código, se não entende o texto? Entrevista: Joaquim Dolz. Olimpíada de Língua Portuguesa: Escrevendo o Futuro. **Na Ponta do Lápis.** CENPEC, São Paulo. Ano VI - n.13, fevereiro de 2010.

HALTÉ, J.-Fr. **La didactique du français,** Paris, Presses Universitaires de France. 1992.

IBGE. Panorama do município de Terra Boa. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Disponível em:< <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/terra-boa/panorama>>. Acesso em: 08 fev 2020.

IVO, A. B. L. O paradigma do desenvolvimento: do mito fundador ao novo desenvolvimento. **Revista CRH**, Salvador, v. 25, n. 67, p. 187-210, maio/ago. 2010. Disponível em:< <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/19344>>. Acesso em: 02 fev 2020.

KLEIMAN, A. B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: \_\_\_\_\_. (Org.). Os significados do letramento. Campinas: Mercado das Letras, 1995. 15-61 p.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas : Pontes Editores, 2013.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo : Contexto , 2006.

KOCH, I. V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1995.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto , 2000.

KOCH, I. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

LAJOLO, M. **Do mundo da Leitura para a leitura do mundo**. São Paulo : Ática, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, J. A. D. O.; BOTELHO, L. S. Letramentos múltiplos: Uma nova perspectiva sobre as práticas sociais de leitura e escrita. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, n. 10, p. 1-21, jan/jun. 2011. Disponível em:< <http://re.granbery.edu.br/artigos/NDMx>>. Acesso em: 02 fev 2020.

LIMA, U. D. S.; SILVA, M. F. equência didática: trabalhando o gênero artigo de opinião em 3º ano do ensino médio. **Littera Online**, Maranhão, v. 8, p. 154-164, 2018. Disponível em:< <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/10191>>. Acesso em: 18 jun 2018.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Aspectos teóricos e sequências didáticas para a produção escrita de gêneros discursivos. **Letras & Letras**, v. 31, n. 3, p. 132-157, jul./dez. 2015. Disponível em:< <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30598/16710>>. Acesso em: 02 fev 2020.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. A Construção de Modelos Didáticos de Gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Revista Linguagem em (Dis)curso – LemD – Tubarão**, v. 6, n. 3, p. 547-573, set./dez. 2006.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. Oralidade nas dissertações do mestrado profissional em letras: formação docente para possibilidades de inovação na escola básica. **Revista da Anpoll**, v.51, n.2, p.71-88, Florianópolis, Jul./Set.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes..(Órgs.) Oralidade e ensino de língua portuguesa. Pontes Editores, 2018.

MAIOR, C. D. S.; WANDERLEY, J. D. L. **A teoria vygotskyana das funções psíquicas superiores e sua influência no contexto escolar inclusivo**. In: II CINTEDI II – Congresso Internacional de Educação Inclusiva, 2016, Campina Grande. Anais.Campina Grande. Campina Grande: [s.n.], 2016. 1-12 p. Disponível em:< [https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO\\_EV060\\_MD1\\_SA12\\_ID\\_2646\\_13102016173601.pdf](https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_SA12_ID_2646_13102016173601.pdf)>. Acesso em: 15 jun 2019.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Da Fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2000.

MELO, B. O. R. D.; FONTINELE, S. R. Argumentação e produção de texto: desafios e possibilidades no Ensino Médio. **Calidoscópico**, v. 15, n. 3, p. 477-489, set/dez. 2017. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2017.153.07/6333>>. Acesso em: 02 fev 2020.

MENEGASSI, J. R.; FUZA, Â. F. Procedimentos de escrita na sala de aula do ensino fundamental. **Signótica**, v. 2, n. 2, p. 471-495, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/6090>>. Acesso em: 02 jan 2018.

MENEGASSI, J. R.; FUZA, Â. F. **O processo de leitura**. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Orgs.). A produção textual e o ensino. Maringá: Eduem, 2010. 75-101 p.

MENEGASSI, J. R.; FUZA, Â. F.; BELOTI, A. A compreensão da escrita como processo na formação docente do PIBID. **Raído**, Dourados, v. 12, n. 27, p. 247-266, jan/jun. 2017. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/view/5665>>. Acesso em: 10 jan 2018.

MINAYO, M. C. D. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis : Vozes, 2009.

MIQUELANTE, M. A. **Sequências de formação no ensino de língua estrangeira: instrumentos mediadores para desenvolvimento de saber docentes**. 2019. 772 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina: [s.n.], 2019. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000230897>>. Acesso em: 02 fev 2020.

MORIN, E. **O paradigma da complexidade**. In: \_\_\_\_\_. Introdução ao pensamento complexo. Lisboa: Instituto Piaget, 1990. 83-113 p.

MORIN, E. **Epistemologia da complexidade**. In: SCHNITMAN, Dora Fried. (Org.). Novos paradigmas, cultura e subjetividade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 274-289 p.

MORIN, E. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORIN, E. **A necessidade de um pensamento complexo**. In: MENDES, Candido. (Org.). Representação e complexidade. Rio de Janeiro: Garamond, 2003. 69-77 p.

MORIN, E. **Ciência com consciência**: Ed. Revista e modificada pelo autor. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. 350 p.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, E. **Reinventar a educação: abrir caminhos para a metamorfose da humanidade**. São Paulo : Palas Athena, 2016.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Tradução de Eloá Jacobina. 24. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

OLIVEIRA, B. F. D.; SZUNDY, P. T. C. Práticas de Multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 184-205, Ago./Dez. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-45732014000200012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732014000200012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 fev 2020.

OLIVEIRA, Juliane Almeida de. Os aspectos afetivo-emocionais na formação inicial de professores de línguas. **Dissertação.** Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2020.

PAULA, M. A. N. R. Artigo de Opinião em sala de aula no Ensino Médio. **E-escrita**, Nilópolis, v. 6, n. 2, p. 203-213, mai./ago. 2015. Disponível em: . Acesso em: 02 fev 2020.

PAULINO, M. D. F. R. D. S. **Argumentação e cidadania no artigo de opinião em sala de aula. 164 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade de São Paulo.** São Paulo: [s.n.], 2015. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8162/tde-17112015-113320/en.php>>. Acesso em: 02 fev 2020.

PRESTES, Z. **Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch.** Campinas: Autores Associados, 2012.

RODRIGUES., T. M. I.; OLIVEIRA, J. A. D. A sequência didática na formação inicial de professores de língua inglesa: escrita como processo e as capacidades docentes. **Revista Interfaces**, v. 9, n. 4, p. 186-200, (out/nov/dez). 2018. Disponível em: <[https://revistas.unicentro.br/index.php/revista\\_interfaces/article/view/5548](https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/5548)>.

ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs.** São Paulo: EDUC. Campinas: Mercado das Letras, 2000. 252 p.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, sep./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 02 fev 2020.

ROSA, V. B. **Proposta de sequência didática: as contribuições do interacionismo sociodiscursivo para a construção de artigos de opinião.** 2017. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco: [s.n.], 2017. Disponível em: <<http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/10715>>. Acesso em: 22 jun 2018.

ROXANE, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009.

RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola.** São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa.** 1.ed., 2ª reimpressão. São Paulo: contexto, 2001/2013.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

SANTOS, C. C. C. Vozes Sociais e processamento discursivo: construindo sentidos na interação face a face. **Diálogo das Letras, Pau dos Ferros**, v. 1, n. 1, p. 110-122, jan/jun. 2012.

SANTOS, M. **A natureza do espaço – técnica e tempo. Razão e emoção.** São Paulo : Hucitec, 1996.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização do pensamento único à consciência universal.** 6. ed. Rio de Janeiro : Record, 2001.

SANTOS, P.; MOTTA, V. R. A. Escrita processo e gêneros textuais argumentativos: uma possibilidade de articulação teórico-metodológica para o trabalho com o texto na escola. **Diálogo das Letras**, v. 7, n. 2, p. 173-190, maio/ago. 2018. Disponível em:< <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/view/3213>>. Acesso em: 02 fev 2020.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas : Mercado das Letras, 2004.

SERAFINI, M. T. Como escrever textos? 7. ed. São Paulo: Globo, 1995.

SILVA, C. M. R. D. **O modelo didático do gênero comentário jornalístico radiofônico:** uma necessária etapa para a intervenção didática. São Paulo: Pp, 1998. 187 p.

SILVA, G. T. D. **Interação entre leitura e escrita:** o impacto dos hábitos de leitura e da mediação em leitura na escrita de alunos do ensino médio. 2015. 87 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: [s.n.], 2015. Disponível em:< <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2211>>. Acesso em: 10 março 2020.

SILVA, N. M. G. **Ensino de língua:** sequência didática para o estudo do gênero textual artigo de opinião. 2016. 68 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras-Português) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: [s.n.], 2016. Disponível em:< <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4539>>. Acesso em: 10 abril 2020.

SILVEIRA, L. C. A constituição retórica do gênero artigo de opinião em um Contexto específico de produção, v. 07, n. 14, 2017. ISSN 2236-7403.

SIMARD, C. DUFAYS, J.-L. DOLZ, J. & GARCIA-DEBANC, C. 2010. **La didactique du français langue première.** Bruxelles: De Boeck.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte : Autêntica, 1998.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 1-17, 2004. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 10 março 2020.

STREET, B. Dimensões “Escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. **Florianópolis: Perspectiva, Florianópolis**, v. 28, n. 2, p. 541-567, jul./dez. 2010. Disponível em:< <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/2175-795X.2010v28n2p541/18448>>. Acesso em: 15 fev 2020.

STREET, B. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

STUTZ, L. **Sequências didáticas, socialização de diários e autoconfrontação:** instrumentos para a formação inicial de professores de inglês. 2012. 458f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina: [s.n.], 2012. Disponível em:< <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000178953>>. Acesso em: 10 mar 2019.

STUTZ, L.; CRISTOVÃO, V. L. L. A construção de uma sequência didática na formação docente inicial de língua inglesa. **Signum: Estudos da Linguagem**, Londrina, p. 569-589, jun. 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/8578/9195>>. Acesso em: 10 mar 2020.

THIESEN, J. D. S. A interdisciplinaridade com um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 545-554, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300010>>. Acesso em: 06 fev 2020.

TOGNATO, M. I. R.; DOLZ, J. **Implementação e análise de um dispositivo didático na formação de professores de língua inglesa: possíveis reconfigurações**. In: MORETTO, M. (Org.) Prática de leitura e escrita em contextos escolares e não-escolares. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. 16-71 p.

TOGNATO, Maria Izabel Rodrigues; OLIVEIRA, Juliane Almeida . A Sequência Didática na formação inicial de professores de língua inglesa: escrita como processo e as capacidades docentes. **Revista Interfaces**, UNICENTRO: Guarapuava, PR. Vol.9, n.4 (out/nov/dez 2018), p.186-200.

TOGNATO, Maria Izabel Rodrigues; VIGNOLI, Jacqueline Costa Sanches. Ferramentas didáticas como possíveis instrumentos para (re)configurações de práticas formativas no ensino de línguas. **ReVEL**, edição especial, v. 18, n. 17, 2020. [www.revel.inf.br]

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

VIGNOLI, J. C. S. **A relação entre gênero e texto e m sequências didáticas no PDE/PR** Jacqueline Costa Sanches Vignoli - 276f. Curitiba: [s.n.], 2016.

VIGNOLI, J. C. S.; OLIVEIRA, J. A. D. A sequência didática na formação inicial de professores de língua inglesa: escrita como processo e as capacidades docentes. **Revista Interfaces**, v. 9, n. 4, p. 186-200, (out/nov/dez). 2018. Disponível em: <[https://revistas.unicentro.br/index.php/revista\\_interfaces/article/view/5548](https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/5548)>. Acesso em: 05 fev 2019.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo : Martins Fontes, 2009.

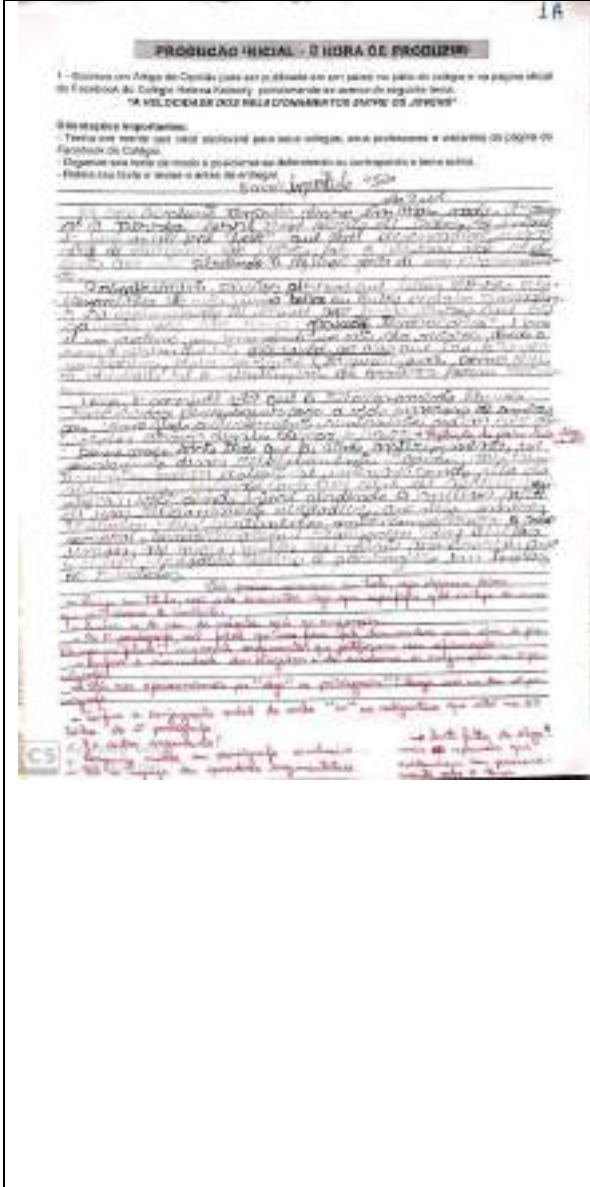
VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo : Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEOTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 18. ed. São Paulo: Ícone, 2018.

ZANI, Juliana; BUENO, Luzia; DOLZ, Joaquim. **As dimensões ensináveis do gênero textual “a comunicação oral em eventos científicos”**. LETRAS, Santa Maria, Especial 2020, n.01, p.349-368.

## ANEXOS

## PRODUÇÃO TEXTUAL ANTES E APÓS OS ESTUDOS

	<p><b>1A</b> O amor inválido</p> <p>Na hora da pegação ninguém pensa em mais nada, é como se a pessoa fosse um objeto de todos. No entanto, é justamente esse “ficar” que pode desencadear uma série de problemas no futuro, pois, a pessoa não se dá conta que está perdendo a melhor parte de um relacionamento.</p> <p>Primeiramente, muitas pessoas que ficam nesses relacionamentos líquidos, uma hora ou outra acabam realmente se apaixonando de verdade por essa pessoa que era para ser uma “paixão temporário”, e isso é um problema, pois, essa paixão pode não ser recíproca, devido a isso, a pessoa que está apaixonada por algo, que era para ser passageiro, acaba sofrendo e visualizando como seria a vida dela se o sentimento de ambos forem recíprocos.</p> <p>Logo, é possível ver que o relacionamento líquido trará apenas desvantagens para a vida amorosa de ambos, pois como citado anteriormente, sentimentos podem ser despertados através desses apenas “ficar”.</p> <p>Desse modo, visto tudo que foi citado anteriormente, por consequência desses relacionamentos rápidos, seus sentimentos podem acabar se intensificando pelo do seu parceiro, fazendo com que além de sofrer sozinho (a), você ainda estará perdendo a melhor parte de um relacionamento verdadeiro, que seria, ambos trocarem seus sentimentos, ambos compartilharem o calor corporal, compartilharem e realizarem seus desejos unidos, no mais, ambos realmente mostrarem que o amor verdadeiro supera o passageiro em todos os sentidos.</p>
--	---



2 H

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUZIR!**

1 - Escrivá em Argo de Direito para ser publicado em um jornal no pólo de colégio em a página oficial do Facebook do Colégio Argo e Kódy, enviando-la para o e-mail: [argokody@gmail.com](mailto:argokody@gmail.com)

**"A VULNERABILIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Diretrizes importantes:**

- Tratar em texto que não exceda para sua colega, sua professora a vice-versa da página de Facebook do Colégio
- Organizar seu texto de modo a posicionar-se defendendo ou contrariando a tema acima.
- Usar seu texto a respeito de artigos: [www.fox.com.br](http://www.fox.com.br)

Em relação a **relacionamentos** que são muito comuns entre os jovens, muitos deles são passageiros e não duram muito tempo. Isso acontece porque os jovens não sabem lidar com a pressão social e a falta de maturidade emocional. Muitas vezes, eles se relacionam por curiosidade ou por desejo de ser aceito, sem realmente conhecer a pessoa com quem estão se relacionando. Isso pode levar a consequências negativas, como a perda de autoestima e a dificuldade de estabelecer relacionamentos saudáveis no futuro.

Além disso, a falta de comunicação e o medo de falar sobre sentimentos também contribuem para a instabilidade desses relacionamentos. Os jovens precisam aprender a se comunicar de forma aberta e honesta, expressando suas necessidades e sentimentos sem medo de julgamento. Isso é fundamental para a construção de relacionamentos sólidos e duradouros.

Por fim, é importante ressaltar que a vulnerabilidade é uma característica natural da adolescência. Os jovens estão passando por grandes mudanças físicas, emocionais e sociais, o que os torna mais suscetíveis a influências externas. Portanto, é essencial que eles tenham suporte emocional e orientação adequada para lidar com essas situações e desenvolver habilidades necessárias para a vida adulta.

CS Scanned with CamScanner

## 2 A

Os relacionamentos do mundo contemporâneo são grande vezes efêmeros, dito isso deve-se levar em consideração as relações de jovens entre 13 à 19 anos, que por mais volume de casos assim é mais fácil de se exemplificar. Nos tempos atuais as pessoas confundem muito a diferença entre amor e paixão, eles pensam que o que condiz à você escolher alguém com quem se relacionar por quesitos superficiais, por isso esse tipo de coisa acontece repetidamente nos tempos de hoje, a famosa desilusão amorosa.

Os jovens não entendem o real motivo de um namoro, sua real finalidade, dito isso pode-se entender que o real motivo para duas pessoas se juntarem é a vontade de passar o resto de suas vidas juntos, nas grande parte das pessoas não entendem isso.

A rapidez que dura os relacionamentos hoje em dia é grande parte causado também pelo falta de ideais, parece que no tempo moderno houve essa quebra de ideia, levando a confundir conceitos básicos que todos deveriam saber.

Um método inclusive de grande proveito seria a busca de conhecimento e amadurecimento antes de se envolver com quaisquer pessoas, grande partes dos crimes passionais são causados de forma irracional, apenas pelo falta de decência e anaderecimento.

Todos deveriam conversar com os pais, amigos ou qualquer outra pessoa diferente em busca- de conhecimento, pois nem sempre o que se pensa é o que é, acredita-se que o namoro na adolescência quase em todos casos não são vitalícios, mas por conta dessa falta de interesse e amadurecimento.

**PROVAÇÃO 1994**

1 - Refazer em produção inicial de gênero textual Artigo de Opinião que não escreveu para ser publicado em um jornal que se a expor em site do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Estadual Itaboraí, apresentando-se dentro do tema: A UNIÃO DAS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS. Leia as observações, apontamentos e os questionamentos de professores em sua produção inicial, evitando a repetição com base em elementos constitutivos de gênero de texto Artigo de Opinião estudados ao longo das aulas, conforme referências no Quadro de atividades anteriores, de modo que possa ser publicada.

**Os relacionamentos efêmeros**

Os relacionamentos efêmeros são aqueles que duram pouco tempo, geralmente por um período de tempo curto, e são caracterizados por uma falta de compromisso e de seriedade. Isso ocorre porque os jovens não entendem o real motivo de um namoro, sua real finalidade, e por isso não conseguem estabelecer uma relação duradoura. Além disso, a falta de maturidade emocional também contribui para a formação de relacionamentos efêmeros, pois os jovens não conseguem lidar com as dificuldades e os conflitos que surgem ao longo do tempo.

Um exemplo de relacionamento efêmero é aquele que se inicia por impulso, sem qualquer planejamento ou intenção de durar. Muitas vezes, os jovens se relacionam apenas por curiosidade ou por uma necessidade momentânea de companhia. Quando a novidade passa, o interesse também diminui, e o relacionamento acaba. Isso acontece porque os jovens não conseguem estabelecer uma conexão emocional verdadeira, que é necessária para a formação de um relacionamento duradouro.

Outro fator que contribui para a formação de relacionamentos efêmeros é a falta de comunicação. Os jovens não conseguem expressar seus sentimentos e necessidades, o que gera mal-entendidos e conflitos. Além disso, a falta de respeito e de consideração pelo outro também contribui para a formação de relacionamentos efêmeros, pois os jovens não conseguem estabelecer uma relação baseada no respeito e na consideração mútua.

Para evitar a formação de relacionamentos efêmeros, os jovens precisam buscar a maturidade emocional e a comunicação. Além disso, é importante estabelecer uma relação baseada no respeito e na consideração mútua, o que é necessário para a formação de um relacionamento duradouro.

M

CS Scanned with CamScanner

2B

Os relacionamentos efêmeros

Os relacionamentos do mundo contemporâneo são de grande vezes passageiros, dito isso deve-se levar em consideração as relações de jovens entre 13 à 19 anos, há muitos casos de relacionamentos efêmeros, essa é a moda do século XXI. As pessoas confundem muito as diferenças entre amor e paixão, eles pensam que o que condiz a você escolher alguém com quem se relacionar por quesitos superficiais, por isso esse tipo de coisa acontece repetidamente, a famosa desilusão amorosa.

Os jovens não entendem o real motivo de um namoro, sua real finalidade, dito isso pode-se entender que o real motivo de um namoro, sua realidade vitalícia, pode entender que o sentido primordial para duas pessoas se juntarem é a vontade de passar o resto de suas vidas juntas, mas grande parte das pessoas confundem isso com pensamentos líquidos e não sólidos.

A rapidez que se passa os relacionamentos, é grande parte quando também pela falta de ideais, de entender que um namoro deve ser algo fixo, duradouro e concreto, mas parece que nos tempos modernos houve essa quebra do saber, ocasionando a confusão de conceitos tradicionalistas que todos deveriam guardar.

Uma solução para esse mal do século, seria a busca e aprofundamento dessa autonomia moral em busca de conhecimento de amadurecimento pessoal até antes mesmo de se relacionar com alguém.

Todos deveriam buscar conversar com os pais, amigos ou qualquer outro experiente, pois a voz da experiência é tudo, nem sempre o que nós pensamos é o que é, penso que o namoro na adolescência quase em todos os casos não são inteiramente duradouros, mas isso acontece pela falta de interesse e amadurecimento pessoal de cada um.

3A

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIR!**

3 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um painel na sala de aula e na página oficial do Facebook do Colégio Helena Kubacki, posicionando-se acerca do seguinte tema: **"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes do página do Facebook do Colégio;
- Organize seu texto de modo a posicioná-lo defendendo ou contrariando a tese acima;
- Pense sempre e revise antes de entregar.

*Alguns pontos importantes a serem considerados ao escrever um artigo de opinião são: a escolha do tema, a apresentação do assunto, a defesa da tese, a argumentação, a conclusão e a linguagem adequada. O artigo deve ser escrito em primeira pessoa, com clareza e objetividade. É importante também considerar o público-alvo e o contexto em que o texto será publicado.*

*Considero importante este texto porque ele trata de um assunto muito relevante para os jovens de hoje em dia. A velocidade dos relacionamentos é algo que todos nós vivenciamos diariamente. Muitas vezes, encontramos pessoas que nos parecem interessantes apenas por um momento, mas logo depois nos esquecemos delas. Isso acontece porque estamos muito acostumados a encontrar pessoas novas todos os dias, seja através das redes sociais ou de aplicativos de namoro. Por isso, muitas vezes não damos valor para as pessoas que realmente nos interessam, pois estamos sempre procurando por algo novo e diferente.*

*Além disso, a velocidade dos relacionamentos também pode ser prejudicial para as pessoas. Muitas vezes, encontramos pessoas que não são realmente quem parecem ser, e isso pode nos causar muitos problemas. Por isso, é importante ser cauteloso ao conhecer novas pessoas e não se deixar levar apenas pela aparência ou pelo charme inicial. É preciso dar tempo para conhecer a pessoa realmente e não se deixar levar apenas pelo impulso do momento.*

*Por fim, acredito que é importante refletirmos sobre a velocidade dos relacionamentos e como isso afeta nossas vidas. Talvez seja hora de desacelerarmos um pouco e dar mais valor para as pessoas que realmente nos interessam, em vez de nos deixar levar apenas pelo impulso do momento.*

**Conclusão:**

*A velocidade dos relacionamentos é um fenômeno que tem se tornado cada vez mais comum entre os jovens de hoje em dia. Embora isso possa parecer conveniente, acredito que é importante refletirmos sobre os impactos disso em nossas vidas. É preciso ser cauteloso ao conhecer novas pessoas e não se deixar levar apenas pelo impulso do momento. Além disso, é importante dar mais valor para as pessoas que realmente nos interessam, em vez de nos deixar levar apenas pelo charme inicial. Por fim, acredito que é hora de desacelerarmos um pouco e dar mais valor para as pessoas que realmente nos interessam, em vez de nos deixar levar apenas pelo impulso do momento.*

**Assinatura:**

*[Assinatura]*

**3 A**

Quando se trata de relacionamentos, é notório a abrangência de tal assunto. Antes, juravasse estar ao lado da pessoa amada em toda e qualquer circunstância, já hoje, os relacionamentos têm se tornado cada vez mais banais e fúteis.

**Escutamos**

Escutamos músicas onde o prevalece é a famosa “lei do desapareço”; nas rodas de conversas com os amigos expressões como “passei o rodo” e “peguei geral” têm sido cada vez mais comum. Mas, o que mais me apavora é a frase “a fila anda”. Não que ela deve ficar estagnada caso nada dê certo, não que conhecer outras pessoas não seja algo bom, porém perceber a facilidade com que as pessoas tem sido substituídas ou mesmo “descartadas” é assustadora.

~~Tudo bem que~~ Existem casos em que as pessoas lidam melhor com relacionamentos rápidos, isso é certo. Mas você já se perguntou se as pessoas com quem você se envolve estão preparadas para relacionamentos assim? Onde os sentimentos praticamente não tem valor algum



30

**PRÁTICA 03 FINAL**

1 - Retorne sua produção inicial do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicado em um jornal que será exposto no salão de leitura e na página oficial do Facebook Estácio Maria Funes, apresentando sobre a temática A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS. Leia as observações, apontamentos e/ou questionamentos da professora em sua produção inicial, retomando o raciocínio e com base nos elementos constitutivos do gênero de texto Artigo de Opinião elaborados ao longo das aulas, reformule o texto de modo a atender a todos os pontos que foram apontados.

**Relacionamentos momentâneos**

No contemporaneidade, a maioria dos relacionamentos são feitos por meio de aplicativos de celular, como o Tinder, onde você só precisa clicar no botão de interesse de uma pessoa e já começa a conversar. Isso acontece porque os aplicativos de relacionamento são feitos para facilitar a vida das pessoas, tornando mais fácil encontrar alguém com quem se pode conversar. No entanto, isso também pode ser prejudicial, pois muitas vezes as pessoas não conhecem o outro pessoalmente, o que pode levar a relacionamentos superficiais e momentâneos. Além disso, a facilidade de encontrar alguém pode fazer com que as pessoas não valorizem mais os relacionamentos que já possuem, tornando-os mais descartáveis.

É importante lembrar que esses relacionamentos líquidos, como Zygmunt Bauman denomina, não afetam apenas o indivíduo em si. Pode-se dizer que a sociedade, dividida em diversas instituições, também é afetada. Visto que, é necessário o contato com outras pessoas para se desenvolver doenças psicológicas ou até mesmo sexual.

Existem casos em que as pessoas lidam melhor com relacionamentos rápidos, pois para elas é mais fácil lidar com um relacionamento sem compromisso do que com as dificuldades advindas de um relacionamento onde há sentimentos. No entanto, por mais que os jovens digam que foi apenas uma "ficada casual", isso não os priva das consequências da mesma, ou seja, quanto mais relacionamentos, maiores as consequências.

Portanto, é necessário que haja uma autoavaliação para que o indivíduo que deseja ter esses relacionamentos efêmeros descubra se realmente está preparado para lidar com as consequências e também é necessário que façamos a seguinte pergunta "até onde estou olhando para o outro como pessoa e não como objeto?".

11

CS Scanned with CamScanner

3B

### Relacionamentos momentâneos

Na contemporaneidade, é possível considerar os relacionamentos rápidos como a nova moda entre os jovens. É notória a abrangência de tal assunto e também a velocidade em que esses relacionamentos, alguns até mesmo fúteis e banais têm ~~conquistado~~ conquistado a juventude.

Escutamos músicas onde o que prevalece é a famosa "lei do passei o rodo" e "peguei geral" têm sido cada vez mais comum. Mas, o que mais me apavora é a frase "a fila anda", pois revela a facilidade com que as pessoas tem sido substituídas ou até mesmo "descartadas"

É importante lembrar que esses relacionamentos líquidos, como Zygmunt Bauman denomina não afeta apenas o indivíduo em si. Pode-se dizer que a sociedade, dividida em diversas instituições também é afetada. Visto que, é necessário o contato com outras pessoas para se desenvolver doenças psicológicas ou até mesmo sexual

Existem casos em que as pessoas lidam melhor com relacionamentos rápidos, pois para elas é o mais fácil de lidar com um relacionamento sem compromisso do que com as dificuldades advindas de um relacionamento onde há sentimentos. No entanto, por mais que os jovens digam que foi apenas uma "ficada casual", isso não os priva das consequências da mesma, ou seja, quanto mais relacionamentos, maiores as consequências.

Portanto, é necessário que haja uma autoavaliação para que o indivíduo que deseja ter esses relacionamentos efêmeros descubra se realmente está preparado para lidar com as consequências e também é necessário que façamos a seguinte pergunta "até onde estou olhando para o outro como pessoa e não como objeto?".

<p style="text-align: right;">4A</p> <p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIZIR!</b></p> <p>1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um jornal no pátio do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Hebeu Kaldedy, posicionando-se acerca do seguinte tema:</p> <p style="text-align: center;"><b>"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"</b></p> <p>Orientações importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tenha em mente que você escreve para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.</li> <li>- Organize seu texto de modo a posicionar-se defendendo ou contrariando o tema acima.</li> <li>- Revise seu texto e revise-o antes de entregar.</li> </ul> <p>     Na contemporaneidade, nota-se o quanto os relacionamentos estão se tornando cada vez mais líquidos, ou seja, vêm sendo muito passageiros, rápidos. E isso nos induz a pensar que os jovens não estão preparados para relacionamentos.   </p> <p>Apesar de se dizerem maduros, muitos jovens não sabem diferenciar uma relação séria em que envolve sentimentos e racionalidade, de uma relação que engloba apenas sexo, o famoso "ficar por ficar". Isso normalmente gera conflitos dentro do possível "namoro" e o leva a ser muito breve rápido. E essa rapidez acarreta decepções para uma ou ambas as partes envolvidas.</p> <p>É claro que, existem as pessoas comprometidas que sabem do verdadeiro sentido de uma relação e dão valor a isso.</p> <p>No entanto ainda há aqueles que brincam com os sentimentos das pessoas e as "iludem" de <del>mane</del> tal maneira que as deixam mal com a situação, e estas por sua vez chegam a torna-se <del>pes</del> indivíduos <del>sem</del> desesperançosos no amor.</p> <p>Assim sendo, percebemos com facilidade a velocidade com que estes os relacionamentos vem acontecendo, basta pararmos para <del>analisar</del> e observar e analisar um pouco e veremos a situação. E portanto, enquanto jovens, devíamos pensar mais a respeito sobre os relacionamentos, pois como sabemos, um relacionamento não é baseado apenas em sexo, deve ser algo sentimental que envolva tanto a reciprocidade quanto a racionalidade e que também não precisam ser momentâneos, mas sim duradouros.</p> <p>     - <b>Questões em texto:</b>      - <b>1. O que é?</b>      - <b>2. Por que?</b>      - <b>3. Como?</b>      - <b>4. Onde?</b>      - <b>5. Quando?</b>      - <b>6. Quem?</b>      - <b>7. Para quê?</b>      - <b>8. Com quem?</b>      - <b>9. Com o quê?</b>      - <b>10. Sem o quê?</b>      - <b>11. Onde?</b>      - <b>12. Quando?</b>      - <b>13. Quem?</b>      - <b>14. Para quê?</b>      - <b>15. Com quem?</b>      - <b>16. Com o quê?</b>      - <b>17. Sem o quê?</b>      - <b>18. Onde?</b>      - <b>19. Quando?</b>      - <b>20. Quem?</b>      - <b>21. Para quê?</b>      - <b>22. Com quem?</b>      - <b>23. Com o quê?</b>      - <b>24. Sem o quê?</b>      - <b>25. Onde?</b>      - <b>26. Quando?</b>      - <b>27. Quem?</b>      - <b>28. Para quê?</b>      - <b>29. Com quem?</b>      - <b>30. Com o quê?</b>      - <b>31. Sem o quê?</b>      - <b>32. Onde?</b>      - <b>33. Quando?</b>      - <b>34. Quem?</b>      - <b>35. Para quê?</b>      - <b>36. Com quem?</b>      - <b>37. Com o quê?</b>      - <b>38. Sem o quê?</b>      - <b>39. Onde?</b>      - <b>40. Quando?</b>      - <b>41. Quem?</b>      - <b>42. Para quê?</b>      - <b>43. Com quem?</b>      - <b>44. Com o quê?</b>      - <b>45. Sem o quê?</b>      - <b>46. Onde?</b>      - <b>47. Quando?</b>      - <b>48. Quem?</b>      - <b>49. Para quê?</b>      - <b>50. Com quem?</b>      - <b>51. Com o quê?</b>      - <b>52. Sem o quê?</b>      - <b>53. Onde?</b>      - <b>54. Quando?</b>      - <b>55. Quem?</b>      - <b>56. Para quê?</b>      - <b>57. Com quem?</b>      - <b>58. Com o quê?</b>      - <b>59. Sem o quê?</b>      - <b>60. Onde?</b>      - <b>61. Quando?</b>      - <b>62. Quem?</b>      - <b>63. Para quê?</b>      - <b>64. Com quem?</b>      - <b>65. Com o quê?</b>      - <b>66. Sem o quê?</b>      - <b>67. Onde?</b>      - <b>68. Quando?</b>      - <b>69. Quem?</b>      - <b>70. Para quê?</b>      - <b>71. Com quem?</b>      - <b>72. Com o quê?</b>      - <b>73. Sem o quê?</b>      - <b>74. Onde?</b>      - <b>75. Quando?</b>      - <b>76. Quem?</b>      - <b>77. Para quê?</b>      - <b>78. Com quem?</b>      - <b>79. Com o quê?</b>      - <b>80. Sem o quê?</b>      - <b>81. Onde?</b>      - <b>82. Quando?</b>      - <b>83. Quem?</b>      - <b>84. Para quê?</b>      - <b>85. Com quem?</b>      - <b>86. Com o quê?</b>      - <b>87. Sem o quê?</b>      - <b>88. Onde?</b>      - <b>89. Quando?</b>      - <b>90. Quem?</b>      - <b>91. Para quê?</b>      - <b>92. Com quem?</b>      - <b>93. Com o quê?</b>      - <b>94. Sem o quê?</b>      - <b>95. Onde?</b>      - <b>96. Quando?</b>      - <b>97. Quem?</b>      - <b>98. Para quê?</b>      - <b>99. Com quem?</b>      - <b>100. Com o quê?</b>      - <b>101. Sem o quê?</b>      - <b>102. Onde?</b>      - <b>103. Quando?</b>      - <b>104. Quem?</b>      - <b>105. Para quê?</b>      - <b>106. Com quem?</b>      - <b>107. Com o quê?</b>      - <b>108. Sem o quê?</b>      - <b>109. Onde?</b>      - <b>110. Quando?</b>      - <b>111. Quem?</b>      - <b>112. Para quê?</b>      - <b>113. Com quem?</b>      - <b>114. Com o quê?</b>      - <b>115. Sem o quê?</b>      - <b>116. Onde?</b>      - <b>117. Quando?</b>      - <b>118. Quem?</b>      - <b>119. Para quê?</b>      - <b>120. Com quem?</b>      - <b>121. Com o quê?</b>      - <b>122. Sem o quê?</b>      - <b>123. Onde?</b>      - <b>124. Quando?</b>      - <b>125. Quem?</b>      - <b>126. Para quê?</b>      - <b>127. Com quem?</b>      - <b>128. Com o quê?</b>      - <b>129. Sem o quê?</b>      - <b>130. Onde?</b>      - <b>131. Quando?</b>      - <b>132. Quem?</b>      - <b>133. Para quê?</b>      - <b>134. Com quem?</b>      - <b>135. Com o quê?</b>      - <b>136. Sem o quê?</b>      - <b>137. Onde?</b>      - <b>138. Quando?</b>      - <b>139. Quem?</b>      - <b>140. Para quê?</b>      - <b>141. Com quem?</b>      - <b>142. Com o quê?</b>      - <b>143. Sem o quê?</b>      - <b>144. Onde?</b>      - <b>145. Quando?</b>      - <b>146. Quem?</b>      - <b>147. Para quê?</b>      - <b>148. Com quem?</b>      - <b>149. Com o quê?</b>      - <b>150. Sem o quê?</b>      - <b>151. Onde?</b>      - <b>152. Quando?</b>      - <b>153. Quem?</b>      - <b>154. Para quê?</b>      - <b>155. Com quem?</b>      - <b>156. Com o quê?</b>      - <b>157. Sem o quê?</b>      - <b>158. Onde?</b>      - <b>159. Quando?</b>      - <b>160. Quem?</b>      - <b>161. Para quê?</b>      - <b>162. Com quem?</b>      - <b>163. Com o quê?</b>      - <b>164. Sem o quê?</b>      - <b>165. Onde?</b>      - <b>166. Quando?</b>      - <b>167. Quem?</b>      - <b>168. Para quê?</b>      - <b>169. Com quem?</b>      - <b>170. Com o quê?</b>      - <b>171. Sem o quê?</b>      - <b>172. Onde?</b>      - <b>173. Quando?</b>      - <b>174. Quem?</b>      - <b>175. Para quê?</b>      - <b>176. Com quem?</b>      - <b>177. Com o quê?</b>      - <b>178. Sem o quê?</b>      - <b>179. Onde?</b>      - <b>180. Quando?</b>      - <b>181. Quem?</b>      - <b>182. Para quê?</b>      - <b>183. Com quem?</b>      - <b>184. Com o quê?</b>      - <b>185. Sem o quê?</b>      - <b>186. Onde?</b>      - <b>187. Quando?</b>      - <b>188. Quem?</b>      - <b>189. Para quê?</b>      - <b>190. Com quem?</b>      - <b>191. Com o quê?</b>      - <b>192. Sem o quê?</b>      - <b>193. Onde?</b>      - <b>194. Quando?</b>      - <b>195. Quem?</b>      - <b>196. Para quê?</b>      - <b>197. Com quem?</b>      - <b>198. Com o quê?</b>      - <b>199. Sem o quê?</b>      - <b>200. Onde?</b>      - <b>201. Quando?</b>      - <b>202. Quem?</b>      - <b>203. Para quê?</b>      - <b>204. Com quem?</b>      - <b>205. Com o quê?</b>      - <b>206. Sem o quê?</b>      - <b>207. Onde?</b>      - <b>208. Quando?</b>      - <b>209. Quem?</b>      - <b>210. Para quê?</b>      - <b>211. Com quem?</b>      - <b>212. Com o quê?</b>      - <b>213. Sem o quê?</b>      - <b>214. Onde?</b>      - <b>215. Quando?</b>      - <b>216. Quem?</b>      - <b>217. Para quê?</b>      - <b>218. Com quem?</b>      - <b>219. Com o quê?</b>      - <b>220. Sem o quê?</b>      - <b>221. Onde?</b>      - <b>222. Quando?</b>      - <b>223. Quem?</b>      - <b>224. Para quê?</b>      - <b>225. Com quem?</b>      - <b>226. Com o quê?</b>      - <b>227. Sem o quê?</b>      - <b>228. Onde?</b>      - <b>229. Quando?</b>      - <b>230. Quem?</b>      - <b>231. Para quê?</b>      - <b>232. Com quem?</b>      - <b>233. Com o quê?</b>      - <b>234. Sem o quê?</b>      - <b>235. Onde?</b>      - <b>236. Quando?</b>      - <b>237. Quem?</b>      - <b>238. Para quê?</b>      - <b>239. Com quem?</b>      - <b>240. Com o quê?</b>      - <b>241. Sem o quê?</b>      - <b>242. Onde?</b>      - <b>243. Quando?</b>      - <b>244. Quem?</b>      - <b>245. Para quê?</b>      - <b>246. Com quem?</b>      - <b>247. Com o quê?</b>      - <b>248. Sem o quê?</b>      - <b>249. Onde?</b>      - <b>250. Quando?</b>      - <b>251. Quem?</b>      - <b>252. Para quê?</b>      - <b>253. Com quem?</b>      - <b>254. Com o quê?</b>      - <b>255. Sem o quê?</b>      - <b>256. Onde?</b>      - <b>257. Quando?</b>      - <b>258. Quem?</b>      - <b>259. Para quê?</b>      - <b>260. Com quem?</b>      - <b>261. Com o quê?</b>      - <b>262. Sem o quê?</b>      - <b>263. Onde?</b>      - <b>264. Quando?</b>      - <b>265. Quem?</b>      - <b>266. Para quê?</b>      - <b>267. Com quem?</b>      - <b>268. Com o quê?</b>      - <b>269. Sem o quê?</b>      - <b>270. Onde?</b>      - <b>271. Quando?</b>      - <b>272. Quem?</b>      - <b>273. Para quê?</b>      - <b>274. Com quem?</b>      - <b>275. Com o quê?</b>      - <b>276. Sem o quê?</b>      - <b>277. Onde?</b>      - <b>278. Quando?</b>      - <b>279. Quem?</b>      - <b>280. Para quê?</b>      - <b>281. Com quem?</b>      - <b>282. Com o quê?</b>      - <b>283. Sem o quê?</b>      - <b>284. Onde?</b>      - <b>285. Quando?</b>      - <b>286. Quem?</b>      - <b>287. Para quê?</b>      - <b>288. Com quem?</b>      - <b>289. Com o quê?</b>      - <b>290. Sem o quê?</b>      - <b>291. Onde?</b>      - <b>292. Quando?</b>      - <b>293. Quem?</b>      - <b>294. Para quê?</b>      - <b>295. Com quem?</b>      - <b>296. Com o quê?</b>      - <b>297. Sem o quê?</b>      - <b>298. Onde?</b>      - <b>299. Quando?</b>      - <b>300. Quem?</b>      - <b>301. Para quê?</b>      - <b>302. Com quem?</b>      - <b>303. Com o quê?</b>      - <b>304. Sem o quê?</b>      - <b>305. Onde?</b>      - <b>306. Quando?</b>      - <b>307. Quem?</b>      - <b>308. Para quê?</b>      - <b>309. Com quem?</b>      - <b>310. Com o quê?</b>      - <b>311. Sem o quê?</b>      - <b>312. Onde?</b>      - <b>313. Quando?</b>      - <b>314. Quem?</b>      - <b>315. Para quê?</b>      - <b>316. Com quem?</b>      - <b>317. Com o quê?</b>      - <b>318. Sem o quê?</b>      - <b>319. Onde?</b>      - <b>320. Quando?</b>      - <b>321. Quem?</b>      - <b>322. Para quê?</b>      - <b>323. Com quem?</b>      - <b>324. Com o quê?</b>      - <b>325. Sem o quê?</b>      - <b>326. Onde?</b>      - <b>327. Quando?</b>      - <b>328. Quem?</b>      - <b>329. Para quê?</b>      - <b>330. Com quem?</b>      - <b>331. Com o quê?</b>      - <b>332. Sem o quê?</b>      - <b>333. Onde?</b>      - <b>334. Quando?</b>      - <b>335. Quem?</b>      - <b>336. Para quê?</b>      - <b>337. Com quem?</b>      - <b>338. Com o quê?</b>      - <b>339. Sem o quê?</b>      - <b>340. Onde?</b>      - <b>341. Quando?</b>      - <b>342. Quem?</b>      - <b>343. Para quê?</b>      - <b>344. Com quem?</b>      - <b>345. Com o quê?</b>      - <b>346. Sem o quê?</b>      - <b>347. Onde?</b>      - <b>348. Quando?</b>      - <b>349. Quem?</b>      - <b>350. Para quê?</b>      - <b>351. Com quem?</b>      - <b>352. Com o quê?</b>      - <b>353. Sem o quê?</b>      - <b>354. Onde?</b>      - <b>355. Quando?</b>      - <b>356. Quem?</b>      - <b>357. Para quê?</b>      - <b>358. Com quem?</b>      - <b>359. Com o quê?</b>      - <b>360. Sem o quê?</b>      - <b>361. Onde?</b>      - <b>362. Quando?</b>      - <b>363. Quem?</b>      - <b>364. Para quê?</b>      - <b>365. Com quem?</b>      - <b>366. Com o quê?</b>      - <b>367. Sem o quê?</b>      - <b>368. Onde?</b>      - <b>369. Quando?</b>      - <b>370. Quem?</b>      - <b>371. Para quê?</b>      - <b>372. Com quem?</b>      - <b>373. Com o quê?</b>      - <b>374. Sem o quê?</b>      - <b>375. Onde?</b>      - <b>376. Quando?</b>      - <b>377. Quem?</b>      - <b>378. Para quê?</b>      - <b>379. Com quem?</b>      - <b>380. Com o quê?</b>      - <b>381. Sem o quê?</b>      - <b>382. Onde?</b>      - <b>383. Quando?</b>      - <b>384. Quem?</b>      - <b>385. Para quê?</b>      - <b>386. Com quem?</b>      - <b>387. Com o quê?</b>      - <b>388. Sem o quê?</b>      - <b>389. Onde?</b>      - <b>390. Quando?</b>      - <b>391. Quem?</b>      - <b>392. Para quê?</b>      - <b>393. Com quem?</b>      - <b>394. Com o quê?</b>      - <b>395. Sem o quê?</b>      - <b>396. Onde?</b>      - <b>397. Quando?</b>      - <b>398. Quem?</b>      - <b>399. Para quê?</b>      - <b>400. Com quem?</b>      - <b>401. Com o quê?</b>      - <b>402. Sem o quê?</b>      - <b>403. Onde?</b>      - <b>404. Quando?</b>      - <b>405. Quem?</b>      - <b>406. Para quê?</b>      - <b>407. Com quem?</b>      - <b>408. Com o quê?</b>      - <b>409. Sem o quê?</b>      - <b>410. Onde?</b>      - <b>411. Quando?</b>      - <b>412. Quem?</b>      - <b>413. Para quê?</b>      - <b>414. Com quem?</b>      - <b>415. Com o quê?</b>      - <b>416. Sem o quê?</b>      - <b>417. Onde?</b>      - <b>418. Quando?</b>      - <b>419. Quem?</b>      - <b>420. Para quê?</b>      - <b>421. Com quem?</b>      - <b>422. Com o quê?</b>      - <b>423. Sem o quê?</b>      - <b>424. Onde?</b>      - <b>425. Quando?</b>      - <b>426. Quem?</b>      - <b>427. Para quê?</b>      - <b>428. Com quem?</b>      - <b>429. Com o quê?</b>      - <b>430. Sem o quê?</b>      - <b>431. Onde?</b>      - <b>432. Quando?</b>      - <b>433. Quem?</b>      - <b>434. Para quê?</b>      - <b>435. Com quem?</b>      - <b>436. Com o quê?</b>      - <b>437. Sem o quê?</b>      - <b>438. Onde?</b>      - <b>439. Quando?</b>      - <b>440. Quem?</b>      - <b>441. Para quê?</b>      - <b>442. Com quem?</b>      - <b>443. Com o quê?</b>      - <b>444. Sem o quê?</b>      - <b>445. Onde?</b>      - <b>446. Quando?</b>      - <b>447. Quem?</b>      - <b>448. Para quê?</b>      - <b>449. Com quem?</b>      - <b>450. Com o quê?</b>      - <b>451. Sem o quê?</b>      - <b>452. Onde?</b>      - <b>453. Quando?</b>      - <b>454. Quem?</b>      - <b>455. Para quê?</b>      - <b>456. Com quem?</b>      - <b>457. Com o quê?</b>      - <b>458. Sem o quê?</b>      - <b>459. Onde?</b>      - <b>460. Quando?</b>      - <b>461. Quem?</b>      - <b>462. Para quê?</b>      - <b>463. Com quem?</b>      - <b>464. Com o quê?</b>      - <b>465. Sem o quê?</b>      - <b>466. Onde?</b>      - <b>467. Quando?</b>      - <b>468. Quem?</b>      - <b>469. Para quê?</b>      - <b>470. Com quem?</b>      - <b>471. Com o quê?</b>      - <b>472. Sem o quê?</b>      - <b>473. Onde?</b>      - <b>474. Quando?</b>      - <b>475. Quem?</b>      - <b>476. Para quê?</b>      - <b>477. Com quem?</b>      - <b>478. Com o quê?</b>      - <b>479. Sem o quê?</b>      - <b>480. Onde?</b>      - <b>481. Quando?</b>      - <b>482. Quem?</b>      - <b>483. Para quê?</b>      - <b>484. Com quem?</b>      - <b>485. Com o quê?</b>      - <b>486. Sem o quê?</b>      - <b>487. Onde?</b>      - <b>488. Quando?</b>      - <b>489. Quem?</b>      - <b>490. Para quê?</b>      - <b>491. Com quem?</b>      - <b>492. Com o quê?</b>      - <b>493. Sem o quê?</b>      - <b>494. Onde?</b>      - <b>495. Quando?</b>      - <b>496. Quem?</b>      - <b>497. Para quê?</b>      - <b>498. Com quem?</b>      - <b>499. Com o quê?</b>      - <b>500. Sem o quê?</b>      - <b>501. Onde?</b>      - <b>502. Quando?</b>      - <b>503. Quem?</b>      - <b>504. Para quê?</b>      - <b>505. Com quem?</b>      - <b>506. Com o quê?</b>      - <b>507. Sem o quê?</b>      - <b>508. Onde?</b>      - <b>509. Quando?</b>      - <b>510. Quem?</b>      - <b>511. Para quê?</b>      - <b>512. Com quem?</b>      - <b>513. Com o quê?</b>      - <b>514. Sem o quê?</b>      - <b>515. Onde?</b>      - <b>516. Quando?</b>      - <b>517. Quem?</b>      - <b>518. Para quê?</b>      - <b>519. Com quem?</b>      - <b>520. Com o quê?</b>      - <b>521. Sem o quê?</b>      - <b>522. Onde?</b>      - <b>523. Quando?</b>      - <b>524. Quem?</b>      - <b>525. Para quê?</b>      - <b>526. Com quem?</b>      - <b>527. Com o quê?</b>      - <b>528. Sem o quê?</b>      - <b>529. Onde?</b>      - <b>530. Quando?</b>      - <b>531. Quem?</b>      - <b>532. Para quê?</b>      - <b>533. Com quem?</b>      - <b>534. Com o quê?</b>      - <b>535. Sem o quê?</b>      - <b>536. Onde?</b>      - <b>537. Quando?</b>      - <b>538. Quem?</b>      - <b>539. Para quê?</b>      - <b>540. Com quem?</b>      - <b>541. Com o quê?</b>      - <b>542. Sem o quê?</b>      - <b>543. Onde?</b>      - <b>544. Quando?</b>      - <b>545. Quem?</b>      - <b>546. Para quê?</b>      - <b>547. Com quem?</b>      - <b>548. Com o quê?</b>      - <b>549. Sem o quê?</b>      - <b>550. Onde?</b>      - <b>551. Quando?</b>      - <b>552. Quem?</b>      - <b>553. Para quê?</b>      - <b>554. Com quem?</b>      - <b>555. Com o quê?</b>      - <b>556. Sem o quê?</b>      - <b>557. Onde?</b>      - <b>558. Quando?</b>      - <b>559. Quem?</b>      - <b>560. Para quê?</b>      - <b>561. Com quem?</b>      - <b>562. Com o quê?</b>      - <b>563. Sem o quê?</b>      - <b>564. Onde?</b>      - <b>565. Quando?</b>      - <b>566. Quem?</b>      - <b>567. Para quê?</b>      - <b>568. Com quem?</b>      - <b>569. Com o quê?</b>      - <b>570. Sem o quê?</b>      - <b>571. Onde?</b>      - <b>572. Quando?</b>      - <b>573. Quem?</b>      - <b>574. Para quê?</b>      - <b>575. Com quem?</b>      - <b>576. Com o quê?</b>      - <b>577. Sem o quê?</b>      - <b>578. Onde?</b>      - <b>579. Quando?</b>      - <b>580. Quem?</b>      - <b>581. Para quê?</b>      - <b>582. Com quem?</b>      - <b>583. Com o quê?</b>      - <b>584. Sem o quê?</b>      - <b>585. Onde?</b>      - <b>586. Quando?</b>      - <b>587. Quem?</b>      - <b>588. Para quê?</b>      - <b>589. Com quem?</b>      - <b>590. Com o quê?</b>      - <b>591. Sem o quê?</b>      - <b>592. Onde?</b>      - <b>593. Quando?</b>      - <b>594. Quem?</b>      - <b>595. Para quê?</b>      - <b>596. Com quem?</b>      - <b>597. Com o quê?</b>      - <b>598. Sem o quê?</b>      - <b>599. Onde?</b>      - <b>600. Quando?</b>      - <b>601. Quem?</b>      - <b>602. Para quê?</b>      - <b>603. Com quem?</b>      - <b>604. Com o quê?</b>      - <b>605. Sem o quê?</b>      - <b>606. Onde?</b>      - <b>607. Quando?</b>      - <b>608. Quem?</b>      - <b>609. Para quê?</b>      - <b>610. Com quem?</b>      - <b>611. Com o quê?</b>      - <b>612. Sem o quê?</b>      - <b>613. Onde?</b>      - <b>614. Quando?</b>      - <b>615. Quem?</b>      - <b>616. Para quê?</b>      - <b>617. Com quem?</b>      - <b>618. Com o quê?</b>      - <b>619. Sem o quê?</b>      - <b>620. Onde?</b>      - <b>621. Quando?</b>      - <b>622. Quem?</b>      - <b>623. Para quê?</b>      - <b>624. Com quem?</b>      - <b>625. Com o quê?</b>      - <b>626. Sem o quê?</b>      - <b>627. Onde?</b>      - <b>628. Quando?</b>      - <b>629. Quem?</b>      - <b>630. Para quê?</b>      - <b>631. Com quem?</b>      - <b>632. Com o quê?</b>      - <b>633. Sem o quê?</b>      - <b>634. Onde?</b>      - <b>635. Quando?</b>      - <b>636. Quem?</b>      - <b>637. Para quê?</b>      - <b>638. Com quem?</b>      - <b>639. Com o quê?</b>      - <b>640. Sem o quê?</b>      - <b>641. Onde?</b>      - <b>642. Quando?</b>      - <b>643. Quem?</b>      - <b>644. Para quê?</b>      - <b>645. Com quem?</b>      - <b>646. Com o quê?</b>      - <b>647. Sem o quê?</b>      - <b>648. Onde?</b>      - <b>649. Quando?</b>      - <b>650. Quem?</b>      - <b>651. Para quê?</b>      - <b>652. Com quem?</b>      - <b>653. Com o quê?</b>      - <b>654. Sem o quê?</b>      - <b>655. Onde?</b>      - <b>656. Quando?</b>      - <b>657. Quem?</b>      - <b>658. Para quê?</b>      - <b>659. Com quem?</b>      - <b>660. Com o quê?</b>      - <b>661. Sem o quê?</b>      - <b>662. Onde?</b>      - <b>663. Quando?</b>      - <b>664. Quem?</b>      - <b>665. Para quê?</b>      - <b>666. Com quem?</b>      - <b>667. Com o quê?</b>      - <b>668. Sem o quê?</b>      - <b>669. Onde?</b>      - <b>670. Quando?</b>      - <b>671. Quem?</b>      - <b>672. Para quê?</b>      - <b>673. Com quem?</b>      - <b>674. Com o quê?</b>      - <b>675. Sem o quê?</b>      - <b>676. Onde?</b>      - <b>677. Quando?</b>      - <b>678. Quem?</b>      - <b>679. Para quê?</b>      - <b>680. Com quem?</b>      - <b>681. Com o quê?</b>      - <b>682. Sem o quê?</b>      - <b>683. Onde?</b>      - <b>684. Quando?</b>      - <b>685. Quem?</b>      - <b>686. Para quê?</b>      - <b>687. Com quem?</b>      - <b>688. Com o quê?</b>      - <b>689. Sem o quê?</b>      - <b>690. Onde?</b>      - <b>691. Quando?</b>      - <b>692. Quem?</b>      - <b>693. Para quê?</b>      - <b>694. Com quem?</b>      - <b>695. Com o quê?</b>      - <b>696. Sem o quê?</b>      - <b>697. Onde?</b>      - <b>698. Quando?</b>      - <b>699. Quem?</b>      - <b>700. Para quê?</b>      - <b>701. Com</b></p>
---

<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO FINAL</b></p> <p>1 - Retorne sua produção final do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicado em um painel que está exposto no pátio do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Estadual Helena Kolod, posicionando-se acerca da temática A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS. Leia as observações, apontamentos e/ou questionamentos do professor em sua produção final, revisando-a e acrescentando-a com base nos elementos constitutivos do gênero de texto Artigo de Opinião estudados ao longo das aulas, conforme retomada na quarta da atividade anterior, de modo que possa ser publicada.</p> <p>Busco aqui, de maneira objetiva, apresentar sobre os jovens, sobre a velocidade dos relacionamentos, de que eles estão se tornando cada vez mais rápidos, e por isso, que os jovens não estão preparados para relacionamentos.</p> <p>A velocidade dos relacionamentos, muitas vezes, não é baseada em sentimentos, mas sim em sexo, e isso ocorre devido a falta de maturidade desses indivíduos, que por consequência pode gerar conflitos dentro do "possível namoro" e acarretar decepções para uma ou ambas as partes.</p> <p>Mas ainda, existem seres comprometidos que sabem do verdadeiro sentido de um relacionamento a dois e dão o devido valor a isso justamente por saberem o quanto é bom conviver com alguém que te entende e sabe respeitar e além disso, é recíproco.</p> <p>No entanto, ainda há aqueles que brincam com os sentimentos das pessoas e as "iludem" de tal maneira que as deixam mal com a situação, e estas por sua vez chegam a se tornarem indivíduos desesperançosos no Amor.</p> <p>Assim sendo, percebe-se com facilidade, a velocidade com que os relacionamentos vêm acontecendo, basta olhar um pouquinho ao redor, para aquele amigo que é cheio de contatinhos e notará a real situação. E portanto, ratifica-se o fato de que relacionamento não é apenas sexo e curtição, deve haver uma cumplicidade recíproca de sentimentos entre o casal.</p> <p style="text-align: right;">33</p> <p>CS Scanned with CamScanner</p>	<p><b>4 B</b></p> <p>Creio que os relacionamentos amorosos entre os jovens estão cada vez mais rápidos. O que nos induz a pensar que os jovens não estão preparados para relacionamentos.</p> <p>Apesar de se dizerem maduros, muitos adolescentes não sabem diferenciar uma relação séria – que envolve sentimentos e racionalidade, de uma relação que engloba apenas sexo – o famoso “ficar por ficar” –, e isso ocorre devido a falta de maturidade desses indivíduos, que por consequência pode gerar conflitos dentro do “possível namoro” e acarretar decepções para uma ou ambas as partes.</p> <p>Mas ainda, existem seres comprometidos que sabem do verdadeiro sentido de um relacionamento a dois e dão o devido valor a isso justamente por saberem o quanto é bom conviver com alguém que te entende e sabe respeitar e além disso, é recíproco.</p> <p>No entanto, ainda há aqueles que brincam com os sentimentos das pessoas e as “iludem” de tal maneira que as deixam mal com a situação, e estas por sua vez chegam a se tornarem indivíduos desesperançosos no Amor.</p> <p>Assim sendo, percebe-se com facilidade, a velocidade com que os relacionamentos vêm acontecendo, basta olhar um pouquinho ao redor, para aquele amigo que é cheio de contatinhos e notará a real situação. E portanto, ratifica-se o fato de que relacionamento não é apenas sexo e curtição, deve haver uma cumplicidade recíproca de sentimentos entre o casal.</p>
--	--

<p style="text-align: right;">5A</p> <p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO INICIAL - A HORA DE PRODUIR!</b></p> <p>1 - Grave um Artigo de Opinião para ser publicado em um painel na sala de aula e na página oficial do Facebook da Colégio Helena Kolody, postando-o sobre de seguinte tema:</p> <p style="text-align: center;"><b>"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"</b></p> <p><b>Orientações Importantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Terça em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.</li> <li>- Organize seu texto de modo a posicioná-lo defendendo ou contrariando o tema acima.</li> <li>- Rótule seu texto e entregue-o antes de entregar.</li> </ul> <p><i>Os relacionamentos entre os jovens nos dias atuais ocorrem com uma intensa velocidade que por muitas vezes ultrapassa os limites, que se faz acontecer os namoros descartáveis, que porém é essencial nos dias de hoje.</i></p> <p><i>A relação sem compromisso que ocorre entre os jovens, é o relacionamento moderno em que duas pessoas ficam por ficar sem compromisso, e ainda que ambas partes peca sair com outras pessoas; o resultado dessa relação é que não à sentimento algum.</i></p> <p><i>Mas a que diz que esse tipo de relação rápida acaba ocasionando varios problemas como o da moral e etica, por sair com varias pessoas diferentes.</i></p> <p><i>No entanto a muitos jovens que diz que essa é a melhor relação porque não à compromisso serio e mostra que esse é tipo relacionamento atual.</i></p> <p><i>Com isso consiste que esse é tipo de relacionamento nos dias de hoje, e que não à nada de estranho com essa geração</i></p> <p style="text-align: right;">CS Scanned with CamScanner</p>	<p><b>5A</b></p> <p>Os relacionamento entre os jovens nos dias atuais ocorre com uma intensa velocidade que por muitas vezes ultrapassa os limites, que se faz acontecer os namoros descartáveis, que porém é essencial nos dias de hoje.</p> <p>A relação sem compromisso que ocorre entre os jovens, é o relacionamento moderno em que duas pessoas ficam por ficar sem compromisso, e ainda que ambas partes peca sair com outras pessoas; o resultado dessa relação é que não à sentimento algum.</p> <p>Mas a que diz que esse tipo de relação rápida acaba ocasionando varios problemas como o da moral e etica, por sair com varias pessoas diferentes.</p> <p>No entanto a muitos jovens que diz que essa é a melhor relação porque não à compromisso serio e mostra que esse é tipo relacionamento atual.</p> <p>Com isso consiste que esse é tipo de relacionamento nos dias de hoje, e que não à nada de estranho com essa geração</p>
---	---

	<p><b>5 B</b></p> <p>Compromisso ou livre?</p> <p>Os relacionamento é entre os jovens nos dias atuais ocorre com uma intensa velocidade que muitos vezes ultrapassa os limites e acaba ocorrendo os namoros descartaras, que por muitas vezes essa não é a melhor opção para se relacionar</p> <p>A relação entre os jovens que ocorre nesse século é um tanto diferente como nos século passado pois hoje é a era dos namoros descartaveis, que não à sentimento algum, sendo a melhor maneira de escapar do namoro sério</p> <p>Há quem diga que esse tipo de relação rápida acaba ocasionando vários problemas como da moral, ética e picologico pelo fato de ficar com varias pessoas.</p> <p>No entanto, apesar de carate descompromissado deste cenario o desejo de que se relacionamento temporario torne-se em namoro pode brota em um dos parceiro</p> <p>Contudo isso ondica que esse é novo ieito da</p>
--	---

6A

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIR!**

1 - Escreva um artigo de opinião para ser publicado em um painel no pátio do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Helena Rubens, pesquisando-se sobre o seguinte tema:

**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes do página do Facebook do Colégio.
- Organize seu texto de modo a posicionar-se defendendo a controvérsia e tema acima.
- Reforce seu texto e utilize o arte de escrever.

A velocidade dos relacionamentos entre os jovens não é adequada para a formação de um casal. Isso se deve ao fato de que os jovens não têm a maturidade necessária para lidar com as consequências de uma relação rápida. Além disso, a falta de conhecimento sobre o próprio corpo e a sexualidade pode levar a decisões precipitadas. É importante que os jovens tenham acesso a informações corretas e sejam orientados por profissionais da saúde e da educação para tomar decisões conscientes e responsáveis.

Além disso, a pressão social e a influência da mídia podem levar os jovens a se envolverem em relacionamentos rápidos sem que tenham refletido sobre as consequências. É importante que os jovens tenham acesso a informações corretas e sejam orientados por profissionais da saúde e da educação para tomar decisões conscientes e responsáveis.

Portanto, é necessário que haja uma conscientização sobre a importância de se tomar decisões conscientes e responsáveis quando se trata de relacionamentos. Isso pode ser feito através de programas de educação sexual e de orientação profissional que ofereçam suporte e informações corretas para os jovens.

• Para isso, é necessário que haja uma conscientização sobre a importância de se tomar decisões conscientes e responsáveis quando se trata de relacionamentos. Isso pode ser feito através de programas de educação sexual e de orientação profissional que ofereçam suporte e informações corretas para os jovens.

- É importante que os jovens tenham acesso a informações corretas e sejam orientados por profissionais da saúde e da educação para tomar decisões conscientes e responsáveis.
- Além disso, a pressão social e a influência da mídia podem levar os jovens a se envolverem em relacionamentos rápidos sem que tenham refletido sobre as consequências.
- É importante que os jovens tenham acesso a informações corretas e sejam orientados por profissionais da saúde e da educação para tomar decisões conscientes e responsáveis.
- Além disso, a pressão social e a influência da mídia podem levar os jovens a se envolverem em relacionamentos rápidos sem que tenham refletido sobre as consequências.

CS


6A

A velocidade nos relacionamentos entre os jovens na atualidade não é bom. Pois, o namoro foi trocado por ficar que significa em termos beijar e abraçar.

Com isso, o risco que jovens correm quando preferem uma relação rápida de beijos e abraços é ultrapassarem e acabar na cama. Desse modo, no outro dia aquela felicidade momentânea já acabou, e também, se o casal não estava preparado para o ato, nem preocupados, pode ocorrer de nenhum deles pensar na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis ou uma gravidez indesejada.

Os que defendem, dizem que relacionamentos líquidos são bom, porque não importa se dura um dia, uma semana, um mês ou mais... O importante é que dure o tempo que for bom para os dois, defendem que é uma forma de se ter praticamente só a parte boa das relações. No entanto, ao contrário disso a pessoa fica sozinha no final da história.

Desse modo, o governo deveria inserir nas escolas um programa para ensinar as crianças desde pequenas aprenderem mais sobre a sexualidade e ficarem concientizadas do assunto

<div style="text-align: right; color: red;">40</div> <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 200px;"> <b>PRODUÇÃO FINAL</b> </div> <p>1 - Retorne sua produção final de gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicada em um painel que será exposto no pátio do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Estadual Helena Kubacki, posicionando-se acerca da temática: <b>A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS</b>. Leia as observações, apontamentos e/ou questionamentos da professora em sua produção inicial, revisando-a e reescrevendo-a com base nas orientações constituintes do gênero de texto Artigo de Opinião estudados ao longo das aulas, conforme retomados no quadro de atividades anterior, de modo que possa ser publicada:</p> <p style="text-align: center;"><i>Gravidez e relacionamentos</i></p> <p><i>A velocidade dos relacionamentos entre os jovens não é boa. Isso porque eles vivem em um mundo líquido de relações e isso os leva a se envolverem muito rápido. Muitas vezes, eles não estão preparados para isso, nem preocupados com a prevenção das doenças sexualmente transmissíveis ou uma gravidez indesejada.</i></p> <p><i>Com isso, o risco que os jovens correm quando preferem os relacionamentos líquidos de beijos e abraços é ultrapassar a relação sexual e acabarem na cama. Desse modo, no outro dia aquela felicidade momentânea já acabou, e também, se o casal não estava preparado para o ato, nem preocupados, pode ocorrer de nenhum deles pensar na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis ou uma gravidez indesejada.</i></p> <p><i>Aos que defendem, dizem que a gravidez indesejada entre os jovens acarretam em um maior índice de aborto, e também as mães acabam perdendo a essência da juventude por conta do compromisso de cuidar da criança.</i></p> <p><i>Desse modo, o governo deveria inserir nas escolas um programa para ensinar as crianças desde pequenas aprenderem sobre a sexualidade e ficarem conscientizadas do assunto.</i></p> <div style="text-align: right;">11</div> <div style="text-align: left; margin-top: 10px;">      Scanned with CamScanner   </div>	<p><b>6 B</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Gravidez na Adolescência</b></p> <p>A velocidade nos relacionamentos entre os jovens não é bom. Pois, o namoro foi trocado por ficar, que significa em termos beijar e abraçar.</p> <p>Com isso, o risco que os jovens correm quando preferem os relacionamentos líquidos de beijos e abraços é ultrapassar a relação sexual e acabarem na cama. Desse modo, no outro dia aquela felicidade momentânea já acabou, e também, se o casal não estava preparado para o ato, nem preocupados, pode ocorrer de nenhum deles pensar na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis ou uma gravidez indesejada.</p> <p>Aos que defendem, dizem que a gravidez indesejada entre os jovens acarretam em um maior índice de aborto, e também as mães acabam perdendo a essência da juventude por conta do compromisso de cuidar da criança.</p> <p>Desse modo, o governo deveria inserir nas escolas um programa para ensinar as crianças desde pequenas aprenderem sobre a sexualidade e ficarem conscientizadas do assunto.</p>
--	---

### PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUZIR!

1- Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um painel na sala de colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Heleia Kolady, posicionando-se acerca da seguinte temática:  
**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

#### Orientações Importantes:

- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Organize seu texto de modo a posicionar-se claramente ao sustentando o tema acima.
- Revise seu texto e revise o perfil de ortografia.

1- O que é um artigo de opinião? É um texto em que o autor expressa sua opinião sobre um determinado assunto, defendendo-a com argumentos e fatos.

2- Qual a estrutura básica de um artigo de opinião? Geralmente, ele é dividido em introdução, desenvolvimento e conclusão.

3- Como devo escolher o tema? Escolha um tema que seja relevante para a sociedade e que você tenha algo a dizer sobre ele.

4- Como devo escolher os argumentos? Escolha argumentos que sejam fortes e convincentes, e que sejam apoiados por fatos e dados.

5- Como devo estruturar o texto? Comece com uma introdução que apresente o tema e sua opinião. Em seguida, desenvolva seus argumentos e fatos, e termine com uma conclusão que reforce sua posição.

6- Como devo revisar o texto? Leia seu texto com atenção, verificando a clareza, a coerência e a coesão. Também verifique a ortografia e a gramática.

7- Como devo apresentar o texto? Apresente seu texto de forma organizada e legível, com uma boa apresentação gráfica.

8- Como devo defender meu texto? Defenda seu texto com argumentos e fatos, e esteja preparado para responder a perguntas e críticas.

9- Como devo avaliar meu texto? Avalie seu texto com base nos critérios de clareza, coerência, coesão, argumentação e apresentação.

10- Como devo melhorar meu texto? Revise seu texto com atenção, verificando a clareza, a coerência e a coesão. Também verifique a ortografia e a gramática.

11- Como devo apresentar o texto? Apresente seu texto de forma organizada e legível, com uma boa apresentação gráfica.

12- Como devo defender meu texto? Defenda seu texto com argumentos e fatos, e esteja preparado para responder a perguntas e críticas.

13- Como devo avaliar meu texto? Avalie seu texto com base nos critérios de clareza, coerência, coesão, argumentação e apresentação.

14- Como devo melhorar meu texto? Revise seu texto com atenção, verificando a clareza, a coerência e a coesão. Também verifique a ortografia e a gramática.



Escreva um artigo de opinião para ser publicado em um painel na sala de colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Heleia Kolady, posicionando-se acerca da seguinte temática:

**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

1- O que é um artigo de opinião? É um texto em que o autor expressa sua opinião sobre um determinado assunto, defendendo-a com argumentos e fatos.

2- Qual a estrutura básica de um artigo de opinião? Geralmente, ele é dividido em introdução, desenvolvimento e conclusão.

3- Como devo escolher o tema? Escolha um tema que seja relevante para a sociedade e que você tenha algo a dizer sobre ele.

4- Como devo escolher os argumentos? Escolha argumentos que sejam fortes e convincentes, e que sejam apoiados por fatos e dados.

5- Como devo estruturar o texto? Comece com uma introdução que apresente o tema e sua opinião. Em seguida, desenvolva seus argumentos e fatos, e termine com uma conclusão que reforce sua posição.

6- Como devo revisar o texto? Leia seu texto com atenção, verificando a clareza, a coerência e a coesão. Também verifique a ortografia e a gramática.

7- Como devo apresentar o texto? Apresente seu texto de forma organizada e legível, com uma boa apresentação gráfica.

8- Como devo defender meu texto? Defenda seu texto com argumentos e fatos, e esteja preparado para responder a perguntas e críticas.

9- Como devo avaliar meu texto? Avalie seu texto com base nos critérios de clareza, coerência, coesão, argumentação e apresentação.

10- Como devo melhorar meu texto? Revise seu texto com atenção, verificando a clareza, a coerência e a coesão. Também verifique a ortografia e a gramática.

11- Como devo apresentar o texto? Apresente seu texto de forma organizada e legível, com uma boa apresentação gráfica.

12- Como devo defender meu texto? Defenda seu texto com argumentos e fatos, e esteja preparado para responder a perguntas e críticas.

13- Como devo avaliar meu texto? Avalie seu texto com base nos critérios de clareza, coerência, coesão, argumentação e apresentação.

14- Como devo melhorar meu texto? Revise seu texto com atenção, verificando a clareza, a coerência e a coesão. Também verifique a ortografia e a gramática.

15- Como devo apresentar o texto? Apresente seu texto de forma organizada e legível, com uma boa apresentação gráfica.

16- Como devo defender meu texto? Defenda seu texto com argumentos e fatos, e esteja preparado para responder a perguntas e críticas.

17- Como devo avaliar meu texto? Avalie seu texto com base nos critérios de clareza, coerência, coesão, argumentação e apresentação.

18- Como devo melhorar meu texto? Revise seu texto com atenção, verificando a clareza, a coerência e a coesão. Também verifique a ortografia e a gramática.

19- Como devo apresentar o texto? Apresente seu texto de forma organizada e legível, com uma boa apresentação gráfica.

20- Como devo defender meu texto? Defenda seu texto com argumentos e fatos, e esteja preparado para responder a perguntas e críticas.

21- Como devo avaliar meu texto? Avalie seu texto com base nos critérios de clareza, coerência, coesão, argumentação e apresentação.

22- Como devo melhorar meu texto? Revise seu texto com atenção, verificando a clareza, a coerência e a coesão. Também verifique a ortografia e a gramática.

23- Como devo apresentar o texto? Apresente seu texto de forma organizada e legível, com uma boa apresentação gráfica.

24- Como devo defender meu texto? Defenda seu texto com argumentos e fatos, e esteja preparado para responder a perguntas e críticas.

25- Como devo avaliar meu texto? Avalie seu texto com base nos critérios de clareza, coerência, coesão, argumentação e apresentação.

26- Como devo melhorar meu texto? Revise seu texto com atenção, verificando a clareza, a coerência e a coesão. Também verifique a ortografia e a gramática.

27- Como devo apresentar o texto? Apresente seu texto de forma organizada e legível, com uma boa apresentação gráfica.

28- Como devo defender meu texto? Defenda seu texto com argumentos e fatos, e esteja preparado para responder a perguntas e críticas.



7A

Em pleno século XXI, há quem acredita que para ter felicidade você tenha que casar, ter filhos e um cachorro. Vivemos em uma sociedade moderna onde temos o direito de escolher o nosso próprio jeito de ser feliz.

Enquanto uns preferem namorar, outros preferem “ficar”. No meu ponto de vista não há uma certa diferença, pois são coisas aparentemente parecidas.

As vezes, uns não namoram pois não gostam de dar satisfação e gostam de ser livres. Vamos combinar, há coisa melhor que nossa liberdade?

Para quem já está preparado para ter um relacionamento sério, siga enfrente, é sempre bom ter uma pessoa para ter apoiar dos momentos difíceis até a parte de dormir de conchinha.

Digamos que eu tenha uma visão diferente sobre o assunto, gosto de ser livre, conhecer gente nova, porém prefiro não entrar em um relacionamento sério. Gosto do jeito que vivo, afinal não tem coisa melhor que você ficar com uma pessoa frequentemente e não saber qual é o lance de vocês.

Essa é a minha maneira de ser feliz, não ligo para o padrão de felicidade estabelecido pela sociedade. Relacionamentos rápidos não deveriam ser considerados um relacionamento, e sim um teste grátis da

Netflix



7B

Relacionamento sério ou duradouro?

Ainda há quem acredita que um relacionamento tenha que ser duradouro, mas nada dura para sempre e se for durar, que dure enquanto ambas partes se satisfizerem.

Alguns preferem "ficar" já que é um relacionamento sem compromisso e não exigem tanto como o namoro, que há obrigações e (fida) fidelidade.

Às vezes, uns não namoram pois não gostam de dar satisfações e serem livres. Já outros gostam de algo mais sério. Mas vamos combinar, há coisa melhor que nossa liberdade?

Já dizia Bauman: "na sociedade contemporânea nada é feito para durar". Um relacionamento é algo sério que merece ter respeito, profundidade e segurança. Se seu relacionamento não está lhe satisfazendo, termine, ninguém é obrigado a continuar ~~ficar~~ com ninguém, seja por obrigação ou medo de ficar sozinho(a).

Tenho uma visão diferente sobre o assunto, gosto de ser livre, conhecer gente nova, porém prefiro não entrar em um relacionamento sério.

Um relacionamento rápido é visto por alguns como uma aventura e até mesmo uma curtidão pois pode acabar "brincando com os sentimentos das pessoas.

Se for pra ter um relacionamento passageiro, não tenha um, os envolvidos podem acabar ferindo seus sentimentos e se decepcionando, acarretando outros problemas, como a depressão.

Devemos viver do jeito que gostamos não levando em conta o que a sociedade irá dizer.

Afinal, cada um tem seu jeito de ser feliz e merece ser respeitado.

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIZIR!**

1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um jornal ou página de colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Helena Krieger, posicionando-se acerca do seguinte tema:

**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Organize seu texto de modo a posicionar-se defendendo ou contrariando a tese acima.
- Resista ao tédio e revise o texto de entrega.

*Os chamados "relacionamentos líquidos" estão em moda entre os adolescentes na atualidade. São relacionamentos rápidos e, algumas vezes, que não possuem amor ou um sentimento forte. Não passam de uma "paixão adolescente". Quando ouvem que esses relacionamentos não duram, questionam, brigam e fazem birra. Quando o relacionamento acaba logo começam outro, isso quando não saem beijando qualquer um, o famoso "ficar".*

*Esses relacionamentos líquidos deveriam ser mais conversados com os adolescentes, nas escolas, deveria ser falado mais vezes pelos professores e orientadores, e em casa, os pais tomam as rédeas da situação. O motivo para isso é que esses relacionamentos não são saudáveis. ~~Causam~~ Podem causar alguns danos psicológicos quando os jovens percebem que não conseguem manter um relacionamento sério, ou causar tristeza após o fim por causa desse falso sentimento que criaram.*

*Alguns desses jovens sabem que isso é errado, mas são motivados por seus amigos que dizem que isso é legal, que ele precisa ficar com as garotas bonitas e ela precisa "investir" na sua paixonite.*

*Poucas adolescentes em pleno século XXI nunca tiveram um desses relacionamentos rápidos ou nunca ficaram com alguém. Também é comum histórias de adolescentes que engravidaram com 13,14 e 15 anos e não ficam com o pai da criança. Em outros casos, nem mesmo sabem quem é o pai.*

*Esses jovens precisam de atenção dos pais, precisam ouvir mais sobre o mal que isso pode causar e, se necessário, precisam ~~mudar~~ sair menos com quem incentiva esse tipo de coisa*

**8 A**


Os chamados “relacionamentos líquidos” estão em moda entre os adolescentes na atualidade. São relacionamentos rápidos e, algumas vezes, que não possuem amor ou um sentimento forte. Não passam de uma “paixão adolescente”. Quando ouvem que esses relacionamentos não duram, questionam, brigam e fazem birra. Quando o relacionamento acaba logo começam outro, isso quando não saem beijando qualquer um, o famoso “ficar”.

Esses relacionamentos líquidos deveriam ser mais conversados com os adolescentes, nas escolas, deveria ser falado mais vezes pelos professores e orientadores, e em casa, os pais tomam as rédeas da situação. O motivo para isso é que esses relacionamentos não são saudáveis. ~~Causam~~ Podem causar alguns danos psicológicos quando os jovens percebem que não conseguem manter um relacionamento sério, ou causar tristeza após o fim por causa desse falso sentimento que criaram.

Alguns desses jovens sabem que isso é errado, mas são motivados por seus amigos que dizem que isso é legal, que ele precisa ficar com as garotas bonitas e ela precisa “investir” na sua paixonite.

Poucas adolescentes em pleno século XXI nunca tiveram um desses relacionamentos rápidos ou nunca ficaram com alguém. Também é comum histórias de adolescentes que engravidaram com 13,14 e 15 anos e não ficam com o pai da criança. Em outros casos, nem mesmo sabem quem é o pai.

Esses jovens precisam de atenção dos pais, precisam ouvir mais sobre o mal que isso pode causar e, se necessário, precisam ~~mudar~~ sair menos com quem incentiva esse tipo de coisa



8

**PRIMEIRO PERÍODO**

1. Refere-se sua produção inicial de gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser avaliada em um fórum que será o tema no pôdo do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Estadual Nelson Faleiros, apresentando-se sobre o tema: A LIQUIDEZ DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS. Leia as observações, acrescentando em comentários, de preferência em sua produção inicial, comentários e sugestões para que você possa melhorar suas produções de gênero de texto. Artigo de Opinião produzido ao longo da aula, conforme orientado no Quadro de atividades planejadas. Atividade que pode ser planejada.

**A LIQUIDEZ DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS**

A vida moderna, vivemos em um mundo mais rápido, mais tecnológico, mais desenvolvido. A liquidez dos relacionamentos é algo que está em moda nos dias atuais, principalmente entre os adolescentes. Penso que essa "necessidade" de ter sempre alguém novo para se relacionar se deve ao fato de que muitos jovens não querem estar sozinhos ou acreditam que precisam de alguém para serem mais felizes.

No entanto, há quem diga que isso é simplesmente pelo prazer de estar com alguém, mas essas pessoas não conseguem manter um relacionamento sério pois não sabem lidar com as responsabilidades de uma vida a dois.

Há pontos negativos que existem nesse "ficar" que são as doenças que podem ser transmitidas pelo sexo e até mesmo pelo beijo. Quem aceita que isso pode acontecer aproveita bem os momentos prazerosos sempre com uma pessoa diferente, mas pode acabar com algum problema psicológico, como ansiedade e até mesmo a depressão.

Os jovens precisam ser mais cuidadosos e também precisam valorizar mais a si mesmos, pois essa liquidez não é algo saudável, mas não cabe a ninguém julgar o outro, mas precisamos orientar e apoiar nossos amigos em qualquer situação.

**8B**

A sociedade moderna e a liquidez nos relacionamentos

Na sociedade moderna um dos assuntos mais discutidos são os relacionamentos líquidos. Esses são relacionamentos curtos, onde não existe o pensamento sobre um futuro com a pessoa com quem se está se relacionando.

O "ficar" é incluído nessa ideologia de liquidez, é algo que está em moda nos dias atuais, principalmente entre os adolescentes.

Penso que essa "necessidade" de ter sempre alguém novo para se relacionar se deve ao fato de que muitos jovens não querem estar sozinhos ou acreditam que precisam de alguém para serem mais felizes.

No entanto, há quem diga que isso é simplesmente pelo prazer de estar com alguém, mas essas pessoas não conseguem manter um relacionamento sério pois não sabem lidar com as responsabilidades de uma vida a dois.

Há pontos negativos que existem nesse "ficar" que são as doenças que podem ser transmitidas pelo sexo e até mesmo pelo beijo. Quem aceita que isso pode acontecer aproveita bem os momentos prazerosos sempre com uma pessoa diferente, mas pode acabar com algum problema psicológico, como ansiedade e até mesmo a depressão.

Os jovens precisam ser mais cuidadosos e também precisam valorizar mais a si mesmos, pois essa liquidez não é algo saudável, mas não cabe a ninguém julgar o outro, mas precisamos orientar e apoiar nossos amigos em qualquer situação.



9B

PRODUÇÃO FINAL

1 - Nesse seu próximo visito do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicado em um jornal que está escreva no pólo do colégio e na página oficial do Facebook de Colégio Estadual Helena Kátory, pesquisando sobre o tema: A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS EM TEMPO DE JOVENS. Leia as observações, apontamentos e os questionamentos de professor em sua produção textual, realizando a reescrita-a com base nos elementos essenciais do gênero de texto Artigo de Opinião estudados de longa data e, conforme orientados no quadro de avaliação anexo, de modo que possa ser publicado.

1. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos?"

2. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

3. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

4. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

5. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

6. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

7. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

8. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

9. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

10. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

11. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

12. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

13. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

14. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

15. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

16. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

17. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

18. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

19. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

20. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

21. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

22. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

23. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

24. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

25. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

26. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

27. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

28. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

29. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

30. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

31. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

32. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

33. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

34. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

35. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

36. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

37. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

38. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

39. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

40. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

41. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

42. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

43. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

44. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

45. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

46. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

47. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

48. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

49. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

50. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

51. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

52. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

53. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

54. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

55. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

56. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

57. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

58. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

59. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

60. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

61. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

62. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

63. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

64. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

65. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

66. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

67. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

68. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

69. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

70. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

71. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

72. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

73. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

74. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

75. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

76. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

77. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

78. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

79. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

80. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

81. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

82. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

83. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

84. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

85. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

86. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

87. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

88. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

89. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

90. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

91. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

92. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

93. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

94. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

95. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

96. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

97. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

98. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

99. Qual o assunto do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

100. Qual o objetivo do texto? "A velocidade dos relacionamentos em tempo de jovens"

CS Scanned with CamScanner

**9B** Relacionamentos atuais: ser a lebre ou a tartaruga?

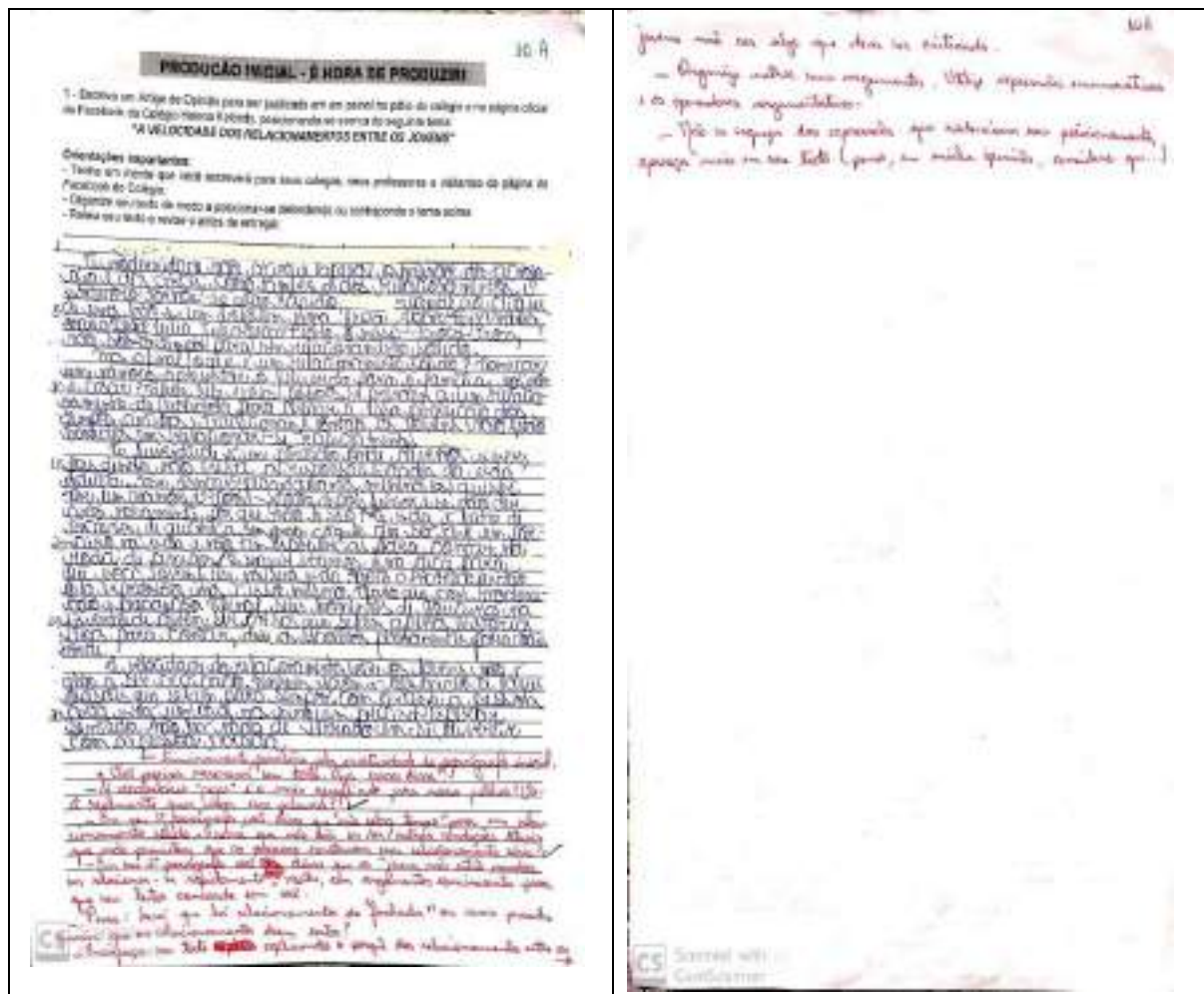
Pegar. Ficar. A vida é só uma. Não tem problema mais de uma na noite. Tal panorama revela a fala de diversos jovens no auge de seus momentos de curtidão. Mas, será mesmo que isso durará a vida toda? Será mesmo que um dia o arrependimento não baterá na porta da casa de cada um? São inúmeros questionamentos acerca de juventude contemporânea, que apresentam um desinteresse social por meio das influências e imprevisibilidade do mundo.

Deve-se pontuar, antes de tudo, que a vida não é um conto de fadas, pelo contrário, está muito longe de ser, não há idealizações perfeita, porém, não é de cunho lógico deixar que o tempo haja conosco como ele bem entender, projeções para o futuro são necessárias, no entanto, devem ser planejadas de modo ideal e calmo. Pois, assim como diz o pensador Heráclito, "tudo flui", todavia é notório que com velocidade e imprevisibilidade, nada flui.

Além disso, é preciso ressaltar que devido a esta velocidade dos relacionamentos, a relação cérebro-corpo começa a trabalhar em ritmos diferentes, ora este com o cuidado necessário devido à sua fragilidade, ora aquele a milhão. O qual pode acarretar frustrações no indivíduo caso algo não dê certo em função da tal parceria.

Há ainda quem diga que as questões subjetivas do indivíduo não interferem perante ao momento superficial, como consequência, a situação vem acompanhada de riscos a saúde mental da pessoa, e é aí que cria-se a ascensão de tratamentos psicológicos na população atual. Porém será que os profissionais juntamente com o indivíduo conseguirão erradicar tais distúrbios ou a sociedade se submeterá a transformações constantes de modo que torne as problemáticas mais complexas?

Entende-se, portanto, que a velocidade dos relacionamentos entre os jovens é proveniente da liquidez atual que, por si já passaram para o estado gasoso devido a tanta imprevisibilidade do ser. Sendo assim, o âmbito emocional contemporâneo é considerado uma caixinha de surpresas Agora, cabe a cada um pensar na sua velocidade de se relacionar: à 10km/h ou à 100km/h?



## 10 A

A modernidade não atingiu apenas o mundo da tecnologia e das artes, como também dos relacionamentos. O namoro tornou-se algo rápido; igual ao clique de uma foto e um beijo em uma festa. João “Pega” Maria, Maria “pega” Julia, Julia “pega” Pedro. E nesse “troca-troca, não sobra tempo para um relacionamento sólido.

Mas afinal, o que é um relacionamento sólido? Começar um namoro, apresentar o felizardo para a família, noivar e casar? Talvez seja. Várias pessoas se prendem a um relacionamento de fachada para chegar a essa perfeição dos tempos antigos e tradicionais. Então, os jovens não estão errados em relacionar-se rapidamente.

A juventude é um período onde devemos viver, pois ainda não existe as responsabilidades da vida adulta. Sair, danças “pegar” quantas meninas (os) quiser. Ter um “namorix” com João, depois Júnior e se não der certo novamente, por que não o Leo? A vida é feita de encaixes, de química. Sem graça é aquele que só teve em parceiro na vida e não tem experiências para contar na roda de amigos. A seguir veremos uma dica para que você, jovem, use na sua vida: “METE O PAU”. Peço perdão pela expressão, mas é isso mesmo.



119

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUZIR!**

1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um painel no pátio da escola e na página oficial do Facebook da Colégio Helena Koloky, posicionando-se acerca do seguinte tema:

**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Organize seu texto de modo a posicionar-se defendendo ou contrariando o tema acima.
- Releia seu texto e revise-o antes de entregar.

*(Handwritten text follows, discussing the speed of relationships among young people, their motivations, and the impact of social media.)*

9

CS Scanned with CamScanner

11A

Sempre ouvi que se uma coisa é tradicional é boa, pois só vira tradição o que é bom, mas não é bem assim. Pelo menos não com relacionamentos.

Acontece que as coisas mudaram, tradições que mudaram as pessoas e que mudam seus relacionamentos. Por exemplo, sexo antes do casamento que era considerado uma vergonha principalmente para as moças de antigamente, hoje é visto pela maior parte da população como um ato normal.

Essa maior naturalidade com tal fato ajuda a entender os relacionamentos líquidos entre os jovens. Não é porque transa com alguém que esse alguém é necessariamente o amor da sua vida, muito pelo contrário, algumas pessoas só descobre a falta de química que têm com outras na hora "H". Então acho importante que essa relação aconteça quando você acha alguém interessante o bastante para ter um relacionamento, e, se não der certo e nem ou talvez nem chegar a ser um relacionamento, não se preocupe, existem milhões de pessoas e uma ou algumas delas pode ser seu par.

Não tenho medo de relacionamentos, eles são os muito importantes para adquirir experiências, aprender com erros, se superar, aumentar o amor próprio ou mesmo só para saber que conheci uma pessoa incrível e que mesmo sem estar juntos despedidas são necessárias.

Acredito que antes de todo relacionamento sólido, houve um líquido, pois a água são vira gela sem ser líquido antes. E é possível que todas as suas decepções com relacionamentos rápidos

118

**PRODUÇÃO FINAL**

1 - Retome sua produção final do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicada em um jornal que será exposto no pátio do Colégio e na página oficial da Faculdade de Ciências Exatas Helena Roxo, publicando-se acerca da temática A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS. Leia as observações apontadas pelo(a) avaliador(a) da professora, que faz sua produção inicial, visando-a a reescrevê-la com base nos aspectos construtivos de gênero de texto Artigo de Opinião estudados ao longo das aulas, conforme orientações do FALC da atividade anterior, de modo que possa ser publicada.

Relacionamentos

Quando digo que em uma época a velocidade de um relacionamento não era considerada uma coisa boa, mas hoje em dia é visto como algo normal, isso não quer dizer que os relacionamentos não sejam importantes, mas sim que eles são mais rápidos e menos duradouros.

Atualmente, que os jovens encontram pessoas que vivem dentro de aplicativos e que encontram novos relacionamentos, isso não quer dizer que eles não sejam importantes, mas sim que eles são mais rápidos e menos duradouros.

Essa maior naturalidade com o fato ajuda a entender os relacionamentos rápidos entre os jovens hoje em dia. Não é por que transou com alguém que necessariamente ele será o amor da sua vida, muito pelo contrário, algumas pessoas só descobrem a falta de química que tem com outras na hora "H". Então acho importante que essa relação aconteça quando você encontra alguém interessante o bastante para ter um relacionamento, e se não der certo, ou nem chegar a ser um relacionamento, não se preocupe, existem milhões de pessoas e uma ou algumas delas pode ser seu par.

Não tenho medo de relacionamentos, são sempre importantes para adquirir conhecimento, aprender com erros, se superar, etc.

Não é necessário se apegar com ninguém para ser feliz

19

CS Scanned with CamScanner

**11B****Relacionamentos**

Sempre ouvi que se uma coisa é tradicional ela é boa, inclusive com relacionamentos, mas não é bem assim. Pelo menos não com relacionamentos sólidos.

Acontece que as coisas mudaram, pessoas que mudaram as tradições e que mudaram seus relacionamentos.

Valores antigos também se foram, como sexo antes do casamento, que era considerado uma vergonha principalmente para as moças, hoje é visto pela juventude como algo normal.

Essa maior naturalidade com o fato ajuda a entender os relacionamentos rápidos entre os jovens hoje em dia. Não é por que transou com alguém que necessariamente ele será o amor da sua vida, muito pelo contrário, algumas pessoas só descobrem a falta de química que tem com outras na hora "H". Então acho importante que essa relação aconteça quando você encontra alguém interessante o bastante para ter um relacionamento, e se não der certo, ou nem chegar a ser um relacionamento, não se preocupe, existem milhões de pessoas e uma ou algumas delas pode ser seu par.

Não tenho medo de relacionamentos, são sempre importantes para adquirir conhecimento, aprender com erros, se superar, etc.

Não é necessário se apegar com ninguém para ser feliz



12 A

A geração dos meus avós era muito contraditória aos dias de hoje, pois naquela época as pessoas se relacionava com o intuito de casar e constituir uma família, muitas das vezes fazem bastante filho para ajudar no sustento de casa.

Hoje em dia não tem nada disso, as pessoas não ligam para o sentimento do proximo, só pensam em si mesmo, só querem curtir a vida sem se relacionar por muito tempo, mas toda acao tem uma reação independente se é ruim ou boa, como tudo na vida.

Essa velocidade dos relacionamentos entre os jovens vai de cada um, querendo ou não, você tem que estar preparado e disposto a se relacionar intensamente, pois um relacionamento intenso requer muito paciência, sinceridade, carinho e acima de tudo o amor.



12B

Amor sem compromisso

A geração dos meus avós era muito diferente aos dias de hoje, pois naquela época as pessoas se relacionavam com intuito de casar e construir uma família. Hoje em dia não tem nada disso, as pessoas não ligam para o sentimento do proximo, só pensam em si mesmo, e só querem curtir a vida, se se relacionar por muito tempo, mas toda ação tem uma reação independente se é boa ou ruim, como tudo na vida.

Esse tipo de relacionamento pode levar os jovens a uma vida vazia, tendo problemas psicológicos.

Sendo assim, essa velocidade dos relacionamentos entre os jovens vai de cada pessoa, querendo ou não você deve estar preparado e disposto a se relacionar com outra pessoa.

No entanto, o que parece ser solução não é, isso que paralisa uma relação, pois não havendo troca, não há entrega e os perdem.

139

**PRODUÇÃO INDIVIDUAL - É HORA DE PRODUZIR!**

1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um painel no pólo do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Helena Roddy, postando-o no site da seguinte forma:  
**"A VALIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações Importantes:**  
 - Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.  
 - Organize seu texto de modo a posicionar-se defendendo ou contrariando o tema acima.  
 - Revise seu texto e revise-o antes de entregar.

*Handwritten text follows, including a title "A Validade dos Relacionamentos entre os Jovens" and several paragraphs of text.*

**CS**

**13 A**

O se conhecer melhor.

Sou contra o relacionamento rápido, pois para mim o relacionamento tem que ter parte por parte.

Primeiramente as pessoas tem que se conhecerem melhor, é isso leva dias, porque não a nada melhor para se conhecer se não pelo fato de conversarem.

Em seguida ir demonstrando amor, afeto e carinho pelo parceiro ou parceira, porque cultivando e plantando esses tal assuntos tratados acima a pessoa o qual companheiro ou companheira se sente mais segura e confiante.

Porém o bom de estar solteiro e tendo relacionamentos rápido é que a pessoa terá liberdade em todos os sentidos e leva uma vida como quiser porque solteiro poderá sair com os amigos festar, ficar com quem quiser e quantas pessoas quiserem.

Mas, por outro lado o bom de um relacionamento é compartilhar momentos amorosos do lado da pessoa que você tanto ama e que te faz feliz, porque os relacionamentos não tem que acontecer pelo fato de ser bonito ou bonita, eles tem que acontecer e durar pelo o quer a pessoa tem de bom de sentimentos pra transmitir.

Sendo assim retomo que sou contra relacionamentos rápidos porque se a pessoa te faz feliz continue, e que some esse relacionamento e faça durar junto com a pessoa amada.

130

**PRODUÇÃO FINAL**

1 - Analise sua produção inicial do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicado em um jornal que será exposto no pátio do colégio e na página oficial do Facebook da Escola Estadual Helena Roloff, reconhecendo-a como um texto de opinião sobre o tema: **A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS**. Leia as observações apontadas pelo questionário da professora em sua produção inicial, relembre-a e reescreva-a com base nos elementos construtivos do gênero de texto Artigo de Opinião estudados ao longo das aulas, conforme retoma-se no quadro da atividade anterior, de modo que possa ser publicada.

**Olá, caros leitores!**

...Sou contra os relacionamentos rápidos, pois a velocidade dos relacionamentos hoje em dia acaba prejudicando e ferindo os sentimentos das pessoas. Muitas vezes os jovens não sabem o que estão fazendo e acabam se comprometendo com alguém sem realmente se conhecerem. Isso pode levar a muitas dores e arrependimentos.

...Portanto, acredito que os relacionamentos devem ser feitos com calma e respeito. É importante conhecer a pessoa com quem se quer conviver antes de se comprometer. Isso não significa que não se deva se apaixonar, mas sim que se deve conhecer a pessoa antes de se entregar a ela.

...Também acho que os relacionamentos rápidos são prejudiciais para a vida das pessoas. Muitas vezes os jovens não sabem o que estão fazendo e acabam se comprometendo com alguém sem realmente se conhecerem. Isso pode levar a muitas dores e arrependimentos.

...Por isso, acredito que os relacionamentos devem ser feitos com calma e respeito. É importante conhecer a pessoa com quem se quer conviver antes de se comprometer. Isso não significa que não se deva se apaixonar, mas sim que se deve conhecer a pessoa antes de se entregar a ela.

[Assinatura]

[Data]

[Local]

**13B**

O se conhecer melhor

Sou contra os relacionamentos rápidos, pois a maioria dos jovens hoje em dia estão pensando somente em ficar e não querem ter compromisso com o namoro, mas esse tipo de relação passageira acaba muitas vezes os prejudicando e ferindo seus sentimentos.

Portanto em um relacionamento serio, o se conhecer, digo, o conhecer o parceiro se torna algo de precisão durante essa relação, porque em minha opinião ter aprofundidade na vida do companheiro (a) é essencial em uma vida a dois.

No entanto em um relacionamento duradouro os parceiros demonstrarão ao passar os dias afetos e carinho, porque penso que durante uma relação deve-se demonstrar sentimentos a pessoa que você escolheu para conviver.

Por outro lado ter relacionamentos rápidos faz com que o individuo tenha liberdade para ficar com quem e quantas pessoas ele quiser, porque em minha opinião, não terá nada e nem ninguém que possa impedir de fazer o que ele quiser fazer.

Por isso não concordo com relacionamentos rápidos, pois em minha opinião eles podem acabar ferindo as pessoas, e os prejudicando, levando até mesmo a ter uma depressão.

**PRODUÇÃO FINAL - ENDEREÇO DE PRODUÇÃO**

2 - Analise seu Artigo de Opinião para ser publicado em um jornal que será exposto no pátio do colégio e na página oficial do Facebook da Escola Estadual Helena Roloff, reconhecendo-a como um texto de opinião sobre o tema: **A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS**.

**Oportunidades importantes:**

- Terceiro em linha com o texto anterior à parte final do texto, após a conclusão e o fechamento do texto.
- O texto deve ter sido escrito e assinado no dia da produção.
- O texto deve ter sido escrito e assinado no dia da produção.

...Sou contra os relacionamentos rápidos, pois a velocidade dos relacionamentos hoje em dia acaba prejudicando e ferindo os sentimentos das pessoas. Muitas vezes os jovens não sabem o que estão fazendo e acabam se comprometendo com alguém sem realmente se conhecerem. Isso pode levar a muitas dores e arrependimentos.

...Portanto, acredito que os relacionamentos devem ser feitos com calma e respeito. É importante conhecer a pessoa com quem se quer conviver antes de se comprometer. Isso não significa que não se deva se apaixonar, mas sim que se deve conhecer a pessoa antes de se entregar a ela.

...Também acho que os relacionamentos rápidos são prejudiciais para a vida das pessoas. Muitas vezes os jovens não sabem o que estão fazendo e acabam se comprometendo com alguém sem realmente se conhecerem. Isso pode levar a muitas dores e arrependimentos.

...Por isso, acredito que os relacionamentos devem ser feitos com calma e respeito. É importante conhecer a pessoa com quem se quer conviver antes de se comprometer. Isso não significa que não se deva se apaixonar, mas sim que se deve conhecer a pessoa antes de se entregar a ela.

[Assinatura]

[Data]

[Local]

**14 A**

Rapidez nos relacionamentos

A velocidade entre o relacionamento entre os jovens estão cada vez mais rapido, porque num dia eles se conhecem e no outro já estão namorando e para mim isso não é bom.

Alguns jovens não estão preparados nem para a vida imaginar para uma relação. onde tem que haver maturidade o que muitos ainda precisa adquirir.

Em segundo lugar muitos jovens não querem ser de ninguém sair com todo mundo e isso é errado, porque esses jovens acabam engravidando meninas que ficam com suas vidas acabadas, pois as famílias não as apoiam e muitas vezes nem os parceiros

Em terceiro lugar nos relacionamentos de hoje, alguns jovens não tem está preparação para um relacionamento, já que quando termina a relação a pessoa fica meses chorando querendo que sua ou seu amado volte o quem em muitos caso ela não volta.

Acredito que os jovens de hoje precisam rever este conceito de estar numa relação, ver se isso é realmente bom para eles.



14B

**Relacionamento entre os jovens**

A velocidade nos relacionamentos entre os jovens é muito comum nos dias de hoje e isso não tão bom, já que elas venham a sofrer, pois não sabem lidar com a separação.

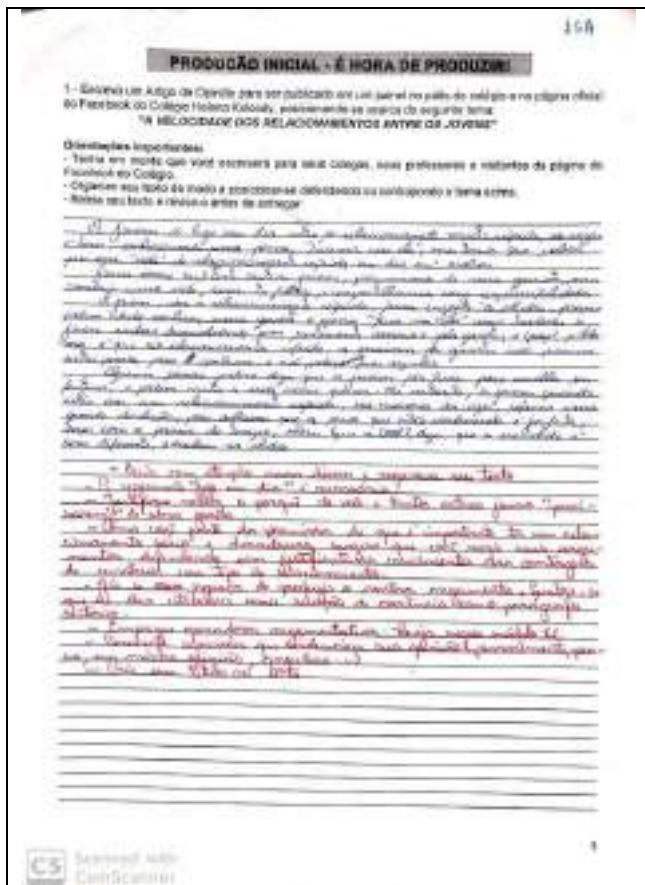
Em primeiro lugar, esses adolescentes não conhecem direito seus parceiros e não sabem quais são suas verdadeiras intenções.

Em segundo lugar, alguns jovens acabam se relacionando com outra pessoa por medo de ficarem sozinhas e isso não pode acontecer pois eles não gostam do parceiro e acaba levando seus sentimentos.

No entanto, alguns adolescentes gostam da velocidade dos relacionamentos, porque fazem bem para eles, ter alguém para confiar.

Mas será que podemos confiar em uma pessoa que não conhecemos direito? A resposta é simples, logo que esses jovens não sabem se está com algum tipo de doença.

Por isso, acredito que (os jovens) os relacionamentos rápidos entre os jovens é algo que se deve pensar muito antes de optar por ele, porque pode acabar causando sequelas para quem o escolheu.



15 A

Os jovens de hoje em dia estão relacionado muito rápido, as vezes bom, conhecemos uma pessoa “ficamos com ela”, mas termos que saber que essa “vida” de relacionamentos rápidos um dia irá acabar.

Assim como eu, e tantos outros jovens, precisamos de uma garota, para construir uma vida, casar ter filhos, e compartilharmos nossa responsabilidade.

Os jovens, com os relacionamentos rápidos, ficam sujeitos à solidão, porque podem desde conhecer uma garota e apenas “ficar com ela” como também o jovem acabar desenvolvendo um sentimento amoroso pela garota; o (prop), problema é que nos relacionamentos rápidos, a maioria das garotas irão procurar outra pessoa para conhecer, e nós poderemos ficar sozinhos

Algumas pessoas podem dizer que os jovens são livres para escolher seu futuro, e podem curtir a via como quiser. No entanto, os jovens quando estão em um relacionamento rápido, na maioria das vezes, sofrem uma grande desilusão, pois acham que a pessoa que estão conhecendo é perfeita, mas com o passar do tempo, vêem (que a real), digo, que a realidade é bem diferente, e acabam na solidão.

<p style="text-align: right;">15B</p> <p style="text-align: center;"><b>PRÁTICA 15B</b></p> <p>1 - Reforce sua produção inicial da gênero textual Artigo de Opinião que você realizou para ser publicada em um jornal que terá como público-alvo os colegas e na página oficial do Facebook do Colégio Batista de São Paulo, pesquisando as fontes de pesquisa. A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS. Leia as observações, apontamentos e comentários da professora em sua produção. Não se esqueça de acrescentar o texto com elementos persuasivos da gênero de texto Artigo de Opinião colados ao longo das ideias, conforme orientações no quadro de AVISOS e/ou de perguntas para ser publicadas.</p> <p style="text-align: center;"><i>Deixa claro o que o relacionamento rápido...</i></p> <p><i>Os jovens estão se relacionando muito rápido, as vezes é bom, conhecermos uma pessoa, "ficarmos com ela", mas temos que saber que essa "vida" de relacionamentos rápidos um dia irá acabar.</i></p> <p><i>Quando estamos na pre de "ficar", (acabando) digo, acabamos ficando sozinhos, pois esse ato nos trás apenas um prazer momentâneo e portanto, vemos a necessidade de entrar em um relacionamento sério.</i></p> <p><i>Os jovens, quando estão em um relacionamento rápido, na maioria das vezes sofrem uma grande desilusão, pois acham que a pessoa que estão conhecendo é perfeita, mas com o passar do tempo, vêem que a realidade é bem diferente, e acabam na solidão.</i></p> <p><i>Há quem diga que (essa), digo toda as formas de se relacionar devem ser rápidos, que a felicidade vem do prazer momentâneo e que os jovens tem uma vida para viver.</i></p> <p><i>No entanto, através dos relacionamentos rápidos, a pessoa pode desde contrair uma doença, (até), digo, como até mesmo ser abusado(a) sexualmente e com isso desenvolver uma depressão.</i></p> <p><i>Em virtude do que foi mencionado, nós, jovens, (da) digo, podemos pensar muito sobre os tipos de relacionamentos que queremos, se se não vamos nos arrepender no futuro.</i></p> <p style="text-align: right;">CS</p>	<p><b>15B</b></p> <p><b>Dificuldade de um Relacionamento Rápido</b></p> <p>Os jovens estão se relacionando muito rápido, as vezes é bom, conhecermos uma pessoa, “ficarmos com ela”, mas temos que saber que essa “vida” de relacionamentos rápidos um dia irá acabar.</p> <p>Quando estamos na pre de “ficar”, (acabando) digo, acabamos ficando sozinhos, pois esse ato nos trás apenas um prazer momentâneo e portanto, vemos a necessidade de entrar em um relacionamento sério.</p> <p>Os jovens, quando estão em um relacionamento rápido, na maioria das vezes sofrem uma grande desilusão, pois acham que a pessoa que estão conhecendo é perfeita, mas com o passar do tempo, vêem que a realidade é bem diferente, e acabam na solidão.</p> <p>Há quem diga que (essa), digo toda as formas de se relacionar devem ser rápidos, que a felicidade vem do prazer momentâneo e que os jovens tem uma vida para viver.</p> <p>No entanto, através dos relacionamentos rápidos, a pessoa pode desde contrair uma doença, (até), digo, como até mesmo ser abusado(a) sexualmente e com isso desenvolver uma depressão.</p> <p>Em virtude do que foi mencionado, nós, jovens, (da) digo, podemos pensar muito sobre os tipos de relacionamentos que queremos, se se não vamos nos arrepender no futuro.</p>
---	--

164

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUZIR**

1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um jornal ou revista do colégio e no página oficial do Facebook do Colégio Helena Kubacki, falando sobre o seguinte tema:  
**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Tente ser claro e fácil de entender para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Dependendo seu texto de modo a constatar-se referente ao conteúdo como acima.
- Reflita seu texto e tente o arte de escrever.

*(Handwritten text follows, discussing the speed of relationships among young people, mentioning social media and the lack of maturity.)*

16 A

A velocidade dos Relacionamentos entre os jovens

Os relacionamentos nos dias de hoje estão cada vez mais rápidos, os jovens acabam se enganando pois não é a pessoa certa com quem ela estava namorando, pois num relacionamento deve ter, seriedade e maturidade.

Primeiramente, nos relacionamentos rápidos observa-se que os jovens acabam terminando muito rápido, seja por falta de comunicação, ou de conhecimento sobre um relacionamento sério, nos relacionamentos rápidos há também ai o posto de relacionamento sério, e acaba que a garota tende a carregar ambos os dois nas costas.

Segundamente, os relacionamentos a também usam as redes sociais como forma de mostrar que estão namorando acabam colocando no status que está em um relacionamento sério, mas há verdade é que ambos não estão namorando acabam criando um romance conturbado um romance que só existe na cabeça deles prejudicando ainda mais o relacionamento, pois observa-se que não são um equilíbrio no namoro.

Entretanto deve-se levar em conta que nos dias atuais os jovens já tem uma pegada mais puxada nos relacionamentos, que nos tempos passados hoje há sites de encontro que fazem a maior parte do trabalho ajudando os jovens a se encontrarem melhor dando mais oportunidade de se conhecerem.

Contudo, nos relacionamentos, ou sites de encontro jovens não vem assumindo o posto de relacionamento sério, acaba projetando falsas ilusões dizendo que são pacientes, jovens comprometidos e na hora de se encontrarem não é bem assim que disserem no site, acabam revelando quem realmente são de verdade e assim destruindo um romance que poderia ser duradouro.

Portanto conclui-se que os relacionamentos rápidos ao invés de garantir que tenha um romance duradouro e longo acaba prejudicando ambos que gostavam de assumir um relacionamento sério, nos dias de hoje há muitos jovens que buscam o relacionamento sério, mas acabam namorando uns meninos que são imaturos demais para assumir que estão namorando, fazendo assim crer que as garotas se sintão inseguras a procura jovens meninos dispostos a namorar sério.

<p style="text-align: center;"><b>PRÁTICA FINAL</b></p> <p>148</p> <p>1 - Retorne sua produção final do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser julgada em seu canal de vídeo aberto no vídeo do canal e no página oficial do Facebook da Colégio Estadual Helena Kolpak, apresentando-a sempre da seguinte forma: <b>A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS</b> (isto se refere ao vídeo, apresentando o vídeo disponibilizado da produção em sua produção final, mostrando a relação com o vídeo dos elementos constituintes do gênero de texto Artigo de Opinião estudado ao longo das aulas, conforme orientações no quadro de produção escrita, de modo que possa ser publicada).</p> <p><b>Velocidade dos relacionamentos entre os jovens</b></p> <p>É comum ver que os jovens estão se relacionando de uma maneira muito rápida e intensa, cada vez mais intenso, pois não é a pessoa certa com quem ela está namorando.</p> <p>Primeiramente, nos relacionamentos líquidos os jovens acabam terminando muito rápido, seja, pela falta de comunicação ou a necessidade da liberdade porque o jovem ele pode decidir se namora ou não, é decisão dele.</p> <p>Deve-se levar em conta também que a exclusividade dos relacionamentos diminui a capacidade de doenças, em alguns relacionamentos os jovens tendem a ficar com várias pessoas, ao passo que eles acabam se infectando com alguma doença, então ficar com apenas uma pessoa diminuirá o risco de "infecção" digo se infectar.</p> <p>Entretanto, essa tal decisão dos jovens de ficar sozinho poderá acarretar em solidão mútua que poderá ocorrer doenças psicológicas como a depressão e entre outras. Contudo essa forma de exclusividade, pode ser, uma péssima decisão, pois não se sabe se a pessoa a quem está se relacionando se infectou com alguma doença, em alguns relacionamentos passados, portanto fica essa "indecisão", digo indecisão.</p> <p>desse modo vale destacar, que a opção de ficar sozinho não irá afetar totalmente a pessoa, pois o ato de viver sozinho já condizia com os saberes do livro de Niethchy no qual ele dizia que a decisão de viver é uma coisa pessoal você decide se irá namorar ou não.</p> <p>Portanto, conclui-se que os relacionamentos líquidos estão se baseando mais pelas decisões de cada um ao outro que os velhos meios de encontrar a pessoa certa foi se tornando cansativo, hoje os jovens estão preferindo viver a vida por medo de não dar certo o próximo relacionamento.</p>	<p><b>16B</b></p> <p>A velocidade dos Relacionamentos entre os jovens</p> <p>A forma com que os jovens estão se relacionando, está, cada vez mais intenso, os jovens acabam se enganando, pois, não é a pessoa certa com quem ela está namorando.</p> <p>Primeiramente, nos relacionamentos líquidos os jovens acabam terminando muito rápido, seja, pela falta de comunicação ou a necessidade da liberdade porque o jovem ele pode decidir se namora ou não, é decisão dele.</p> <p>Deve-se levar em conta também que a exclusividade dos relacionamentos diminui a capacidade de doenças, em alguns relacionamentos os jovens tendem a ficar com várias pessoas, ao passo que eles acabam se infectando com alguma doença, então ficar com apenas uma pessoa diminuirá o risco de "infecção" digo se infectar.</p> <p>Entretanto, essa tal decisão dos jovens de ficar sozinho poderá acarretar em solidão mútua que poderá ocorrer doenças psicológicas como a depressão e entre outras. Contudo essa forma de exclusividade, pode ser, uma péssima decisão, pois não se sabe se a pessoa a quem está se relacionando se infectou com alguma doença, em alguns relacionamentos passados, portanto fica essa "indecisão", digo indecisão.</p> <p>desse modo vale destacar, que a opção de ficar sozinho não irá afetar totalmente a pessoa, pois o ato de viver sozinho já condizia com os saberes do livro de Niethchy no qual ele dizia que a decisão de viver é uma coisa pessoal você decide se irá namorar ou não.</p> <p>Portanto, conclui-se que os relacionamentos líquidos estão se baseando mais pelas decisões de cada um ao outro que os velhos meios de encontrar a pessoa certa foi se tornando cansativo, hoje os jovens estão preferindo viver a vida por medo de não dar certo o próximo relacionamento.</p>
--	--



306

**PROVA ATÍPICA**

1 - Redija sua produção literária de gênero textual Artigo de Opinião que será avaliada para ser publicada em um jornal que será exposta no pólo de ensino e na página oficial do Colégio Estadual Hélio Keloid, posteriormente será de autoria A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS. Leia as observações, apontamentos e estabelecimentos de professor de sua produção textual, relacionando e rescrevendo com base nos elementos estruturais do gênero de texto Artigo de Opinião, situando as ideias de cada parágrafo em relação ao assunto proposto, de modo que possa ser publicado.

Tudo tem um começo, meio e fim.

Atualmente, podemos observar a modernidade dos jovens, até na hora de se relacionar. Trocam de namoro, ficante ou qualquer que seja, igual trocam de roupa em uma velocidade absurda. E isso então é normal para eles, ou melhor dizendo passa a se tornar normal. Levamos em conta, que de fato a falta de maturidade de muitos, e a tal da modinha é o que leva a esses relacionamentos rápidos nos dias de hoje. Ademais se relacionar em apenas uma noite é uma escolha, "você decide", quem vai e quem fica. Mas a vida é feita dos seus altos e baixos. E somos livres para optar entre um "ficar ou namorar". Somos aptos, mediante as nossas próprias escolhas, temos o livre arbítrio, o que valerá mesmo são as experiências adquiridas ao decorrer dessas nossas escolhas e a nossa vida.

CS Scanned with CamScanner

20B

Tudo tem um começo, meio e fim

Atualmente, podemos observar a modernidade dos jovens, até na hora de se relacionar.

Trocam de namoro, ficante ou qualquer que seja, igual trocam de roupa em uma velocidade absurda. E isso então é normal para eles, ou melhor dizendo passa a se tornar normal.

Levamos em conta, que de fato a falta de maturidade de muitos, e a tal da modinha é o que leva a esses relacionamentos rápidos nos dias de hoje. Ademais se relacionar em apenas uma noite é uma escolha, "você decide", quem vai e quem fica. Mas a vida é feita dos seus altos e baixos. E somos livres para optar entre um "ficar ou namorar".

Somos aptos, mediante as nossas próprias escolhas, temos o livre arbítrio, o que valerá mesmo são as experiências adquiridas ao decorrer dessas nossas escolhas e a nossa vida.



339

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIR!**

1 - Elabore um Artigo de Opinião para ser publicado em um post no site e na página oficial do Facebook do Colégio Helena Koehly, parabenizando a escola da seguinte forma: "A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"

**Direções importantes:**

- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Organize seu texto de modo a posicionar-se defendendo ou contrariando o tema acima.
- Resale seu texto e revise-o antes de entregar!

*(Handwritten text in red ink follows, discussing the speed of relationships in youth and its impact on society.)*

3

CS Scanned with CamScanner

23A

A Escolha como fator predominante

A tradição nos relacionamentos íntimos entre as pessoas sempre teve influência em nossa sociedade, como podemos ver, os princípios a nós, transmitidos por nossos pais nos dão-nos uma base de cunho dogmático, orientando-nos em relações futuras nas quais as pessoas deverão se envolver. Sendo esta visão preliminar de mundo a nós transmitidas o alicerce tradicional, passados pelos nossos pais, o caminho correto da felicidade.

Porém, hodiernamente, a sociedade vive um momento de transformação, dessa forma, surgem-se novas ideias e maneiras de se entender o mundo. Como a velocidades das relações juvenis que causam uma quebra de alicerces, visto que, nosso meio vive uma divergência de conceitos metodos amorosos gerando um conflito entre duas vertentes com ideias distintas, por um lado o lado, o tradicionalismo baseado no, digamos, "amor verdadeiro" unindo de vez dois individuos até a eternidade... O outro foca no dinamismo entre as relacionamentos, criando uma flexibilidade entre as pessoas, no quesito compromissos.

Opino-me que a liberdade individual deve ser o fator predominante na busca de relacionamentos, visto que o modo de compreender a realidade é subjetivo ao indivíduo, levando a um ato de escolha própria, assim sendo esse, os diversos meios de relacionamentos estão disponíveis a escolha do indivíduo, que busca, de acordo com seu deseg desejos uma "cara metade"

Porém deve-se verificar que, como dizia Newton "Toda ação tem uma reação", a sua escolha sobre qual modelo seguir poderá gerar consequência tanto boas como ruins. Assim sendo, digo que, como qualquer ato de relacionamento o desejo entre dois individuos deve ser recíproco diminuindo os níveis de insatisfação ou brigas nesses modelos.

Concluo que a felicidade é alcançada diferentemente por cada pessoa. Dessa forma, estimulando a escolha específica da de qual maneira prosseguir em sua vida, corroborando para uma aceitação a diversidade existente na sociedade e ainda para contribuindo para um meio sociais mais receptível a mudanças e menos intolerante.

<p style="text-align: right;">351</p> <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content; margin: 0 auto;">PRODUÇÃO FINAL</div> <p>1 - Retome sua produção inicial do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicado em um jornal que será lançado no país. O artigo a ser publicado oficial do Facebook do Colégio Estadual Helena Kolb, postando-o no evento de temática A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS. Leia as observações, apontando nos questionamentos da professora em sua produção inicial, visando a a melhorando-a com base nos elementos constitutivos do gênero de texto Artigo de Opinião estudados ao longo das aulas, conforme orientações no quadro de atividades anteriores, de modo que possa ser publicada.</p> <p style="text-align: center;">1 ano 10234</p> <p>Atualmente, a maioria dos adolescentes estão preferindo um relacionamento afetivo rápido e descompromissado, conhecido vulgarmente como "ficar." O que contradiz com o conceito de namoro, por vezes, transmitidos por nossos pais que vivenciaram uma época mais tradicional de nossa história, no qual instituiu-se uma maior aproximação entre os dois jovens e também de um "pacto" consensual firmando o compromisso entre um e o outro.</p> <p>Porém, na contemporaneidade em que vivemos, onde há uma sociedade em plena transformação dinâmica, uma "Modernidade líquida" como diria Bauman. Surgem-se diferentes maneiras de se ver e viver no meio social, como o aparecimento dos relacionamentos, já supra citado, momentâneo. Gera-se, portanto, uma quebra dos alicerces do tradicionalismo amoroso, criando dessa forma um relacionamento focado apenas na satisfação dos prazeres carnis, proporcionando flexibilidade maior no quesito compromissos.</p> <p>Neste âmbito que possui essas linhas de pensamento diversificada, cale-se a pessoa a escolher qual quer seguir, ou seja, priorizando o "livre Arbítrio" humano. Mas a formação desse tipo de relação tem de ser recíproca entre as partes envolvidas, pois com a aceitação de ambos tente-se a levar a uma minimização das intempéries do relacionamento, culminando em uma felicidade mais estável.</p> <p>Sendo ao fato de este ser um relacionamento mais dinâmico, é de suma importância a conscientização no momento da realização de atividades mais íntimas, como por exemplo: a utilização de preservativos (DSTs) e aumentando a segurança de todos os envolvidos.</p> <p>Portanto, a escolha de qual vertente seguir cabe-se a cada pessoa, priorizando seu livre arbítrio, realizando esta com o orientação de ambas as partes. E também essa diversidade costumes tente a diminuir a intolerância no âmbito social, tornando a sociedade mais receptivas a mudanças de seu cotidiano</p> <p style="text-align: right;">11</p> <p>CS Scanned with CamScanner</p>	<p>23 B</p> <p style="text-align: center;">Livre Arbítrio</p> <p>Hodiernamente, a maioria dos adolescentes estão preferindo um relacionamento afetivo rápido e descompromissado, conhecido vulgarmente como "ficar." O que contradiz com o conceito de namoro, por vezes, transmitidos por nossos pais que vivenciaram uma época mais tradicional de nossa história, no qual instituiu-se uma maior aproximação entre os dois jovens e também de um "pacto" consensual firmando o compromisso entre um e o outro.</p> <p>Porém, na contemporaneidade em que vivemos, onde há uma sociedade em plena transformação dinâmica, uma "Modernidade líquida" como diria Bauman. Surgem-se diferentes maneiras de se ver e viver no meio social, como o aparecimento dos relacionamentos, já supra citado, momentâneo. Gera-se, portanto, uma quebra dos alicerces do tradicionalismo amoroso, criando dessa forma um relacionamento focado apenas na satisfação dos prazeres carnis, proporcionando flexibilidade maior no quesito compromissos.</p> <p>Neste âmbito que possui essas linhas de pensamento diversificada, cale-se a pessoa a escolher qual quer seguir, ou seja, priorizando o "livre Arbítrio" humano. Mas a formação desse tipo de relação tem de ser recíproca entre as partes envolvidas, pois com a aceitação de ambos tente-se a levar a uma minimização das intempéries do relacionamento, culminando em uma felicidade mais estável.</p> <p>Sendo ao fato de este ser um relacionamento mais dinâmico, é de suma importância a conscientização no momento da realização de atividades mais íntimas, como por exemplo: a utilização de preservativos (DSTs) e aumentando a segurança de todos os envolvidos.</p> <p>Portanto, a escolha de qual vertente seguir cabe-se a cada pessoa, priorizando seu livre arbítrio, realizando esta com o orientação de ambas as partes. E também essa diversidade costumes tente a diminuir a intolerância no âmbito social, tornando a sociedade mais receptivas a mudanças de seu cotidiano</p>
--	---



218

**PRODUÇÃO INICIAL**

1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um jornal na cidade de origem e na página oficial da Faculdade do Espírito Santo, abordando o seguinte tema:

**"A NECESSIDADE DESS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Trate em texto que você escreveu para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Destaque no texto as ideias e posições defendidas ao responder o tema acima.
- Defenda sua opinião e cite exemplos.

CS Sumário 2011  
Compass

**24B**

Os relacionamentos sérios entre os jovens se tornaram cada vez mais escassos, isso envolve o meio social em que vivemos, onde para os jovens o conveniente é aproveitar a vida com festas, bebidas, entre outras atividades que não incluem compromisso. O termo ficar da aos jovens a oportunidade de estar com varias pessoas sem a necessidade de compartilhar de sua vida pessoal com elas.

Estar com uma pessoa pode significar muitas vezes, mudanças de abtos, maturidade, respeito, lealdade e muitos jovens acham exaustivo ou até mesmo perca de tempo se dedicar a uma só pessoa que perigo.

Penso que nem todos os jovens se entregam aos relacionamentos líquidos. Já vi e até mesmo estou em um relacionamento com mais de dois anos, já ouvi que perdi minha juventude, a curtição e tudo mais, muito pelo contrário, tudo que poderia aproveitar sozinha, pude partilhar com uma pessoa importante, tornando tudo mais interessante.

Levando em consideração esses aspectos, se apegue a quem te faz bem, em quem pode confiar seus maiores segredos, sem medo, a vida é muito curta para ter medo de se decepcionar.

251

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIR!**

1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um jornal na cidade de origem e na página oficial da Faculdade do Espírito Santo, abordando o seguinte tema:

**"A NECESSIDADE DESS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Trate em texto que você escreveu para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Destaque no texto as ideias e posições defendidas ao responder o tema acima.
- Defenda sua opinião e cite exemplos.

CS Sumário 2011  
Compass

**25 A**

Hoje em dia os relacionamentos são cada vez mais rapido, um simples olhar, uma troca de idéias e pronto já se decidiram e vão se relacionar firmemente, mas nem sempre esse "firmemente" tem uma longa duração.

Existem muitos nomes para esse tal "caso amoroso", namoro, ficante, se pegando ou o famoso "estamos enrolados". Atualmente está difícil você achar alguém para chamar de namorado(a), com essa nova geração de adolescentes os casos de namoro serios diminuíram, aumentando assim o índice de ficantes. (Pega um aqui, pega outro lá, se apegua, desapega e assim vai indo os jovens, só querem alguém para não ficarem sozinhos.

Concluo que tais ats em meu ponto de vista são prejudiciais pois muitos acabam se machucando sentimentalmente e psicologicamente nessa troca de afeto, mas todos temos liberdade de se relacionar com quem quisermos e como quisermos, portanto viva a juventude!!!

**PRODUÇÃO LINGÜÍSTICA**

1 - Refazer sua produção inicial do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicado em um jornal que terá espaço no canto do colégio e na página oficial de Facebook da Colégio Estadual Heitor Kildedy, posicionando-a acerca da temática: **A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS**. Leia as observações, apontamentos e/ou questionamentos do professor em sua produção inicial, avaliando-a e reescrevendo-a com base nos elementos corretivos do gênero de texto Artigo de Opinião estudados ao longo das aulas, conforme orientados no quadro da atividade a seguir, de modo que possa ser publicada.

*Atualmente os relacionamentos são muito rápidos e não são mais sérios. Para ficar com alguém basta uma simples troca de ideia com aquele(a) garoto(a) que você gosta, pronto, já tem seu beijo garantido no fim da festa. Pegar um aqui, pegar outro lá, se apegar, desapegar assim está indo a vida de muitos jovens no mundo dos relacionamentos e isso tudo sem compromisso. Devemos lembrar que pegar ou ficar com uma pessoa é um prazer momentâneo que em relacionamentos sérios você poderá encontrar é um prazer, felicidade mas também a tristeza e decepções relacionado ao casal. Porém levamos em conta que devemos ter consciência e saber com quem nos relacionarmos para não termos problemas futuramente, como psicológicos ou corporal. Concluo que ficar está sendo no momento a opção mais viável para quem quer fugir de problemas, pois existem muitas pessoas que buscam refugio em outros braços. Desse modo devemos sim perante a nossa vontade experimentar outras bocas, outros abraços, outros gostos e isso tudo vem nos iludir.*

**25B**

Atualmente os relacionamentos sérios estão ficando cada vez mais extintos. Para ficar com alguém basta uma simples troca de ideia com aquele(a) garoto(a) que você gosta, pronto, já tem seu beijo garantido no fim da festa.


Pegar um aqui, pegar outro lá, se apegar, desapegar assim está indo a vida de muitos jovens no mundo dos relacionamentos e isso tudo sem compromisso.

Devemos lembrar que pegar ou ficar com uma pessoa é um prazer momentâneo que em relacionamentos sérios você poderá encontrar é um prazer, felicidade mas também a tristeza e decepções relacionado ao casal.

Porém levamos em conta que devemos ter consciência e saber com quem nos relacionarmos para não termos problemas futuramente, como psicológicos ou corporal.

Concluo que ficar está sendo no momento a opção mais viável para quem quer fugir de problemas, pois existem muitas pessoas que buscam refugio em outros braços

Desse modo devemos sim perante a nossa vontade experimentar outras bocas, outros abraços, outros gostos e isso tudo vem nos iludir.



269

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIR!**

1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um painel no pátio do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Helena Kozlowsky, posicionando-se acerca do seguinte tema:  
**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Organize seu texto de modo a posicionar-se defendendo ou contrapondo o tema acima.
- Releia seu texto e revise-o antes de entregar.

*Handwritten text follows, including a title "A velocidade dos relacionamentos entre os jovens" and several paragraphs of text. The text is mostly illegible due to blurring and handwriting. It appears to be a student's response to the prompt.*

4

CS Scanned with CamScanner

**26 A**

**Conhecer antes de se relacionar**

A velocidade dos relacionamentos entre os jovens é um assunto muitas vezes discutido na sociedade, porque as pessoas começam a se relacionar muito cedo. Em meu ponto de vista a velocidade dos relacionamentos entre os jovens não deveria acontecer, visto que hoje em dia não sabemos do que as pessoas são capazes.

Primeiramente os jovens deveriam procurar conhecer melhor o próximo, pois não se sabe se a pessoa pode ser casada e tem uma família é necessário saber um pouco mais sobre a vida do outro.

Apesar disso, se deve conhecer o próximo antes de se relacionar uma vez que perceberá se o (a) indivíduo(a) tem interesse e um relacionamento sério ou apenas diversão.

Tem aquelas pessoas que defendem o relacionamento rápido entre os jovens porque acreditam que é algo bacana e que não tem perigo algum. Mas o que elas não pensam é que pode ter perigo sim, pois não se sabe o que passa na cabeça do outro.

Por fim, os jovens precisam se conhecer melhor antes de se relacionarem até mesmo para evitarem serem vítimas de violências físicas e sexualmente.



26 B

### Rapidez das relações entre os jovens

A velocidade dos relacionamentos entre os jovens é algo comum nos dias atuais, pois muitos optam por ficar e não desejam estar em relações sérias. Em meu ponto de vista a velocidade entre as relações não é algo correto, porque não há entrega entre ambos e os dois saem perdendo.

Primeiramente, os adolescentes deveriam querer algo mais sério, sendo assim, teriam alguém para lhe fazer companhia.

Apesar disso, os jovens deveriam optar por relações amorosas mais sérias, visto que, ficar é algo momentâneo, incluindo a felicidade.

Há aquelas pessoas que defendem a rapidez entre os relacionamentos, por acreditarem que nas relações sérias não tenha reciprocidade. Mas, se esquecem que apenas o ficar pode trazer problemas psicológicos, tais como depressão, ansiedade e até mesmo a solidão.

Por fim, considero que os adolescentes não devam participar de relacionamentos rápidos, sendo que essa prática poderá acarretar doenças, tais como, sífilis, hepatite b e hepatite C.



27 A

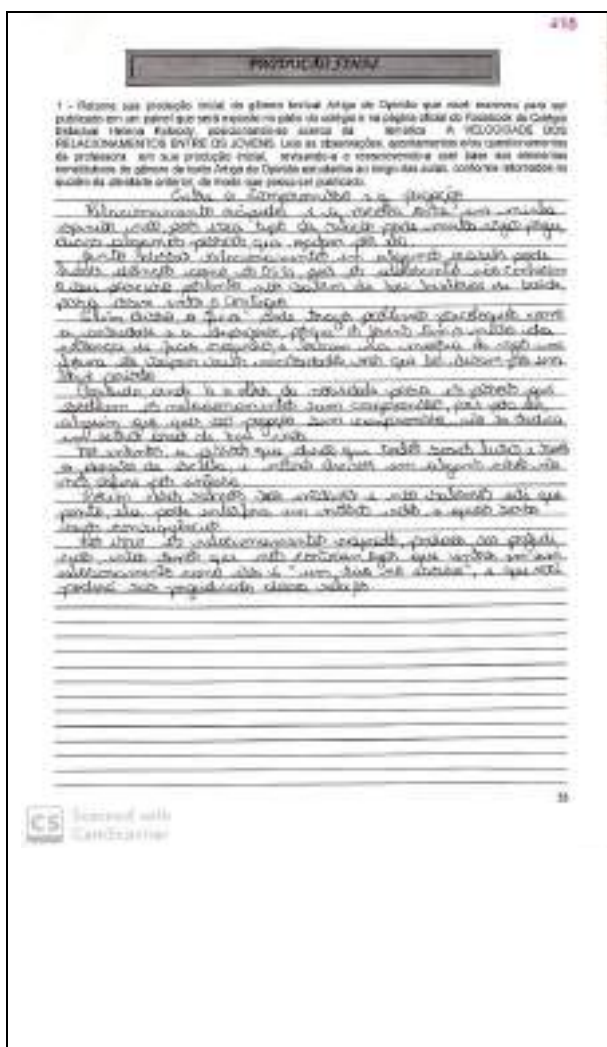
Relacionamentos rápidos entre os jovens está se tornando muito comum com o passar dos anos, e isso muitas vezes se torna algo muito polêmico, esses relacionamentos são muitas vezes prejudiciais as pessoas, algumas saem deles com o emocional abalado.

Dado que os relacionamentos longos e construtivos é o que mais se procura, já que há um certo preconceito com relacionamentos rápidos, por neles haver só um interesse passageiro mas que houve intimidade algumas vezes, e nelas talvez uma dessas pessoas colocou sentimentos e acabou saindo “machucado”.

Nesse relacionamentos na maioria das vezes os individuos acabam-se frustrando, por querer algo a mais, e isso não acontecer, os deixando crer que foram insuficientes para o parceiro, e isso pode levar eles a ter um emocional fragilizado.

No entanto, muitas pessoas dirão que esses relacionamentos são algo que a pessoa quer ou não, e ela tem a chance de decidir qual caminho quer seguir ou não, e ela tem a chance de decidir qual caminho quer seguir, sabendo se a prejudicará ou a fará bem.

Contudo, tem que ser levado os sentimentos das pessoas que é algo que não se



27 B

Entre o compromisso e a pegação  
Relacionamento rápido é a escolha certa?  
em minha opinião não, pois esse tipo de relação pode muitas vezes prejudicar algumas pessoas, que opitam por ela.

Junto desses relacionamentos, em algumas ocasiões pode haver doenças como as DSTS, pois os adolescentes não conhecem o seu parceiro, portanto não sabem de seu histórico de saúde para assim evitar o contágio.

Além disso, o “ficar”, pode trazer problemas psicológicos, como a ansiedade e a depressão, porque os jovens tem o medo da cobrança de ficar sozinho, e buscam na maioria das vezes uma forma de suprir suas necessidades, mas que só duram por um breve período.

Contudo, ainda à o olhar da sociedade para as pessoas que escolhem os relacionamentos sem compromisso, pois para elas, alguém que quer só pegação sem compromisso, não se dedica em outros áreas de sua vida.

No entanto, a pessoas que dirão que todos somos livres e temos o direito de escolha, e nossas decisões em alguns casos não nos define por inteiro.

Porém, essas relações são instáveis e não sabemos até que ponto, ela pode interferir em nossas vidas, e quais serão suas consequências.

Por isso, os relacionamentos rápidos, poderão ser prejudiciais, então, temos que nos conscientizar que entrar em um relacionamento como esse é “um tiro no escuro”, e que você poderá sair prejudicado dessa relação.

28A

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIR!**

1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um painel na sala do colégio e na página oficial do Facebook do Colégio Helena Kolody, posicionando-se acerca do seguinte tema:  
**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

- Orientações Importantes:
- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
  - Organize seu texto de modo a posicionar-se defendendo ou contrariando o tema acima.
  - Revise seu texto e revise-o antes de entregar.

Os relacionamentos da geração atual são muito mais rápidos do que os da geração anterior. Isso se deve a uma série de fatores, como o uso de redes sociais, aplicativos de namoro e a facilidade de encontrar parceiros. No entanto, essa velocidade pode trazer consequências negativas para a vida afetiva dos jovens.

Um dos principais pontos negativos desses relacionamentos é a capacidade de atrair cada vez mais pessoas para eles pela ideia distorcida do amor que ela apresenta, passando a ideia de que o amor de verdade não deve ter coisas ruins, apenas coisas boas e em decorrência desse pensamento e também de uma falta de maturidade de ambos esses relacionamentos não duram muito tempo.

Outro problema que ocorre nesses casos são jovens (na maioria do sexo masculino) que se acham no direito de mandar na vida do outro mesmo sem estarem em um relacionamento sério e são hipócritas a ponto de dizer que apenas ele ou ela pode ficar com outras pessoas e você não.

Grande parte dos jovens alegam que estão felizes com relacionamentos líquidos, que gostam dessa liberdade. No entanto essa ideia normalmente vem de uma desilusão amorosa que fez a pessoa aderir aos relacionamentos rápidos e pode fazer outra pessoa sofrer uma desilusão amorosa, quem também poderá aderir os relacionamentos rápidos após isso, criando um ciclo vicioso.

Apresentados tais fatos gostaria de ressaltar a importância de se haver mais diálogos sobre tal assunto pois ele afeta diretamente a vida dos jovens podendo até causar depressão devido às desilusões decorrentes disso.

28 A

Os relacionamentos da geração nova surpreendem os da antiga pela extrema rapidez e na grande maioria dos casos a extrema superficialidade o que vem se tornando um problema.

Um dos principais pontos negativos desses relacionamentos é a capacidade de atrair cada vez mais pessoas para eles pela ideia distorcida do amor que ela apresenta, passando a ideia de que o amor de verdade não deve ter coisas ruins, apenas coisas boas e em decorrência desse pensamento e também de uma falta de maturidade de ambos esses relacionamentos não duram muito tempo.

Outro problema que ocorre nesses casos são jovens (na maioria do sexo masculino) que se acham no direito de mandar na vida do outro mesmo sem estarem em um relacionamento sério e são hipócritas a ponto de dizer que apenas ele ou ela pode ficar com outras pessoas e você não.

Grande parte dos jovens alegam que estão felizes com relacionamentos líquidos, que gostam dessa liberdade. No entanto essa ideia normalmente vem de uma desilusão amorosa que fez a pessoa aderir aos relacionamentos rápidos e pode fazer outra pessoa sofrer uma desilusão amorosa, quem também poderá aderir os relacionamentos rápidos após isso, criando um ciclo vicioso

Apresentados tais fatos gostaria de ressaltar a importância de se haver mais diálogos sobre tal assunto pois ele afeta diretamente a vida dos jovens podendo até causar depressão devido às desilusões decorrentes disso

**PRODUÇÃO ESCOLAR**

1 - Refere-se ao produção sobre o gênero textual Artigo de Opinião que você realizou para ser avaliada em um fórum que será exposto no site do curso e na página oficial do Facebook do Colégio Batista Helena Sobrinho, posicionando-se acerca do seguinte tema: **RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS**. Leia as observações atentamente e faça questionamentos de produção em sua produção inicial, discutindo e esclarecendo a com base nos elementos mencionados no manual de texto Artigo de Opinião encontrados ao longo das aulas. Ocorre uma relação no sentido da produção anterior, de modo que possa ser produzida.

*Thaisa, gostaria de saber se o professor...*

*Os relacionamentos de jovens são de grande importância e de certa forma são muito comuns, mas não são todos responsáveis por...*

*Se os relacionamentos de jovens são de grande importância, é importante que os pais e os professores possam ajudar os jovens a fazer escolhas certas, de modo que não se tornem vítimas de relacionamentos que não são para eles, ou que não são bons para eles.*

*Um outro problema que pode vir a ocorrer em relacionamentos de jovens é a falta de maturidade, o que pode levar a consequências ruins, como a gravidez precoce, o uso de drogas, o abandono escolar, entre outros.*

*Por isso, é importante que os pais e os professores possam ajudar os jovens a fazer escolhas certas, de modo que não se tornem vítimas de relacionamentos que não são para eles, ou que não são bons para eles.*

*Além disso, é importante que os jovens possam ter acesso a informações corretas sobre relacionamentos, de modo que possam fazer escolhas certas, de modo que não se tornem vítimas de relacionamentos que não são para eles, ou que não são bons para eles.*

*Por fim, é importante que os jovens possam ter acesso a apoio psicológico, de modo que possam lidar com os problemas que podem surgir em relacionamentos, de modo que não se tornem vítimas de relacionamentos que não são para eles, ou que não são bons para eles.*

11

CS Scanned with CamScanner

28 B

Pegação, imaturidade ou desapego?

Os relacionamentos da geração atual de jovens surpreendem os da antiga pela extrema rapidez e na grande maioria dos casos a extrema superficialidade que tem se tornado um problema.

Um dos principais agravantes desses relacionamentos é sua capacidade de atrair cada vez mais pessoas e impor sua ideia distorcida do amor, de que ele não deve ter pontos ruins, apenas coisas boas, assim todos os relacionamentos que tem essa idéia como alísece não duram muito tempo.

Outro problema que pode vir a ocorrer nos relacionamentos líquidos mas que não é exclusivo deles é a ideia de posseção sobre o outro, alguns jovens se acham no direito de controlar a vida do seu parceiro as vezes ocorrendo até ameaças, o que não deve acontecer já que ninguém tem o direito de mandar na vida de ninguém. (estarem satisfeitos com)

A grande maioria dos jovens afirmam estarem satisfeitos com os relacionamentos líquidos, dizem ser menos complicados ou simplesmente gostam da liberdade. No entanto na grande maioria dos casos alguém passa a preferir os relacionamentos rápidos por conta de uma desilusão amorosa. Um exemplo mais comum é quando alguém se relaciona com a pessoa na intenção de ter um relacionamento sério enquanto o outro quer apenas "ficar", assim após isso aquele que pensava em ter um namoro pode acabar aderindo esse "ficar" e pode fazer outra pessoa ter uma desilusão assim atribuindo cada vez mais pessoas para esses relacionamentos.

Tendo em vista os aspectos mencionados considero que caso o assunto não seja mais discutido haverá cada vez mais "vítimas dela".

Devemos ter cuidado com esses relacionamentos já que eles podem nos causar serios problemas emocionais

35A

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUZIR**

1 - Estará em Arquivo 14/04/2015 por publicação em um painel na página de colegas e na página oficial do Facebook do Colégio Instituto Federal, postando a obra da seguinte forma:

**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Direções Importantes:**

- Ter em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Organize seu texto de modo a proporcionar a leitura e o entendimento o tema acima.
- Leia o seu texto e revise a arte de impressão.

1.1.1

O relacionamento líquido na atualidade está cada vez mais aparelhado em tecnologia, tecnologia celular, notebook, entre outros tudo para disfarçar o antigo medo e solidão. Entretanto a vários problemas nesse tipo de relação como o "sociólogo e filósofo polonês Zygmunt Bauman" desse em seu livro "Amor líquido".

Portanto não conseguem seja por medo ou insegurança, um exemplo: É como um vaso de cristal, o qual a primeira queda quebra terminando com o problema cortando seu vínculo, mas o que fazem é criar problemas em cima de problema.

Já os relacionamentos duradouros ambos tem suas próprias vantagens e riscos em "relacionamentos acelerados" "compromisso para a vida" é a dificuldade que podem surgir. Mas os relacionamentos sólidos, você realmente conhece e aceita a pessoa como ela é, fato que não acontece nos relacionamentos líquidos quando os conflitos ou brigas surgem entre quem quer dizer separam sem deixar explicação por não firmar o compromisso.

Entre as desvantagens entre esse tipo de relacionamento é as coisas, coisas, coisas perdidas estão as habilidades necessárias para estabelecerem relação de confiança no que der e vier.

Nas dificuldades com a outra pessoa

Na minha opinião esse tipo de relacionamento não é adequado por não aver respeito ao próximo, só que isso é relativo de pessoa pra pessoa.

CS: O que você acha da velocidade dos relacionamentos e como a tecnologia influencia nisso? Qual a opinião dos jovens sobre isso? Qual a opinião dos pais?

29 A

O relacionamento líquido na atualidade está cada vez mais aparelhado em tecnologia, tecnologia celular, notebook, entre outros tudo para disfarçar o antigo medo e solidão. Entretanto a vários problemas nesse tipo de relação como o "sociólogo e filósofo polonês Zygmunt Bauman" desse em seu livro "Amor líquido".

Portanto não conseguem seja por medo ou insegurança, um exemplo: É como um vaso de cristal, o qual a primeira queda quebra terminando com o problema cortando seu vínculo, mas o que fazem é criar problemas em cima de problema.

Já os relacionamentos duradouros ambos tem suas próprias vantagens e riscos em "relacionamentos acelerados" "compromisso para a vida" é a dificuldade que podem surgir. Mas os relacionamentos sólidos, você realmente conhece e aceita a pessoa como ela é, fato que não acontece nos relacionamentos líquidos quando os conflitos ou brigas surgem entre quem quer dizer separam sem deixar explicação por não firmar o compromisso.

Entre as desvantagens entre esse tipo de relacionamento é as coisas, coisas, coisas perdidas estão as habilidades necessárias para estabelecerem relação de confiança no que der e vier.

Nas dificuldades com a outra pessoa

Na minha opinião esse tipo de relacionamento não é adequado por não aver respeito ao próximo, só que isso é relativo de pessoa pra pessoa.

130

**PROBLEMATICA**

1 - Retorne sua produção inicial em gênero textual artigo de opinião que você escreveu para ser publicado em um jornal que está escrevendo no curso e faça alguns ajustes do Facebook do Colégio Estadual Helena Kubacki, apresentando a você as melhorias e a importância das RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS. Leia as observações apontadas e não questione nada do professor em sua produção inicial, busque a melhoria e não deixe sua produção atualizada de gênero de texto Artigo de Opinião estudada no longo dos anos, colabore mostrando o quanto de vontade possui de todo que possa ser publicado.

Atualmente os jovens em seus relacionamentos cada mais aparelhados em tecnologia celulares netbook entre outros pra desfarçar a antiga desilusões o medo a solidão. Entretanto a problemática dos relacionamentos líquidos.

Defendo a ideia que a problemática dos líquidos dos relacionamentos porém pessoas que estão sujeitas a relações multiplas estão mais propicias as DST e traumas emocionais e psicológicos.

Entretanto nos relacionamentos duradouros ambos tem suas próprias vantagens e riscos mas os relacionamentos sem compromisso que aborda a fluides instavel ao invés de aproveitar o máximo do que esta acontecido não e uma Boa ideia mas nos relacionamentos duradouros isso não ocorre você aproveita cada momento que ira viver com essa pessoa.

Por conseguinte modo os Relacionamentos sem compromisso e os solidos depende de cada pessoa sabendo dos riscos e desvantagens presentes em cada relacionamento. Prefiro relacionamentos mais serios sem nada a esconder ao outro.

CS Escrito em  
Cartolina

29 B

Atualmente os jovens em seus relacionamentos cada mais aparelhados em tecnologia celulares netbook entre outros pra desfarçar a antiga desilusões o medo a solidão. Entretanto a problemática dos relacionamentos líquidos.

Defendo a ideia que a problemática dos líquidos dos relacionamentos porém pessoas que estão sujeitas a relações multiplas estão mais propicias as DST e traumas emocionais e psicológicos.

Entretanto nos relacionamentos duradouros ambos tem suas próprias vantagens e riscos mas os relacionamentos sem compromisso que aborda a fluides instavel ao invés de aproveitar o máximo do que esta acontecido não e uma Boa ideia mas nos relacionamentos duradouros isso não ocorre você aproveita cada momento que ira viver com essa pessoa.

Por conseguinte modo os Relacionamentos sem compromisso e os solidos depende de cada pessoa sabendo dos riscos e desvantagens presentes em cada relacionamento. Prefiro relacionamentos mais serios sem nada a esconder ao outro.

30 A

**PRODUÇÃO INDIVIDUAL - E HORA DE PRODUÇÃO**

1. Escreva um artigo de opinião para ser julgado em um debate no pólo de opinião da escola sobre o tema: **RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS**

**Dicas para a produção:**

- Tema em debate com seus colegas para seus colegas, seus professores e pais da escola da FOMM de Colégio;
- Organize sua ideia de texto e organize as ideias de forma clara e coerente;
- Faça um rascunho e revise antes de imprimir.

**1. Comprometimento dos jovens em relacionamentos**

Antigamente os jovens tinham um comprometimento e um desejo de se relacionar. No entanto, atualmente a falta de comprometimento dos jovens por parte dos relacionamentos, foi surgindo pela falta de liberdade ocasionada pelo ciúmes e insegurança. Por essas causas os namoros estão cada vez mais rápidos e passageiros.

**2. Na obra "Utopia", do escritor inglês Thomas More, é retratada uma sociedade perfeita. Entretanto, a visão que um relacionamento é igual um conto de fadas, é uma mera ilusão, ocasionando falsas expectativas e decepções amorosas, fazendo com que as pessoas desistam de uma busca por um relacionamento. Por causa disso as pessoas preferem desistir a rever seus traumas ou mesmo nem tentarem.**

**3. A falta de comprometimento por parte dos jovens e a desistência precoce sem persistência, fazem com que eles não em frente com um relacionamento, assim procurando um namoro temporário, ou em outras palavras um "ficante".**

**4. Segundo Max Weber sociedade estamental é dividida em grupos de status, que são determinados pela honra de seus integrantes, que ditam regras e estilos de vida para os demais pertencentes. Outrossim, o desejo de namorar por status apenas para querer demonstrar seu poder social e almentar seu status na instituição social pertencente.**

**5. Assim, demonstrando que às pessoas buscam em sua maioria, uma diversão temporaria do que mesmo, uma relação calma e de companheirismo. Podemos usar como exemplo, um relacionamento é igual a um investimento é mais fácil você perder e desistir do que ganha. Demonstrando a dificuldade de conviver com a pessoa e compartilhar uma vida.**

**30 A**


Antigamente os jovens tinham um comprometimento e um desejo de se relacionar. No entanto, atualmente a falta de comprometimento dos jovens por parte dos relacionamentos, foi surgindo pela falta de liberdade ocasionada pelo ciúmes e insegurança. Por essas causas os namoros estão cada vez mais rápidos e passageiros.

Na obra. "Utopia", do escritor inglês Thomas More, é retratada uma sociedade perfeita. Entretanto, a visão que um relacionamento é igual um conto de fadas, é uma mera ilusão, ocasionando falsas expectativas e decepções amorosas, fazendo com que as pessoas desistam de uma busca por um relacionamento. Por causa disso as pessoas preferem desistir a rever seus traumas ou mesmo nem tentarem.


A falta de comprometimento por parte dos jovens e a desistência precoce sem persistência, fazem com que eles não em frente com um relacionamento, assim procurando um namoro temporário, ou em outras palavras um "ficante".

Segundo Max Weber sociedade estamental é dividida em grupos de status, que são determinados pela honra de seus integrantes, que ditam regras e estilos de vida para os demais pertencentes. Outrossim, o desejo de namorar por status apenas para querer demonstrar seu poder social e almentar seu status na instituição social pertencente.

Assim, demonstrando que às pessoas buscam em sua maioria, uma diversão temporaria do que mesmo, uma relação calma e de companheirismo. Podemos usar como exemplo, um relacionamento é igual a um investimento é mais fácil você perder e desistir do que ganha. Demonstrando a dificuldade de conviver com a pessoa e compartilhar uma vida.

	<p>30 B</p> <p>Ficar ou namorar?</p> <p>Antigamente os jovens tinham um comprometimento e um desejo de se relacionar maior que os da atualidade. No entanto, atualmente a falta de comprometimento dos jovens por parte dos relacionamentos, foi surgindo pela falta de liberdade ocasionado pelo ciúmes e insegurança. Por essas causas os namoros estão cada vez mais rápidos e passageiros.</p> <p>No texto "Ficar" ficar publicado por Elaine, cita varias doenças que podem ser adquiridas pelo ato "Ficar" tanto pelo contato labial "Beijo", quanto pelo ato sexual. Entre tanto, essas doenças também podem ser adquiridas através de um relacionamento, mas em menor frequência, pois você estara com uma pessoa fixa diminuindo gradativamente entre os riscos. Desse modo podemos afirmar que o melhor metodo além da prevenção, ou do metodo de não praticar tais atos, é a de um relacionamento.</p> <p>Na obra "Namorix" de Arnaldo Jador, demonstram que os jovens usam de outros metodos, pra preencher o vazio, mas não querem perder a liberdade, um trecho que trata bem isso/ no texto é "A maioria não quer ser de ninguém, mas quer que alguém seja seu". Entretanto, a visão que um relacionamento é igual um conto de fadas, é uma mera ilusão ocasionando falsas expectativas e decepções amorosas, fazendo com que as pessoas desistão de uma busca por um relacionamento. Por causa disso as pessoas preferem desistir a reviver seus traumas ou mesmo nem tentarem.</p> <p>Assim, temos que resaltar a falta de respeito, e comprometimento com às pessoas. Pois, nem sempre a palavra relacionamento significa um relacionamento, penso que está ligado ao comprometimento, tanto quanto um pai cuidar de um filho, ou até mesmo do professor em nós ensinar e ajudar a aprender e amadurecer. Contudo concluo, que, o significado de relacionamento é relativo, quando a metade de ficar, o mundo está em constante modificação, então você não pode comparar os metodos dos nossos avos com os dos jovens da atuais, e julgar um certo e um errado</p>
--	---



<div style="text-align: right;">31A</div> <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 10px;"> <b>PARTE II - 2017</b> </div> <p>1 - Resuma sua atividade inicial do gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicado em um jornal que será enviado no mês de março e na página oficial do Facebook do Colégio Estadual Helena Kurydy, considerando-se apenas as seguintes informações: A) TÍTULO: QUAL O TÍTULO DO SEU ARTIGO? B) TEMA: QUAL O TEMA DO SEU ARTIGO? C) OBJETIVO: QUAL O OBJETIVO DO SEU ARTIGO? D) PÚBLICO: PARA QUEM VOCÊ ESCREVEU O SEU ARTIGO? E) CONCLUSÃO: QUAL A CONCLUSÃO DO SEU ARTIGO? F) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? G) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? H) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? I) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? J) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? K) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? L) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? M) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? N) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? O) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? P) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? Q) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? R) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? S) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? T) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? U) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? V) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? W) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? X) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO? Y) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PARCEIRO SOBRE O SEU ARTIGO? Z) COMENTÁRIOS: QUAL O COMENTÁRIO DO SEU PROFESSOR SOBRE O SEU ARTIGO?</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<div style="text-align: right;">31B</div> <p style="text-align: center;"><b>O risco do amor sem compromisso</b></p> <p>Com o passar dos anos surgiu o "ficar" que atingiu em cheio os adolescentes que buscavam prazeres momentaneos e sem compromisso. Creio que ficar não seja saudável psicologicamente para a idade deles,</p> <p>Um dos pontos prejudicial dos relacionamentos rapidos é que isso pode trazer malefícios a sua saude psicologica caso não seja como você queira.</p> <p>Namorar tem mais vantagens do que ficar, pois a sensação de ter alguém que irá te apoiar, te ajudar com suas decisões, te deixar animado ou feliz com simples ações é um sentimento impagável.</p> <p>Porém, muitos vao na onda dos relacionamentos rápido, porque nele você nao precisa de responsabilidade e nao tem compromisso com essa pessoa e o que te deixa livre para sair com quem quiser.</p> <p>Mas esse "fica-fica" pode trazer algo maior e mais preocupante com doenças, pois o risco de pegar um hepatite ou qualquer outra doença é grande, principalmente se você não conhece seu parceiro.</p> <p>Então pense! Vale mesmo a pena correr esses riscos por simples prazeres carnis e momentaneos? Isso só cabe a você decidir.</p>
--	--

32A

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIZIR!**

1 - Escreva um artigo de opinião para ser publicado em um jornal ou revista ou no site oficial do Facebook do Colégio Maria Klotz, relacionando-se acerca de seguinte tema:

**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Tenha em mente que você escreverá para seus colegas, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Organize seu texto de modo a apresentar-se de maneira clara e objetiva.
- Revise seu texto e revise-o antes de entregar.

Relacionamentos líquidos são normais hoje em dia qualquer um já teve ou tem uma relação assim, mais muitas das vezes a maneira de pensar é diferente e isso acaba influenciando na vida pessoal de cada um, nos dias atuais as pessoas estão tendo cada vez mais liberdade uma com as outras e muitas das vezes acabam se expondo com fotos e videos de partes intima do corpo, correndo risco de ser exposto(a) para todos se esses arquivos acabaram vazando pelas midias sociais, embora cada um seja dono do seu próprio corpo, nem todos pensam dessa maneira.

Nem tudo é ruim também ter um relacionamento liquido abre portas para novos conhecimentos da vida, novos prazeres, pessoas novas, mais com muito cuidado pois, da mesma maneira que existe pessoas boas, existem pessoas ruins que não querem o bem de ninguém e procurar ter cautela na escolha das pessoas nas quase se relaciona, para não acabar contaminado alguma algum problema familiar, caso essa pessoa seja casada ou comprometida, embora isso não seja muito necessario tendo visto que essa pessoa que você esta se relacionando tem total consciencia do que esta fazendo.

Para manter um bom relacionamento liquido, é necessário que se tenha consentimento daquilo que esta fazendo e total vontade pois, não é uma relação concreta e não vai durar para vida toda, cada um tem uma maneira e pensar e cada um pensa de uma forma diferente do outro.

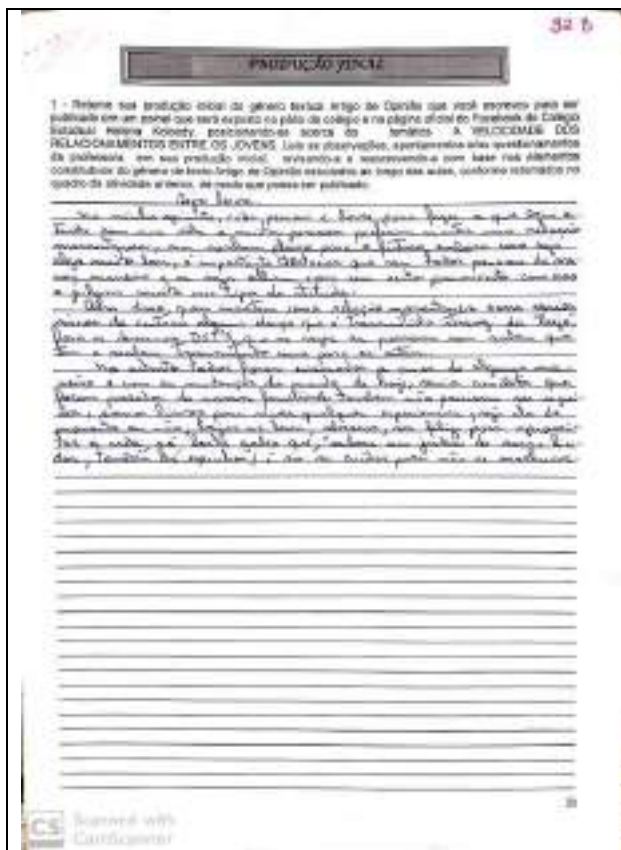
CS  
MARIANA KLOTZ  
COLÉGIO MARIANA KLOTZ

32A

Relacionamentos líquidos são normais hoje em dia qualquer um já teve ou tem uma relação assim, mais muitas das vezes a maneira de pensar é diferente e isso acaba influenciando na vida pessoal de cada um, nos dias atuais as pessoas estão tendo cada vez mais liberdade uma com as outras e muitas das vezes acabam se expondo com fotos e videos de partes intima do corpo, correndo risco de ser exposto(a) para todos se esses arquivos acabaram vazando pelas midias sociais, embora cada um seja dono do seu próprio corpo, nem todos pensam dessa maneira.

Nem tudo é ruim também ter um relacionamento liquido abre portas para novos conhecimentos da vida, novos prazeres, pessoas novas, mais com muito cuidado pois, da mesma maneira que existe pessoas boas, existem pessoas ruins que não querem o bem de ninguém e procurar ter cautela na escolha das pessoas nas quase se relaciona, para não acabar contaminado alguma algum problema familiar, caso essa pessoa seja casada ou comprometida, embora isso não seja muito necessario tendo visto que essa pessoa que você esta se relacionando tem total consciencia do que esta fazendo.

Para manter um bom relacionamento liquido, é necessário que se tenha consentimento daquilo que esta fazendo e total vontade pois, não é uma relação concreta e não vai durar para vida toda, cada um tem uma maneira e pensar e cada um pensa de uma forma diferente do outro.



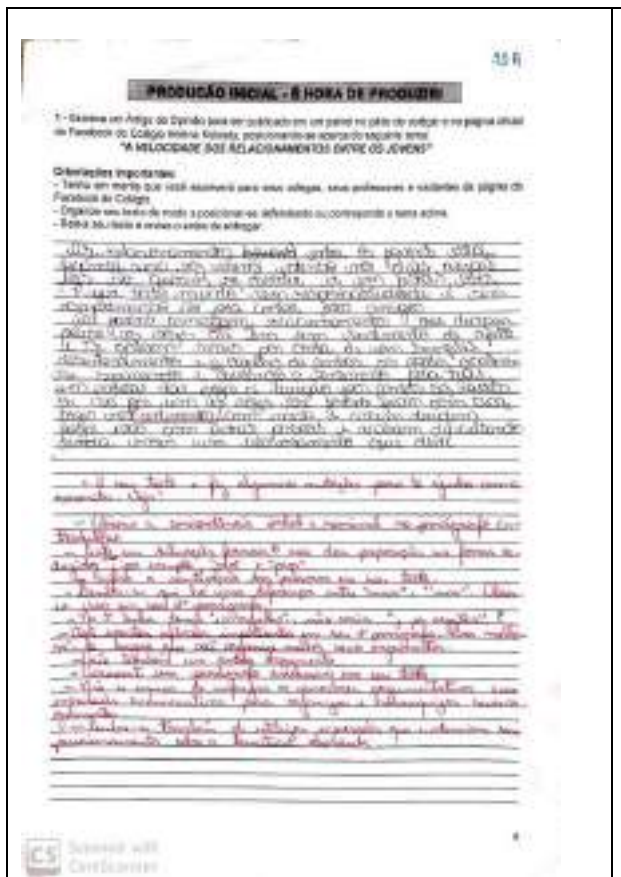
32B

**Seja livre**

Na minha opinião, cada pessoa é livre para fazer o que bem entende com sua vida e muitas pessoas preferem manter uma relação momentânea, sem nenhum plano para o futuro, embora isso seja algo muito bom, é importante destacar que nem todos pensam da mesma maneira e as vezes olham com um certo preconceito com isso e julgam muito esse tipo de atitude.

Além disso, quem mantém uma relação momentânea corre vários riscos de contrair alguma doença que é transmitida através do "beijo", fora as diversas DST'S que as vezes as pessoas nem sabem que tem e acabam transmitindo uma para as outras.

No entanto todos foram ensinados a amar de alguma maneira e com as mudanças do mundo de hoje, vários conceitos que foram passados de nossos familiares também não precisam ser seguidos, somos livres para viver qualquer experiência, seja ela de momento ou não, beijar na boca, abraçar, ser feliz para aproveitar a vida, só basta saber que, "embora um jardim de rosas lindas, também há espinhos", é só se cuidar para não se machucar.



33 A

Os relacionamentos (atuais) entre os jovens está ficando cada vez menos intenso nos dias atuais eles só querem se divertir ir em festas, beber "Pegar todo mundo" sem responsabilidade e sem compromisso só pra contar pros amigos.

Os jovens comessam relacionamentos que duram pouco, as vezes até tem um sentimento de afeto e se gostam mais por conta de um simples desentendimento e o orgulho de ambas as partes acabam se separando e deixando o sentimento pra trás, em muitas das vezes á traição por os lados ou só por um as vezes esse jovens ficam com cicatrizes nos centimentos com medo e assim decidem fazer isso com outras pessoas e acabam dificultando ainda mais um relacionamento que dure.



33B

**Amores modernos**

Os relacionamentos entre os jovens estão ficando cada vez menos intenso pois só pensam em se divertir beber "pegar todo mundo" sem responsabilidade, nenhuma com as consequencias que podem haver, como uma doença IST que é transmitida pelo sexo com pessoas que tenham a infecção.

Os jovens comessam relacionamentos sem sentimentos só por prazer instantâneo de momento, alguns relacionamentos até um sentimento mais por conta de um desentendimento e (o) orgulho de ambos as partes acabam se separando e deixando o sentimento morrer e em muitas das vezes à traição por ambos os lados e assim esses jovens ficam com cicatrizes nos sentimentos com medo e assim decidem fazer isso com outras pessoas e acabam dificultando ainda mais um relacionamento que dure



34 A

**Os relacionamentos modernos**

Alguns jovens hoje em dia estão cada vez mais esquecendo os antigos valores deixados por seus pais em questões de relacionamentos, os antigos como nossos pais e avos viveram em um tempo que se conhecia as pessoas e a amava já se casavam, os relacionamentos de agora não duram muito tempo é não só os namoros é também os casamentos, por que isso acontece é por diversos motivos algumas pessoas por exemplo casam muitas vezes por que elas tem filhos cedo demais e outras casam sém por amor e passam o resto da vida juntos, mas nos tempos de hoje depois de um certo tempo de casamento parece que o amor entre marido e mulher começa a se desgastar o que levam vários casamentos ao divórcios, mas além dos casamentos acabados temos os namoros relâmpagos ou relacionamentos rápidos que agora na modernidade está bem normal começar o namoro em um dia e acabar no outro ou ficar meses juntos e acabar o que esta muito normal hoje.



95 H

**PRODUÇÃO INICIAL - É HORA DE PRODUIR!**

1 - Escreva um Artigo de Opinião para ser publicado em um jornal no país de origem e na página oficial do Facebook do Colégio Helena Roberto, tratando-se sobre o seguinte tema:

**"A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS"**

**Orientações importantes:**

- Leia em voz alta seu texto escrito para sua turma, seus professores e visitantes da página do Facebook do Colégio.
- Organize sua ideia de modo a persuadir-se defendendo ou contrariando o tema acima.
- Resista aos erros e troque ideias de colegas.

Jovens e seus Relacionamento

Todo jovem que hoje vive em um mundo tão conectado que tem acesso de imediato a tudo, desde a música até a comida, precisa entender que o relacionamento é uma coisa séria. Não se trata de um jogo de gato e rato, mas de um compromisso que deve ser tomado com cuidado. Cada um tem seus gostos e interesses, e é importante que ambos sejam respeitados. Não se trata de um jogo de gato e rato, mas de um compromisso que deve ser tomado com cuidado. Cada um tem seus gostos e interesses, e é importante que ambos sejam respeitados.

Além disso, é importante que os jovens tenham uma noção clara de si mesmos e do que realmente querem. Não se trata de um jogo de gato e rato, mas de um compromisso que deve ser tomado com cuidado. Cada um tem seus gostos e interesses, e é importante que ambos sejam respeitados.

CS Scanned with CamScanner

35 A

Jovens e seus Relacionamentos

Nós dias de hoje muitos Jovem acham que ter um relacionamento serio não vale a pena, porque muitos já tiveram e não deram certo, eles preferem só “ficar” com a pessoa, mas sem compromisso, Já outros sonham em namorar, casar e ter filhos. Todos os Jovens devem ter esse direito de ficar, namorar, pegar e casar, porque cada um tem seus gostos. Para ter um relacionamento serio a pessoa deve ser fiel, pois isso é um compromisso não uma brincadeira, a pessoa deve pensar que namorar é coisa seria não só beijar, abraçar etc, namorar não é só coisas boas são coisas ruins também, são dificuldades, são ajudar um ao outro, e por esse motivo muitos não querem pois acham que vão ficar amarrados e não terem liberdade de anda.

<p style="text-align: center;"><b>PRODUÇÃO FINAL</b></p> <p style="text-align: right;">35B</p> <p>1. - Pesquise sua produção final de gênero textual Artigo de Opinião que você escreveu para ser publicado em um jornal que será exibido na sala de aula e na página oficial Facebook do Colégio Estadual Helena Sobral, apresentando-a dentro de 10 minutos. O TÍTULO DO SEU ARTIGO DE OPINIÃO É: <b>RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS</b>. Leia as observações, apontamentos e questionamentos de professores em sua produção final, visando a e melhorando-a assim, base nos elementos constitutivos do gênero de texto Artigo de Opinião estudados ao longo das aulas, conforme orientado no texto de atividade anterior, de modo que possa ser publicado.</p> <p style="text-align: center;"><u>Relacionamentos entre jovens</u></p> <p>Nos dias de hoje muitos jovens acham que ter um relacionamento sério não vale mais a pena, porque muitos já tiveram e não deram certo, eles preferem só "ficar" sem compromisso, já outros sonham em ter um namoro sério, casar e ter filhos.</p> <p>Essa moda de ficar pode causar muitos problemas, como por exemplo doenças transmissíveis sexualmente que muitas vezes não tem cura.</p> <p>E então devemos pensar muito no que queremos, pois namorar não é só coisas boas, não é só beijar, abraçar etc, é coisas ruins e dificuldades também.</p> <p>E assim quando for escolher em ficar ou namorar peixe bem mas consequências.</p> <p style="text-align: right;">11</p> <p style="text-align: left;">CS Sistema de Cadastro</p>	<p><b>35B</b></p> <p><b>Relacionamentos na juventude</b></p> <p>Nos dias de hoje muitos jovens acham que ter um relacionamento sério não vale mais a pena, porque muitos já tiveram e não deram certo, eles preferem só "ficar" sem compromisso, já outros sonham em ter um namoro sério, casar e ter filhos.</p> <p>Essa moda de ficar pode causar muitos problemas, como por exemplo doenças transmissíveis sexualmente que muitas vezes não tem cura.</p> <p>E então devemos pensar muito no que queremos, pois namorar não é só coisas boas, não é só beijar, abraçar etc, é coisas ruins e dificuldades também.</p> <p>E assim quando for escolher em ficar ou namorar peixe bem mas consequências.</p>
---	--

# APÊNDICE I

## AUTOAVALIAÇÃO RESPONDIDA PELOS ALUNOS

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVOS	ANTES DO TEXTO			DEPOIS DO TEXTO		
	Sim	Não	Freqüentemente	Sim	Não	Freqüentemente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X			X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação			X			X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto	X			X		
... avaliar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião			X			X
... identificar e empregar as estruturas argumentativas e explicativas em uma produção escrita			X			X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e técnicas adequadas no sentido de defender um posicionamento	X			X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase			X			X
... identificar e empregar organizações lógico-argumentativas e estruturativas, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas	X			X		
... reconhecer e empregar elementos de coerência textual e verbal	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita			X			X
... identificar e fazer substituições lexiais em uma produção textual	X			X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X			X
... apresentar a tese e ser defendida			X			X

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVOS	ANTES DO TEXTO			DEPOIS DO TEXTO		
	Sim	Não	Freqüentemente	Sim	Não	Freqüentemente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X			X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação			X			X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto	X			X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião			X			X
... identificar e empregar as estruturas argumentativas e explicativas em uma produção escrita			X			X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e técnicas adequadas no sentido de defender um posicionamento	X			X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase			X			X
... identificar e empregar organizações lógico-argumentativas e estruturativas, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas			X			X
... reconhecer e empregar elementos de coerência textual e verbal			X			X
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita			X			X
... identificar e fazer substituições lexiais em uma produção textual			X			X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X			X
... apresentar a tese e ser defendida			X			X

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVOS	ANTES DO TEXTO			DEPOIS DO TEXTO		
	Sim	Não	Freqüentemente	Sim	Não	Freqüentemente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X			X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação			X			X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X			X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião			X			X
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião			X			X
... identificar e empregar as estruturas argumentativas e explicativas em uma produção escrita	X			X		
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e técnicas adequadas no sentido de defender um posicionamento			X			X
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase	X			X		
... identificar e empregar organizações lógico-argumentativas e estruturativas, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas	X			X		
... reconhecer e empregar elementos de coerência textual e verbal	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita	X			X		
... identificar e fazer substituições lexiais em uma produção textual			X			X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X			X
... apresentar a tese e ser defendida			X			X

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVOS	ANTES DO TEXTO			DEPOIS DO TEXTO		
	Sim	Não	Freqüentemente	Sim	Não	Freqüentemente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X			X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação	X			X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X			X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião			X			X
... identificar e empregar as estruturas argumentativas e explicativas em uma produção escrita			X			X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e técnicas adequadas no sentido de defender um posicionamento	X			X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase			X			X
... identificar e empregar organizações lógico-argumentativas e estruturativas, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas	X			X		
... reconhecer e empregar elementos de coerência textual e verbal	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita			X			X
... identificar e fazer substituições lexiais em uma produção textual	X			X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco	X			X		X
... apresentar a tese e ser defendida	X			X		

6

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO	AMPLA ABORDAGEM			ABORDAGEM SELECIONADA		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação	X					X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto	X					X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X			X		
... identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita	X			X		
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes à temática abordada no sentido de defender um posicionamento	X					X
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de diácticos			X	X		
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas			X	X		
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita			X			X
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual			X	X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X	X		
... apresentar a tese a ser defendida	X			X		

7

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO	AMPLA ABORDAGEM			ABORDAGEM SELECIONADA		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação	X					X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X			X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião			X			X
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X					X
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X					X
... identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita			X			X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes à temática abordada no sentido de defender um posicionamento	X					X
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social	X					X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de diácticos			X			X
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas			X			X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal	X					X
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita			X			X
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual			X			X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X			X
... apresentar a tese a ser defendida	X					X

8

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO	AMPLA ABORDAGEM			ABORDAGEM SELECIONADA		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação	X					X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto	X					X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião			X	X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto			X			X
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X			X		
... identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita	X			X		
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes à temática abordada no sentido de defender um posicionamento			X	X		X
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X	X		X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de diácticos	X					X
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas			X			X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal			X	X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita			X	X		
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual			X			X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X	X		
... apresentar a tese a ser defendida			X	X		

9

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO	AMPLA ABORDAGEM			ABORDAGEM SELECIONADA		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação			X	X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto	X					X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião			X	X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X					X
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X					X
... identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita	X					X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes à temática abordada no sentido de defender um posicionamento			X			X
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de diácticos	X					X
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas	X					X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal	X					X
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita	X					X
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual			X			X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X			X
... apresentar a tese a ser defendida			X			X

**AUTO-AVALIAÇÃO**

CRITÉRIOS	ARTIGO DE OPINIÃO			COMUNICAÇÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes	X					
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação			X			
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X			
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião			X			
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto			X			
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X					
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita	X					
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temáticas abordadas no sentido de defender um posicionamento			X			
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social	X					
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de sílabas	X					
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida			X			
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal			X			
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita	X					
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual			X			
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco	X					
... apresentar a tese a ser defendida	X					

**AUTO-AVALIAÇÃO**

CRITÉRIOS	ARTIGO DE OPINIÃO			COMUNICAÇÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação			X	X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X		X	
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto			X		X	
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X				X	
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita			X		X	
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temáticas abordadas no sentido de defender um posicionamento			X		X	
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social	X			X		
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de sílabas	X				X	
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida			X		X	
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita			X	X		
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual			X	X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X	X		
... apresentar a tese a ser defendida			X	X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

CRITÉRIOS	ARTIGO DE OPINIÃO			COMUNICAÇÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X			
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação	X					
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X			
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X					
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto			X			
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X					
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita	X					
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temáticas abordadas no sentido de defender um posicionamento			X			
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de sílabas	X					
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida			X			
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal	X					
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita			X			
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual			X			
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X			
... apresentar a tese a ser defendida			X			

**AUTO-AVALIAÇÃO**

CRITÉRIOS	ARTIGO DE OPINIÃO			COMUNICAÇÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação	X					X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X			X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião			X			X
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X					X
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X					X
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita	X					X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temáticas abordadas no sentido de defender um posicionamento			X	X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de sílabas			X	X		
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida			X	X		
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita	X					X
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual	X					X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco	X					X
... apresentar a tese a ser defendida			X	X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO	SIM			NÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
Identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.			X	X		
Interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.	X					X
Planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.			X			X
Identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	X					X
Identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.			X			X
Identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião.	X					X
Identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	X					X
Reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temático abordada no sentido de defender um posicionamento.			X	X		
Identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.			X	X		
Identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase.	X			X		
Identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.	X					X
Reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	X			X		
Identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X			X
Identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.	X			X		
Identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.	X					X
Apresentar a tese e ser defendida			X	X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO	SIM			NÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
Identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.	X					X
Interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X			X
Planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.	X					X
Identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.			X			X
Identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.	X					X
Identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião.			X			X
Identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	X					X
Reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temático abordada no sentido de defender um posicionamento.			X	X		
Identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.	X					X
Identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase.	X					X
Identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.			X			X
Reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	X			X		
Identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X			X
Identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.			X	X		
Identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.			X			X
Apresentar a tese e ser defendida	X			X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO	SIM			NÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
Identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.				X		
Interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X	X		
Planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.	X					X
Identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.			X	X		
Identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.			X			X
Identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião.			X			X
Identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	X					X
Reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temático abordada no sentido de defender um posicionamento.			X	X		
Identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.	X					X
Identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase.			X	X		
Identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.	X					X
Reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.			X			X
Identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X	X		
Identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.	X					X
Identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.			X			X
Apresentar a tese e ser defendida			X	X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO	SIM			NÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
Identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.			X	X		
Interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X	X		
Planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.	X			X		X
Identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	X			X		
Identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.			X			X
Identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião.			X	X		
Identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	X			X		
Reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temático abordada no sentido de defender um posicionamento.			X	X		
Identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.			X	X		
Identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase.			X			X
Identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.	X			X		X
Reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	X			X		
Identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X			X
Identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.	X			X		
Identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.			X	X		
Apresentar a tese e ser defendida	X			X		

## AUTO-AVALIAÇÃO

13

OBJETIVOS	ANTES DO TEXTO			DEPOIS DO TEXTO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.	X			X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.			X	X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião.			X	X		
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	X			X		
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temáticos abordados no sentido de defender um posicionamento.			X	X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.	X			X		
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de alélicas.	X			X		
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.	X			X		
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.			X		X	
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X		X	
... identificar e fazer substituições locais em uma produção textual.			X		X	
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.			X	X		
... apresentar a tese e ser defendida.	X			X		

## AUTO-AVALIAÇÃO

20

OBJETIVOS	ANTES DO TEXTO			DEPOIS DO TEXTO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X	X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.			X	X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.			X	X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.			X	X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião.	X					
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.			X	X		
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temáticos abordados no sentido de defender um posicionamento.			X	X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.			X	X		
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de alélicas.	X					
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.			X	X		
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	X					
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X	X		
... identificar e fazer substituições locais em uma produção textual.	X					
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.			X	X		
... apresentar a tese e ser defendida.	X			X		

## AUTO-AVALIAÇÃO

23

OBJETIVOS	ANTES DO TEXTO			DEPOIS DO TEXTO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.	X					X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X	X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.			X	X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião.			X			X
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.			X			X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temáticos abordados no sentido de defender um posicionamento.			X			X
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.	X					X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de alélicas.			X	X		
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.	X					X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.			X			X
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X			X
... identificar e fazer substituições locais em uma produção textual.	X					X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.	X					X
... apresentar a tese e ser defendida.	X					X

## AUTO-AVALIAÇÃO

25

OBJETIVOS	ANTES DO TEXTO			DEPOIS DO TEXTO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X	X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.	X			X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.			X	X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião.	X					X
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	X					X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temáticos abordados no sentido de defender um posicionamento.			X	X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.			X	X		
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de alélicas.			X			X
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.			X			X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X			X
... identificar e fazer substituições locais em uma produção textual.	X					X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.			X			X
... apresentar a tese e ser defendida.	X			X		

## AUTO-AVALIAÇÃO

Em que caso de...	SIM			NÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.						
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.						
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.						
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.						
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.						
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.						
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.						
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temáticas abordadas no sentido de defender um posicionamento.						
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.						
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase.						
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.						
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.						
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.						
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.						
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não menesais ao gênero de texto em foco.						
... apresentar a tese a ser defendida.						

## AUTO-AVALIAÇÃO

Em que caso de...	SIM			NÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.			X			✓
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X	✓		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.			X			X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	X					X
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.			✓	✓		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.			X	✓		
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.			X			X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temáticas abordadas no sentido de defender um posicionamento.	X					X
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.			✓			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase.	X					X
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.	✓				✓	
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.			X			X
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X	X		
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.	X			✓		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não menesais ao gênero de texto em foco.	X					✓
... apresentar a tese a ser defendida.			X	✓		

## AUTO-AVALIAÇÃO

Em que caso de...	SIM			NÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.			(N)			(N)
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			(N)			(N)
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.			(N)			(N)
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.			(N)			(N)
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.			(N)			(N)
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.			(N)			(N)
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.			(N)			(N)
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temáticas abordadas no sentido de defender um posicionamento.			(N)			(N)
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.			(N)			(N)
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase.	(N)					(N)
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.			(N)			(N)
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.			(N)			(N)
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			(N)			(N)
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.			(N)			(N)
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não menesais ao gênero de texto em foco.			(N)			(N)
... apresentar a tese a ser defendida.	(N)					(N)

## AUTO-AVALIAÇÃO

Em que caso de...	SIM			NÃO		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes.			X			X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X	X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.			X	X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.	X					X
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.	X			✓		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.	X			X		
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.			X	X		
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temáticas abordadas no sentido de defender um posicionamento.	X			X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.	✓					X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de ênfase.			✓			X
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.	X					X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	X					X
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.	X			X		
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.			X			✓
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não menesais ao gênero de texto em foco.	X					✓
... apresentar a tese a ser defendida.			X	X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO Es se capaz de...	ANÁLISE DE TEXTO			PRODUÇÃO TEXTUAL		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes		X				X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X	X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.	X			X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião			X			X
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião			X	X		
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.			X			X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temática abordada no sentido de defender um posicionamento	X			X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dísticos.	X			X		
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.			X			X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X			X
... identificar e fazer substituições léxicas em uma produção textual.			X			X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.			X			X
... apresentar a tese e ser defendida	X			X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO Es se capaz de...	ANÁLISE DE TEXTO			PRODUÇÃO TEXTUAL		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X			X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X			X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.	X					X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião			X			X
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.			X			X
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião	X			X		
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	X			X		
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temática abordada no sentido de defender um posicionamento			X	X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dísticos.	X			X		
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.	X			X		
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	X					X
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X			X
... identificar e fazer substituições léxicas em uma produção textual.	X					X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.			X			X
... apresentar a tese e ser defendida			X	X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO Es se capaz de...	ANÁLISE DE TEXTO			PRODUÇÃO TEXTUAL		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes	X					X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.	X					X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.			X			X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X					X
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.	X					X
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião	X					X
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	X					X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temática abordada no sentido de defender um posicionamento	X			X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social	X					X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dísticos.	X					X
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.			X			X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.			X			X
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X			X
... identificar e fazer substituições léxicas em uma produção textual.			X	X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.	X					X
... apresentar a tese e ser defendida			X			X

**AUTO-AVALIAÇÃO**

OBJETIVO Es se capaz de...	ANÁLISE DE TEXTO			PRODUÇÃO TEXTUAL		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.			X			X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.	X					X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X					X
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.			X			X
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de opinião			X			X
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.	X					X
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes e temática abordada no sentido de defender um posicionamento			X	X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social	X					X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dísticos.			X			X
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzida.	X					X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.			X	X		
... identificar e fazer substituições léxicas em uma produção textual.			X	X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.	X					X
... apresentar a tese e ser defendida			X			X

**AUTO-AVALIAÇÃO**

Questões	Artigo do Artigo			Artigo do Artigo		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X	X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação	X				X	
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X		X	
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião			X		X	
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X			X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião			X	X		
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita			X		X	
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento	X			X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X	X		
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de síntese			X		X	
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas	X			X		
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita			X	X		
... identificar e fazer substituições léxicas em uma produção textual			X	X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco	X			X		
... apresentar a tese e ser defendida			X	X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

Questões	Artigo do Artigo			Artigo do Artigo		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes		X				X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação			X			X
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X	X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X			X		
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto			X		X	
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião			X	X		
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita			X	X		
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento	X					X
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X			X
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de síntese			X			X
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas			X			X
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal			X	X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita		X				X
... identificar e fazer substituições léxicas em uma produção textual			X			X
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X		X	
... apresentar a tese e ser defendida			X		X	

**AUTO-AVALIAÇÃO**

Questões	Artigo do Artigo			Artigo do Artigo		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes			X			X
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação	X			X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X	X		
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X				X	
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto	X				X	
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X			X		
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita	X				X	
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento			X	X		
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X	X		
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de síntese	X			X		
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas	X				X	
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita	X				X	
... identificar e fazer substituições léxicas em uma produção textual			X	X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco	X			X		
... apresentar a tese e ser defendida			X	X		

**AUTO-AVALIAÇÃO**

Questões	Artigo do Artigo			Artigo do Artigo		
	Sim	Não	Parcialmente	Sim	Não	Parcialmente
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes	X			X		
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação			X	X		
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto			X			X
... identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião	X				X	
... identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto			X	X		
... identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião	X				X	
... identificar e empregar as seqüências argumentativas e explicativas em uma produção escrita	X				X	
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento	X				X	
... identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social			X	X		
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de síntese	X				X	
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas	X				X	
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal	X			X		
... identificar e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita	X			X		
... identificar e fazer substituições léxicas em uma produção textual	X			X		
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco			X	X		
... apresentar a tese e ser defendida			X	X		

## **7 APÊNDICE II**

### **7.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA IMPLEMENTADA**

## COLÉGIO HESTADUAL HELENA KOLODY-EMP

ESTUDANTE \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

**“A VELOCIDADE DOS RELACIONAMENTOS ENTRE OS JOVENS”**

Nesta unidade você terá oportunidade de entender o gênero Artigo de Opinião e sua função social.

O trabalho com essa unidade tem como objetivos:

- refletir sobre as causas e consequências dos relacionamentos passageiros na vida dos estudantes do Ensino Médio.
- estudar o gênero de texto Artigo de Opinião reconhecendo os diferentes aspectos e elementos que o compõem; proporcionar o contato com o gênero textual em foco para o desenvolvimento de atitudes responsivas.
- produzir um Artigo de opinião, posicionando-se criticamente acerca de uma temática de interesse próprio a partir da leitura de alguns exemplos do gênero de texto em foco.

## SUMÁRIO DA UNIDADE

Agir social e aspectos constitutivos	Gêneros textuais	Atividade prática	Aspectos críticos	Aspectos tipológicos	Aspectos Léxico-gramaticais
→Produção de um artigo de opinião para ser publicado em edital e na página do facebook do mesmo.	Gênero central : Artigo de Opinião  Gênero periférico	→ Produzir um artigo de opinião posicionando acerca de uma temática de interesse dos estudantes do Ensino Médio.	→Discutir as dificuldades de escrita  →Desenvolver consciência crítica e atitude responsiva diante da proposta de produção textual.  → Opinar sobre uma questão polêmica relacionada a aspectos do desenvolvimento humano dos estudantes.  →Entender o papel do contexto de produção para uma maior compreensão das características do gênero de texto Artigo de Opinião.	→ Sequência argumentativa (persuadir)  → texto coeso e coerente,  →argumentos que justificam o posicionamento.  →organização dos argumentos (ordem) no texto	→ Operadores argumentativos  →organizadores lógico-argumentativos  →expressões que implicam o enunciador  → concordância nominal  → regência verbal  →manutenção do tempo verbal  →substituições lexicais  →indicação por meio de vírgulas, das listas e enumerações no texto

### MOMENTO INICIAL- PARA REFLETIR

1 – Observe a figura ao lado e discuta estas perguntas com seus colegas e sua professora.

- a) O que você pensa sobre os relacionamentos modernos? Eles são rápidos? Por quê?
- b) O que pode haver de positivo e negativo nestes tipos de relacionamento no mundo contemporâneo? Justifique sua opinião.



As promessas de compromissos, escreve Adrienne Burgess, "são irrelevantes a longo prazo". Relacionamentos são investimentos como quaisquer outros, mas será que alguma vez lhe ocorreria fazer juras de lealdade às ações que acabou de adquirir? Jurar ser fiel para sempre, nos bons e maus momentos, na riqueza e na pobreza, "até que a morte nos separe"? Nunca olhar para os lados, onde (quem sabe?) prêmios maiores podem estar acenando? A primeira coisa que os bons acionistas (prestem atenção: os acionistas só detêm as ações, e é possível desfazer-se daquilo que se detêm) fazem de manhã é abrir os jornais nas páginas sobre mercado de capitais para saber se é hora de manter suas ações ou desfazer-se delas. É assim também com outro tipo de ações, os relacionamentos. Só que nesse caso não existe um mercado em operação e ninguém fará por você o trabalho de ponderar as probabilidades e avaliar as chances (a menos que você contrate um especialista, da mesma forma que contrata um consultor financeiro ou um contador habilitado, embora no caso dos relacionamentos haja uma infinidade de programas de entrevistas e "dramas da vida real" tentando ocupar esse espaço). E assim você tem que seguir, dia após dia, por conta própria. Se cometer um erro, não terá direito ao conforto de pôr a culpa numa informação equivocada. Precisa estar em alerta constante. Se cochilar ou reduzir a vigilância, problema seu. "Estar num relacionamento" significa muita dor de cabeça, mas, sobretudo, uma incerteza permanente. Você nunca poderá estar plena e verdadeiramente seguro daquilo que faz — ou de ter feito a coisa certa ou no momento preciso.

BAUMAN, Sigmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Zalvar, 2004.



2 – Leia alguns Artigos de Opinião sobre relacionamentos e identifique a ideia inicial, os assuntos tratados, os argumentos que aparecem para defender ou contrapor uma ideia, as marcas linguísticas utilizadas para fazer tais ações no texto e a ideia conclusiva dos textos.

Por **Mariah Bressani**

Considerando os relacionamentos amorosos nos dias de hoje, é possível observar que ainda existe romantismo nas relações. As pessoas se apaixonam, tem casos amorosos, "ficam", namoram, se casam, traem, ... porque, precisam viver a fantasia do amor romântico.

Afinal, é da natureza humana concretizar seus sonhos. E é também de sua natureza buscar parcerias afetivas, vide a explicação de Platão sobre o Mito do Andrógino, segundo o qual, o ser humano vive na eterna busca por sua metade perdida.

É claro, tudo depende da geração. Quanto mais jovem é a pessoa, mais idealista ela é (além da curiosidade em viver o amor romântico), maior será a tendência de vivê-lo (ou sonhá-lo) arrebatadoramente. Com o passar dos anos, as pessoas (principalmente, quem ainda não conseguiu se realizar num relacionamento amoroso) tendem a continuar na busca ou tornam-se cínicas, do tipo "só quero me dar bem".

Em tempo: obviamente, esta é uma percepção genérica, pois há sempre uma parcela de pessoas que não se liga muito em romances e relacionamentos da forma aqui referida.

Outro aspecto da atualidade que precisamos levar em conta, é a rapidez com que as relações acontecem; pois, tem alguns facilitadores, como por exemplo, o "ficar", que já não acontece somente com adolescentes e o sexo no primeiro encontro, o que favorece que a "fila ande" mais ligeira.

Entretanto, infelizmente, a rapidez nas relações está mais em as pessoas não conseguirem suportar as frustrações típicas de todo e qualquer relacionamento do que motivadas pelas facilidades

atuais do “ficar” sem compromisso ou do sexo no primeiro encontro.

Ao contrário, as pessoas que tem dificuldades tanto de suportar as frustrações como em relacionar-se, utilizam-se dessas facilidades nas relações da atualidade como escudo para camuflar o que lhes é difícil. E, então, como tudo está facilmente descartável, as pessoas parecem fazer o mesmo com os relacionamentos interpessoais e “*amorosos*”.

Coloco “*amorosos*” entre aspas. Na verdade, são muitas aspas; porque, de fato, não existe nada de “*amoroso*” nesses relacionamentos fugazes, são sempre buscas para complementar partes que lhes faltam através do outro. O que, é óbvio, não funciona, por isso, naturalmente, não perdura.

Este é o ponto que gera – o que chamo de – “desencontros amorosos da modernidade”: as facilidades atuais associadas às dificuldades emocionais e psicológicas.

Assim, hoje, as pessoas, de modo geral, não perseveram, tem dificuldades em negociar e em fazer concessões ou, então, chegam cheias de sonhos e fantasias românticas no início de um relacionamento; entretanto, nem sempre sabem administrar as diferenças nas relações amorosas. Porém, mesmo assim, ao que parece, ainda continuam procurando o “*amor romântico*”, ainda que com menor tolerância à frustração.

Precisamos lembrar-nos que existe uma parcela de pessoas que realmente quer viver relacionamentos abertos. São mulheres e homens que antigamente sofriam calados submetidos a casamentos por conveniência ou, então, ficavam na casa dos pais sendo a tia ou o tio solteirões; e que hoje conseguem viver bem e sozinhos, sem aquela pressão da sociedade.

Para compreender os relacionamentos amorosos nos dias de hoje, é preciso também observar que ainda existe um paradoxo no que diz respeito às crenças e valores sociais tradicionais herdados (principalmente da Idade Média) sobre homens, mulheres e relacionamentos estando mesclados aos novos papéis sociais atuais. Assim, geralmente, as mulheres ainda sonham com o “*príncipe encantado*” ou “*o eleito*” e os homens, com “*a mulher de suas vidas*”.

Os homens e as mulheres da atualidade já não são como aqueles homens e mulheres daquela época, porém, ainda impera a fantasia do “*amor romântico*” e esperam encontrar a sua “*alma gêmea*”: a moça à espera de seu príncipe encantado que recita poesias ou do seu herói corajoso (imagem mítica mais antiga ainda), que virá salvá-la e ele será um homem numa armadura reluzente chegando em seu cavalo branco e o homem, que encontrará sua “*donzela*”, povoam o imaginário coletivo.

Entretanto, a sociedade evoluiu, avançou tecnologicamente. E, hoje, as mulheres estão aí, na luta, no mercado de trabalho, dividindo e compartilhando o espaço corporativo com os homens, par a par.

Eis é o paradoxo: fantasias (expectativas) e realidade atual que não se harmonizam. E, neste paradoxo, homens e mulheres tem um “ingrediente” a mais para alimentar os seus “desencontros amorosos da modernidade”.

A resolução desse paradoxo está em mudar as expectativas para, conseqüentemente, as relações também mudarem. Ou melhor dizendo, precisam “atualizar” suas fantasias. Porém, essas coisas –, concepção e modelo tradicional de relacionamento e de casamento, e conseqüente expectativa (fantasia) –, estão entranhadas na psique do ser humano e é preciso dar tempo ao tempo, até que se estabeleçam novos modelos de relacionamentos e patamares de expectativas.

Acredito que estamos numa fase de transição e esses modelos já vem mudando e estão se formando novos modelos de amor romântico. Na verdade, acredito que cada geração reinventa os modelos herdados da geração anterior –, umas, mais, outras, menos –, e, assim, as relações e a própria vida do ser humano evolui.

Disponível em: <https://mariahbressani.blogspot.com/2011/06/relacionamentos-amorosos-nos-dias-de.html>; Acesso em 03/11/19, às 14h.

3 – Compartilhe com seus colegas e professora os elementos identificados nos textos acima, tais como: a ideia inicial, os assuntos tratados, os argumentos que aparecem para defender ou contrapor uma ideia, as marcas linguísticas utilizadas para fazer tais ações no texto e a ideia conclusiva do texto para você confirmar o que ficou compreensível.

<b>AUTO-AVALIAÇÃO</b>
-----------------------

<b>OBJETIVOS</b>	<b>ANTES DO ESTUDO</b>			<b>DEPOIS DO ESTUDO</b>		
	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcialmen</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcialment</b>
<b>Eu sou capaz de...</b>						
... identificar as características de um Artigo de Opinião em diferentes suportes						
... interpretar a situação de comunicação de forma que possa entender e produzir um texto coerente com a situação.						
... planejar a produção escrita considerando o interlocutor e os objetivos do texto.						
...identificar e produzir uma premissa no início de um Artigo de Opinião.						
...identificar e produzir argumentos para convencer ou persuadir o leitor sobre o assunto tratado na introdução de um Artigo de Opinião e que possam ser desenvolvidos ao longo desse gênero de texto.						
...identificar e desenvolver pontos argumentativos ao longo de um Artigo de Opinião.						
...identificar e empregar as sequências argumentativas e explicativas em uma produção escrita.						
... reconhecer e empregar argumentos pertinentes a temática abordada no sentido de defender um posicionamento.						
...identificar e produzir argumentos conclusivos para finalizar uma discussão proposta no texto e o posicionamento assumido provocando um debate social.						
... identificar e escrever empregando operadores argumentativos ao construir posicionamentos, bem como conectivos, conjunções e uso de dêiticos.						
... identificar e empregar organizadores lógico-argumentativos e enumerativos, além de expressões e uso de modalizadores para sustentar a argumentação e a opinião produzidas.						
... reconhecer e empregar elementos de concordância nominal e verbal.						
... identificar-e usar verbos de opinião e tempos verbais apropriados para argumentação em uma produção escrita.						
... identificar e fazer substituições lexicais em uma produção textual.						
... identificar e utilizar outros aspectos linguísticos não inerentes ao gênero de texto em foco.						
...apresentar a tese a ser defendida						

## RECONHECENDO O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

1 – Leia os Textos 1 e 2 e identifique as partes constitutivas (Introdução com uma tese ou premissa, desenvolvimento com vários argumentos em diferentes parágrafos e conclusão) e os tipos de informação que aparecem em cada texto, ou seja, os assuntos que são tratados no texto, observando as seguintes perguntas:

- a) Quais as possíveis semelhanças entre o início de cada texto?
- b) Quais os tipos de informação ou os assuntos que aparecem ao longo de cada texto?
- c) Quais argumentos utilizados para defender ou contrapor ideias podem ser evidenciados ao longo de ambos os textos?
- d) Quais as ideias que parecem servir de conclusão para os textos 1 e 2?

2 – Após ler os Textos 1 e 2, compartilhe suas respostas com seus colegas e sua professora.

**TEXTO 1** - *Texto do Arnaldo Jabor sobre relacionamentos "modernos"*

*julho 19, 2010*

**Namorix** - Arnaldo Jabor



*“Na hora de cantar todo mundo enche o peito nas boates, levanta os braços, sorri e dispara: “eu sou de ninguém, eu sou de todo mundo e todo mundo é meu também”. No entanto, passado o efeito do uísque com energético e dos beijos descompromissados, os adeptos da geração “tribalista” se dirigem aos consultórios terapêuticos, ou alugam os ouvidos do amigo mais próximo e reclamam de solidão, ausência de interesse das pessoas, descaso e rejeição.*

*A maioria não quer ser de ninguém, mas que quer que alguém seja seu. Beijar na boca é bom? Claro que é! Se manter sem compromisso, viver rodeado de amigos em baladas animadíssimas é legal? Evidente que sim. Mas por que reclamam depois? Será que os grupos tribelistas se esqueceram da velha lição ensinada no colégio, onde “toda ação tem uma reação”. Agir como tribalista tem conseqüências, boas e ruins, como tudo na vida.*

*Não dá, infelizmente, para ficar somente com a cereja do bolo - beijar de língua, namorar e não ser de ninguém. Para comer a cereja é preciso comer o bolo todo e nele, os ingredientes vão além do descompromisso, como: não receber o famoso telefonema no dia seguinte, não saber se está namorando mesmo depois de sair um mês com a mesma pessoa, não se importar se o outro estiver beijando outra, etc, etc, etc.*

*Embora já saibam namorar, “os tribelistas” não namoram. Ficar, também é coisa do passado. A palavra de ordem hoje é “namorix”. A pessoa pode ter um, dois e até três namorix ao mesmo tempo. Dificilmente está apaixonada por seus namorix, mas gosta da companhia do outro e de manter a ilusão de que não está sozinho. Nessa nova modalidade de relacionamento, ninguém pode se queixar de nada. Caso uma das partes se ausente durante uma semana, a outra deve fingir que nada aconteceu, afinal, não estão namorando.*

*Aliás, quando foi que se estabeleceu que namoro é sinônimo de cobrança? A nova geração prega liberdade, mas acaba tendo visões unilaterais. Assim como só deseja “a cereja do bolo tribal”, enxerga somente o lado negativo das relações mais sólidas. Desconhece a delícia de assistir um filme debaixo das cobertas num dia chuvoso comendo pipoca com chocolate quente, o prazer de dormir junto abraçado, roçando os pés sob as cobertas e a troca de cumplicidade, carinho e amor. Namorar é algo que vai muito além das cobranças. É cuidar do outro e ser cuidado por ele, é*

telefonar só para dizer boa noite, ter uma boa companhia para ir ao cinema de mãos dadas, transar por amor, ter alguém para fazer e receber cafuné, um colo para chorar, uma mão para enxugar lágrimas, enfim, é ter alguém para amar.

Já dizia o poeta que "amar se aprende amando" e se seguirmos seu raciocínio, esbarraremos na lição que nos foi passada nas décadas passadas: relação é sinônimo de desilusão. O número avassalador de divórcios nos últimos tempos, só veio a confirmar essa tese e aqueles que se divorciaram (pais e mães dos adeptos do tribalismo), vendem na maioria das vezes a idéia de que casar é um péssimo negócio e que uma relação sólida é sinônimo de frustrações futuras. Talvez seja por isso que pronunciar a palavra "namoro" traga tanto medo e rejeição.

No entanto, vivemos em uma época muito diferente daquela em que nossos pais viveram. Hoje podemos optar com maior liberdade e não somos mais obrigados a "comer sal junto até morrer". Não se trata de responsabilizar pais e mães, ou atribuir um significado latente aos acontecimentos vividos e assimilados na infância, pois somos responsáveis por nossas escolhas, assim como o que fazemos com as lições que nos chegam. A questão não é causal, mas quem sabe correlacional. Podemos aprender amar se relacionando. Trocando experiências, afetos, conflitos e sensações. Não precisamos amar sob os conceitos que nos foram passados. Somos livres para optarmos. E ser livre não é beijar na boca e não ser de ninguém. É ter coragem, ser autêntico e se permitir viver um sentimento... É arriscar, pagar para ver e correr atrás da felicidade. É doar e receber, é estar disponível de alma, para que as surpresas da vida possam aparecer. É compartilhar momentos de alegria e buscar tirar proveito até mesmo das coisas ruins. Ser de todo mundo, não ser de ninguém, é o mesmo que não ter ninguém também... É não ser livre para trocar e crescer... É estar fadado ao fracasso emocional e à tão temida solidão."

Disponível em: <http://ideiasdefabrica.blogspot.com/2010/07/texto-do-arnaldo-jabor-sobre.html>; Acesso em 24/10/2019., às 16h. BLOG: É infinito agora... Não tem jeito. Não deu jeito. Não tem fim.

## TEXTO 2 - AMORES LÍQUIDOS SIM! E DAÍ?

Por Ellen Dutra de Oliveira - 28 de janeiro de 2017



A geração da minha mãe e anteriores foram gerações de mulheres que casavam. Algumas estudavam, algumas trabalhavam (e trabalham), mas invariavelmente casavam. Muitas vezes com o primeiro e único namorado ("moça de família" não podia passar muito disso). Era a principal **perspectiva na vida** da mulher.

Minha geração cresceu em meio a mundos cor de rosa, brincando de casinha e acreditando que esse também seria nosso destino, afinal, esse era o "**final feliz**" de toda princesa...

Eu cresci acreditando nisso. **Fui moleca**, joguei muita bola, brinquei de pique, subi em árvore, assisti desenhos de luta... Mas mesmo assim acreditava em "príncipe encantado".

Fui ter **meu primeiro namorado** depois dos 20. Foi uma **relação bem complexa**. Mas foi através dela que me libertei daquele paradigma limitado. Em 2015 completei 24 anos e terminei dois relacionamentos. A questão é: percebi que casar e **ter filhos é uma opção, um estilo de vida, mas que existem muitos outros**. E que nem todos se encaixam nesse modelo padrão.

Apesar de a sociedade nos vender esse "pacotão" como receita pra felicidade, basta olhar em volta e ver que é propaganda enganosa. Tem gente casada e feliz? Tem. Mas também tem solteira, tem quem case e more em casas diferentes, tem quem só namora, tem quem troca de namorado (a) com frequência, tem gente que pega o amigo... E eu, que pensava me encaixar no primeiro grupo, fui perceber que esse equívoco era por falta de autoconhecimento.

Tive relacionamento longo, médio e curto, e também tive oportunidade de ficar sozinha (depois dos 24 anos, pela primeira vez realmente sozinha, sem nenhum amor platônico inclusive). Pela primeira vez na vida não desejo estar num relacionamento.

Não estou solteira por falta de opção, não estou sofrendo, não penso em casar. Realmente estou bem assim. Sei que para quem só é feliz estando em um relacionamento (ou ainda não se libertou do "pacotão") é difícil assimilar a ideia, mas é verdade.

Essa introdução toda foi para falar de amores líquidos. Já li alguns textos a respeito e em todos eles o tema era tratado como um problema. Um tipo de **decadência nos relacionamentos** entre as pessoas. Quase uma doença dos tempos modernos. Mas para mim eles são a solução.

Não quero me tornar **uma ermitã**. Gosto de me relacionar com as pessoas, o que **não gosto é do peso do compromisso**. Não quero ser cobrada, podada, ter que me preocupar em agradar alguém, em ser a “moça pra casar” e principalmente, não gosto de ser tratada como posse de alguém.

Aí vem as pessoas “do bem” (mães, vós, amigas caretas, etc...) e falam: “mas existem caras legais, você ainda vai encontrar um dia e blá blá blá”. Existem mas mesmo que eu os encontre um dia, não é só disso que se trata.

Todas as pessoas que vejo defendendo o casamento e criticando amores líquidos falam que é preciso ter muita paciência para se manter em uma relação. Que conviver a dois não é fácil. Que é preciso abrir mão de muita coisa. Será que eles já se perguntaram se todo mundo está disposto a isso?

Se é algo assim tão difícil, será que realmente é para todos? Será que não posso querer algo mais prático? Por que a felicidade tem que seguir o mesmo modelo para todo mundo?

Mas, por outro lado, as paixões não me deixaram por completo. Sim, ainda tenho sentimentos, desejos, etc. Então, quer coisa melhor que amores líquidos? Não importa se dura um dia, uma semana, um mês ou mais... O importante é que dure o tempo que for bom para os dois. É uma forma de se ter praticamente só a parte boa das relações, sem apegos, sofrimentos... Qual o problema das relações não durarem a vida toda? Acho que se acaba é porque hoje as pessoas (principalmente as mulheres) tem opção. Não tá bom? Termina. Tá sendo agredida? Pula fora (e denuncia). Não ama mais? Separa. Quer ficar com outro? Fica. Quer experimentar? Experimenta. Descobriu-se homossexual? Se assume. Quer pegar geral? Pega. Quer namorar? Namora.

As coisas não tem que durar. Elas duram se for para durar, se essa for a vontade de ambas as partes. Ultimamente tenho preferido as que não duram. Tem se encaixado melhor ao meu jeito de ser.

Disponível em <https://www.fasdapsicanalise.com.br/amores-liquidos-sim-e-dai/>; Acesso em 24/10/2019, às 15h. BLOG: Fãs da Psicanálise.

## FOCO NO TEXTO 1

### Refletindo criticamente sobre o texto lido

1 – Leia o Texto 1 novamente e discuta as perguntas a seguir com seus colegas e sua professora.

- a) Você já leu outro texto escrito por Arnaldo Jabor? Qual o perfil dele?
- b) Como você descreveria Arnaldo Jabor considerando apenas esse texto?
- c) Há algo no texto que você não tenha compreendido? O quê?
- d) Qual a finalidade desse texto?
- e) Há algo que tenha sido dito que você discorda? O quê?
- f) Qual seria o significado da frase “não ser de ninguém” a qual o autor menciona no texto?
- g) E qual seria o significado da frase “ser de todo mundo”?
- h) Quais argumentos o autor usa para defender ou contrapor as ideias apresentadas no texto?

## FOCO NO TEXTO 2

**Refletindo criticamente sobre o texto lido**

1 – Leia o Texto 2 novamente e discuta as perguntas a seguir com seus colegas e sua professora.

- a) Ellen Dutra em “Amores Líquidos sim! E daí? Se antecipa em relação a uma possível objeção do leitor. Qual seria essa objeção?
- b) Quando e como ela fez essa objeção?
- c) Qual a imagem que a autora faz de seus leitores?
- d) Quais os estereótipos culturais apresentados no texto?
- e) Como a autora relaciona as diferentes formas de relacionamento com os personagens e contextos históricos referidos por ela e no qual ela está inserida?
- f) Quais argumentos a autora usa para defender ou contrapor as ideias apresentadas no texto?

**Discutindo criticamente as temáticas estudadas**

1 – Discuta estas questões com seu professor e colegas de sala.

- a) Em seu círculo de amizade, você acredita que as pessoas preferem a liberdade ou preferem um namoro mais formal? Por quê?
- b) O que você previu em relação aos textos lidos se confirmou ou houve mudanças ao longo da leitura? Justifique sua opinião.
- c) Comente explicitando as possíveis consequências dos relacionamentos líquidos.
- d) Você se sente preparado para lidar com esse tipo de relacionamento líquido? Por quê?



## MÓDULO 1 – ESTUDANDO O GÊNERO

### RECONHECENDO A ORGANIZAÇÃO DOS GÊNEROS DA ORDEM DE ARGUMENTAR

#### Inferindo sobre o texto

1 - Nós falamos e escrevemos por meio de gêneros de texto. Leia os textos a seguir e relacione-os de acordo com a classificação de gêneros de texto apresentada nesta atividade.

- (A) Artigo de Opinião  
(B) Crônica Argumentativa



#### TEXTO 1 ( ) - FICAR OU NAMORAR?

Rosely Steil

Muitos adolescentes atualmente estão optando por ficar ao invés de namorar, pois ficar é uma felicidade momentânea já que no relacionamento mais sério você poderá encontrar a felicidade, mas também a tristeza advinda das dificuldades de uma relação a dois.

O namoro foi substituído pelo ato de ficar, que significa basicamente beijar, abraçar... O risco que os jovens correm quando optam por este tipo de relação é quando este tipo de namoro rápido ultrapassa os beijos e abraços e acaba na cama.

No outro dia aquela felicidade momentânea já passou, se o casal não estava preparado para o ato sexual em si, e nenhum deles pensou na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis ou uma gravidez indesejada, poderá ter como resultado uma doença ou na melhor das situações uma gravidez, e aí?

Como faço? Assumo perante a sociedade? Ou procuro uma forma de me livrar deste problema bem rapidinho? Grande dor de cabeça para o casal, pois tanto uma DST'S ou uma gravidez indesejada poderá ocorrer deixando assim o casal que queria apenas um pouco de divertimento com uma bomba na mão, e sem saber como resolver.

Muitas vezes sobra apenas para a garota resolver esta solução sozinha, ainda ouve do parceiro de um dia só, que "este filho não é meu", poderá ser de outro qualquer, e aí? aí vem o medo, o aceite da família para esta nova situação.

Geralmente são os homens os mais adeptos do "ficar", normalmente as mulheres ficam presas ao sentimento, os homens são mais racionais pensam

apenas em satisfazer seus desejos, enquanto as mulheres querem viver uma grande paixão, e, é aí que mora o perigo.

Rosely Steil- Pedagoga CREAS- Coordenadora Municipal do Fórum Catarinense de Combate a Violência e a Exploração Sexual Infanto-Juvenil.

Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/09/texto-ficar-ou-namorar-com.html>;

Acesso em 25/10/2019, às 20h.

### TEXTO 2 ( ) - Amores Virtuais – Juliano Martinz

Chegou à conclusão de que a única forma de encontrar o seu príncipe encantado era por meio de sites de relacionamentos, especializados em unir pessoas com características semelhantes.

Moça tímida, recatada, criada sob o rigor de um pai severo, nunca fora de sair, fazer amigos, paquerar. Encontrar um namorado, dentro de casa, assistindo novela das 6, das 7 e das 8 seria humanamente impossível. Mas chegando perto do fúnebre abismo dos 30 anos, chegou à conclusão de que precisava mudar. E a solução seria acreditar em amores virtuais.

Acessou o site. O primeiro campo a ser preenchido era “Apelido”. Um apelido, meu Deus! Mas que apelido? O apelido de criança? Nem pensar. “Miss Pança” estava fora de cogitação. Assustaria qualquer pretendente. Ela precisava de algo mais quente, mais sugestivo, mas sem ser extravagante demais. Que tal “Donzela em Erupção”!? Não era o exemplo perfeito de criatividade, mas não deixava de ser sincero. Se não fosse sincera agora, o que dizer depois de iniciar um relacionamento?

Mas na hora de preencher campos como Idade, Altura e Peso, hesitou. Sinceridade demais desgasta a relação, pensou, como uma especialista em relações amorosas. Por isso, diminuiu idade e peso, e aumentou a altura. No campo Cantor (a) Preferido (a), achou que Xuxa ia passar uma imagem ruim. Melhor Elis Regina. Homens gostam de mulheres cultas. Livros? Na vida, ela só tinha lido Dale Carnegie. Por isso, arriscou um Patrick Sufind – embora ela tentasse se referir a Patrick Süskind – que fora citado em alguma nota da Cláudia, mês passado. No campo Sonho, chegou a conclusão de que se colocasse a verdade (aquela verdade que cultivava ternamente desde seus 12 anos) de que queria casar e ter uma ninhada de 3 ou 4 filhos, ah, aí sim ninguém se interessaria por ela.

No final das contas, havia mudado tantas características, tantas referências, tantas especialidades que a “Donzela em Erupção” poderia ser qualquer pessoa do mundo, menos ela.

Ficou deprimida ao perceber que, se ela agia dessa maneira, ocultando

suas características – encaradas como “defeito” sob os exigentes olhos de mulher que imagina estar fadada à vida monástica – e inventando outras qualidades; sim, se ela agia de tal forma, não seria difícil imaginar que outros agiriam da mesma maneira. Em outras palavras: se recebesse o e-mail dum jovem de vinte e poucos anos, atlético, olhos claros, nominado Poeta Coruscante, deveria entender: coroa desorientado, barrigudo, consumidor assíduo de espetinho e ovo cozido no Bar do Joca, e torcedor fanático do Grêmio Maringá.

Pensou melhor. Bem melhor, por sinal. Fechou o navegador sem salvar seu cadastro, e foi assistir emocionada, a mais uma eliminatória de A Fazenda.

“Amores virtuais e sentimentos byteanos conjugados em crônicas humorísticas”

Disponível em:

(<https://corrosiva.com.br/cronicas-engracadas/amores-virtuais/>)

Acesso em:25/10/2019

2 - Identifique com o número do texto (I ou II) o enunciado que justifique sua resposta à pergunta anterior.

( ) O texto apresenta argumentos, apresenta um teor crítico acentuado, narra uma breve história, com personagens, tempo e espaço sobre um tema cotidiano e polêmico, é subjetivo e possui um caráter contemporâneo.

( ) Pelo fato do texto ter como domínio predominante a argumentação para abordar um tema polêmico. E em sua estrutura apresenta: título, parágrafo introdutório, no qual os elementos principais da ideia a ser retratada são evidenciados, desenvolvimento, no qual são expostos os argumentos em defesa de um ponto de vista a ser defendido e por apresentar também uma conclusão, na qual ocorre o fechamento de todas as ideias abordadas ao longo do discurso.

### FOCO NO TEXTO 1 - Problematicando o tema

1 – Após ler o texto acima, discuta as perguntas a seguir com seus colegas e sua professora.

a) Como você define ficar e namorar?

b) Você concorda que os homens são mais adptos ao ato de ficar e as mulheres ficam mais presas ao sentimento? Por quê?

c) O que você pretende para a sua vida? Ficar ou namorar? Por quê?

d) Para você, qual poderia ser o maior problema entre ficar e namorar?

2- A decisão entre ficar e namorar é algo muito sério e implica em uma série de fatos e consequências. Comente sobre as possíveis consequências para uma jovem adolescente sobre ter que, por exemplo, assumir um(a) filho(a) sem a participação paterna. O que você faria se vivesse uma situação como essa?

## FOCO NO TEXTO 2 - Problematizando o tema

1 – Após ler o Texto 2, discuta as perguntas a seguir com seus colegas e sua professora.

No texto, aparecem as palavras "monástica" e "Coruscante", que significam ter regra de vida igual à dos monges e brilhante. Qual a relação destas palavras com a construção dos personagens?

- a. Qual é o objetivo dessa crônica?
  - b. Pelo que foi dito no texto, os amores virtuais são verdadeiros? Por quê?
  - c. Além do título, qual outra parte do texto sintetiza o tema abordado?
  - d. Que tipo de relacionamento a personagem da crônica busca? Como você chegou a essa conclusão?
  - e. Quais são outros problemas dos amores virtuais além dos expostos no texto?
- b) Qual é sua opinião sobre os relacionamentos virtuais?
  - c) Qual é a relação entre relacionamentos virtuais, rápidos e líquidos, tratados em outros textos?

## ENTENDENDO A INTRODUÇÃO DE UM TEXTO DE OPINIAO A PARTIR DA

1 - Em Artigos de Opinião, é comum o(a) escritor(a) apresentar no início do texto uma tese ou uma premissa a partir da qual ele desenvolve sua argumentação. Por exemplo, a premissa do texto "Namorix" é o fato de que muitas pessoas não querem ser de ninguém, mas quer que alguém seja seu. Observe que é a partir dessa ideia que o autor desenvolve seus argumentos. Considerando este exemplo, retome os textos lidos, indicados a seguir, e identifique as informações que expressam a tese ou a de cada um destes textos.

<b>Texto - Amores Líquidos E daí?</b>	( ) O casamento era a principal perspectiva na vida da mulher.	( ) A geração da mãe da escritora não trabalhavam, apenas namoravam e se casavam.	( ) Uma geração de mulheres que estudavam e trabalhavam, mas invariavelmente se casavam com o primeiro e único namorado.
<b>Texto - Ficar ou namorar?</b>	( ) Ficar é uma felicidade momentânea	( ) A garota sente dificuldade para namorar	( ) Muitos adolescentes estão optando por ficar ao invés de namorar

2 - Releia atentamente o primeiro parágrafo dos textos Ficar ou namorar? e Amores Virtuais e identifique a ideia polêmica apresentada em cada um dos textos.

**Texto** **I:**

---



---

**Texto** **II:**

---



---

3 - Ainda em relação ao texto ( I ) Ficar ou namorar? e (II) Amores Virtuais, relacione os enunciados abaixo de acordo com a composição do primeiro parágrafo de cada um dos textos mencionados.

- ( ) O escritor inicia o parágrafo abordando sua temática, a partir da referência de um grupo em específico da sociedade.
- ( ) O escritor descreve a personagem principal e apresenta o motivo que a fez tomar uma atitude.
- ( ) Não há presença de marcação expressões que implicam o enunciador.
- ( ) A apresentação da temática acontece de forma irônica, subjetiva e criativa.
- ( ) É apresentado um argumento que justifica a escolha de como os jovens preferem se relacionar

4 - O artigo de opinião tem como característica apresentar a opinião de seu escritor. Sabendo disso, releia os textos I e II e responda as seguintes perguntas:

a) O produtor do texto faz uso da primeira pessoa do singular ou do plural? Em qual momento ele faz isso?

---



---

b) Você pensa que usar ou não a primeira pessoa do singular ou do plural interfere na construção de sentido de um texto de opinião? Por quê?

---



---

c) Há alguma menção de alguma experiência do próprio autor referente a temática abordada nos textos? Justifique.

---



---

5 - Aponte os elementos linguísticos dos textos I e II que evidenciem a impessoalidade da autoria do texto no primeiro parágrafo:

Texto I:

---



---

Texto II:

---



---

6 - Identifique os operadores argumentativos no primeiro parágrafo dos textos I e II, registrando-os no quadro a seguir.

	<b>Operador</b>
<b>Texto I</b>	
<b>Texto II</b>	<b>Operador</b>

7 - Relacione cada operador argumentativo do quadro acima a sua função:

(\_\_\_\_\_) associar duas orações em que a segunda oração expressa a explicação da ideia iniciada na primeira oração.

(\_\_\_\_\_) unir duas orações em que a segunda oração expressa um acréscimo da ideia iniciada na primeira oração.

(\_\_\_\_\_) unir duas orações em que a segunda oração expressa um acréscimo da ideia iniciada na primeira oração.

(\_\_\_\_\_) indicar oposição e contraste dentro de uma mesma oração

(\_\_\_\_\_) ligar duas orações em que a segunda oração expressa a explicação da ideia iniciada na primeira oração.

8 – Há formas diferentes para se iniciar um texto argumentativo e elas podem variar conforme objetivo e estilo do Escritor. Leia o quadro a seguir! Ele apresenta algumas possibilidades para se iniciar um Artigo de Opinião e responda à pergunta.

<b>Tipo de introdução</b>	<b>Explicação</b>	<b>Exemplos</b>
<b>Citação direta</b>	Transcrição do texto de alguém sobre o assunto	“E na noite seguinte à segunda-feira, se perdeu da frota Vasco de Ataíde, sem haver vento forte ou contrário que o pudesse explicar; para o encontrar fez suas diligências capitão, mas não mais apareceu”, escreveu Pero Vaz e Caminha a D. Manuel de Portugal. Outro Brasil (Luis Fernando Veríssimo - O Globo 01/02/2009)” (p337)
<b>Citação indireta</b>	Reprodução do texto em forma de paráfrase, sem fazer cópia fiel das palavras de alguém	“Certa vez fizeram uma homenagem ao boxeador Joe Louis, na época o negro mais famoso do mundo, e alguém terminou um discurso dizendo que ele era um orgulho para sua raça – a raça humana. Muitos anos depois um comico diria a mesma coisa de Michael Jackson, mas com uma maldade final. Ele era um orgulho para sua raça –fosse ela qual fosse!  Além do Nariz (Luis Fernando Veríssimo – O Globo 02/07/2009 (p.337)
<b>Pergunta</b>	Início de texto por meio de uma interrogação que conduz o leitor à reflexão sobre o tema	“Qual a diferença entre namorar e ficar? A diferença é que namoro tem amor dentro! Veja: N-AMOR-O!  Beijar é bom demais! Sem dúvida alguma. O ruim é sair beijando todo mundo que se vê pela frente. E tem fase na vida que dá vontade de fazer isso mesmo. A descoberta do "ficar" com o outro é algo mágico, muito bom. Mas ao entrar nessa onda do "ficar", além de "queimar o filme" na rua, no bairro, na escola, na cidade, você literalmente pode "ficar na mão".  Disponível em: <a href="https://www.a12.com/jovensdemaria/artigos/comportamento/namorar-ou-">https://www.a12.com/jovensdemaria/artigos/comportamento/namorar-ou-</a>

		<b>ficar-qual-a-melhor-escolha</b>
<b>Alusão a um romance, filme, conto, personagem</b>	Citação de obras importantes no começo do texto	“Quando eu era pequena, sabia pela voz do Cid Moreira se hora da janta, pela do Chico Anysio se era hora de dormir, e pelo riso do Dick Vigarista se era hora de ir para a escola. A TV, como os primeiros relógios públicos da idade média, regulava a vida dos brasileiros. (p. 337)  Vale TV (Fernanda Torres. Folha de S. Paulo 22/03/2013)
<b>Narração de um fato</b>	Relato sobre acontecimentos ou histórias que tem relação com o tema	“Vivemos relações cada vez mais conectadas virtual e superficialmente, e menos conectadas real e profundamente. Casal de homem e mulher sentado na cama, utilizando computadores, celulares e tablets para acessar netflix e redes sociais, demonstrando que estão presentes em corpo porém não em mente”.  Disponível em:  <a href="https://www.anarquista.net/relacionamentos-superficiais-da-liquidez-ao-desejo-de-conexao/">https://www.anarquista.net/relacionamentos-superficiais-da-liquidez-ao-desejo-de-conexao/</a>
<b>Citação de provérbio</b>	Citação de um provérbio que será utilizado para defender a posição durante a argumentação	Devemos exigir a todos os nossos políticos que parem de inventar e tratem a Educação com o carinho que ela merece. Enquanto “o Diabo esfrega um olho”, o Império educacional construído pelo ex-ministro da educação, Nuno Crato, quase ficou em ruínas: a abolição dos exames do 4.º ano e da prova de Avaliação de Conhecimentos e Capacidades pelo Parlamento foi o início de mudanças”.  Disponível em:  <a href="https://www.publico.pt/2016/01/30/sociedade/opiniao/versao-politica-de-amor-com-amor-se-paga-1721782">https://www.publico.pt/2016/01/30/sociedade/opiniao/versao-politica-de-amor-com-amor-se-paga-1721782</a>
<b>Alusão histórica</b>	Referência a fatos ou ocorrências marcantes comparando com o presente do texto	“Casório?!  O número de divórcios nunca foi tão grande, hoje há 280% mais casamentos desfeitos do que há 25 anos atrás, uma separação acontece a cada 10 horas e a cada 4 horas um divórcio é assinado. Porém, a ilusão de uma vida mais livre e liberal depois de uma separação pode iludir muitas pessoas, levando-as a cometer um dos maiores erros de suas vidas: não persistir em seu casamento”.  Disponível em:  <a href="http://letrasquecirandam.blogspot.com/2011/11/artigo-de-opiniao-sobre-o-divorcio.html">http://letrasquecirandam.blogspot.com/2011/11/artigo-de-opiniao-sobre-o-divorcio.html</a>
<b>Declaração</b>	Afirmção inovadora para causar surpresa no leitor	“Muitos de nós já ouvimos falar esse termo “mundo líquido”. O sociólogo Polonês Zigmunt Bauman trata em vários escritos sobre o tema, mundo líquido moderno, modernidade líquida, tempos líquidos, etc”.  Disponível em:  <a href="https://www.fasdapsicanalise.com.br/modernidade-liquida/">https://www.fasdapsicanalise.com.br/modernidade-liquida/</a>
<b>Oposição</b>	Duas orações com ideias opostas que conduzem a argumentação.	“Há quem diga que sou otimista demais. Há quem diga que sou pessimista. Talvez eu tente apenas ser uma pessoa observadora habitante deste planeta, deste país. Uma colunista com temas repetidos, ah, sim, os que me impactam mais, os que me preocupam mais, às vezes os que me encantam particularmente.  Disponível em:  <a href="https://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/8216-educacao-reprovada-8217-um-artigo-de-lya-luft/">https://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/8216-educacao-reprovada-8217-um-artigo-de-lya-luft/</a>

**Fonte:** Adaptada de Henrique, Marta Aparecida Broietti.2019.

9 – Tomando por base o quadro acima, quais formas de introdução de texto foram utilizadas pelos escritores?

Arnaldo \_\_\_\_\_

Jabor \_\_\_\_\_

Ellen Dutra \_\_\_\_\_

Rosely Steil \_\_\_\_\_

10 - Observe os verbos que aparecem nos textos *Ficar ou Namorar?* e *Amores Virtuais* e responda às perguntas a seguir.

a) Indique o tempo e o modo verbal que mais aparecem no texto “*Ficar ou Namorar?*”.

- ( ) presente do indicativo
- ( ) pretérito perfeito do indicativo
- ( ) presente do subjuntivo
- ( ) pretérito imperfeito do subjuntivo
- ( ) futuro do pretérito do indicativo

b) Qual a função do tempo e do modo verbais mais empregado no texto *Amores Virtuais*?

- ( ) indicar que a sequência das ações aconteceram em futuro próximo
- ( ) mostrar que as ações já haviam acontecido antes do esperado
- ( ) indicar que as ações são simultâneos e duradouros
- ( ) mostrar que as ações acontecerão em um futuro breve
- ( ) indicar que as ações ocorreram em um passado remoto

11- Rosely Steil, autora do Texto 1, inicia o primeiro parágrafo com os termos “Muitos adolescentes” para fazer referência às pessoas a quem ela se refere no texto. No entanto, no desenvolvimento do texto, a autora opta por não repetir essa referência, que é “Muitos adolescentes”, e a substitui por outros substantivos. Quais são estes substantivos?

---



---



---

### Entendendo a introdução de um texto de opinião a partir da escrita

1 - Reescreva os primeiros parágrafos dos textos I e II substituindo as palavras sublinhadas por outras palavras ou expressões de forma que o sentido atribuído ao texto original não se perca.

#### TEXTO 1 - FICAR OU NAMORAR? Rosely Steil

Muitos adolescentes atualmente estão optando por ficar ao invés de namorar, pois ficar é uma felicidade momentânea já que no relacionamento mais sério você poderá encontrar a felicidade, mas também a tristeza advinda das dificuldades de uma relação a dois.

---



---



---



---



---



---



---



---

## TEXTO 2 - Amores Virtuais – Juliano Martinz

Chegou à conclusão de que a única forma de encontrar o seu príncipe encantado era por meio de sites de relacionamentos, especializados em unir pessoas com características semelhantes. Moça tímida, recatada, criada sob o rigor de um pai severo, nunca fora de sair, fazer amigos, paquerar. Encontrar um namorado, dentro de casa, assistindo novela das 6, das 7 e das 8 seria humanamente impossível. Mas chegando perto do fúnebre abismo dos 30 anos, chegou à conclusão de que precisava mudar. E a solução seria acreditar em amores virtuais.

---



---



---



---



---



---



---



---

2 – Leia esta definição de tese ou premissa para ajudá-lo em suas compreensões sobre o desenvolvimento da argumentação.

### O QUE É UMA TESE OU PREMISA?

**Premissa** significa um **ponto de partida para a organização de uma argumentação e de um raciocínio**.

Premissa significa também **proposição**, ou seja; as informações, dados ou conteúdos que servem como **base para um raciocínio**, para estudar argumentos que **levará a uma conclusão**.

**Exemplo:** partiram da premissa de que todo idoso tem seus direitos.

Disponível em: <https://www.meusdicionarios.com.br/premissa>. Acesso em 10/11/19, às

18h.

O raciocínio argumentativo constitui-se “de um tema e de uma tese anterior para que o escritor tenha um ponto de partida para a escrita de seu texto” para que, em seguida, possa apresentar “seus dados considerando sua posição sobre a temática abordada. Dados estes, que servirão como argumentos para sustentar sua tese.” (BRONCKART, 2009, p.227)

3 - Considere que, quando o(a) escritor(a) toma uma posição ao escrever, ele(ela) dialoga com outros posicionamentos de outros autores(as) sobre o mesmo assunto. Tendo isso em mente, identifique dentre as teses abaixo a(s) que está(ão) em acordo com a posição assumida no artigo “*Ficar ou Namorar*”, escrito por Rosely Steil.

( ) É apresentado um argumento que justifica a escolha de como os jovens preferem se relacionar;

( ) “É muito bom ter alguém pra gostar, trocar, viver algo gostoso no dia-a-dia. Compartilhar a vida com alguém faz bem! Enlaça sentimentos, deixa as coisas mais interessantes”.

( ) “Muitas pessoas dizem preferir estar solteiros, se envolver apenas em pequenas paixões e jamais tentar algo realmente sério e definitivo”.

( ) “Num passado próximo, o namoro era visto apenas como uma forma de constituir família e era visto como um desrespeito, se desse modo não acontecesse”.

( ) “Penso que toda pessoa deva ter alguém na vida para partilhar as suas alegrias e tristezas, conversar, brincar, descontraí-se”.

( ) “É muito bom ter alguém pra gostar, trocar, viver algo gostoso no dia-a-dia. Compartilhar a vida com alguém faz bem! Enlaça sentimentos, deixa as coisas mais interessantes”.

Volte ao texto e identifique a tese defendida pelo autor.

4 - Você concorda com a tese defendida no texto *Ficar ou Namorar*? Por quê?

---



---



---



---

5 - Escreva um parágrafo inicial para um Artigo de Opinião em que você apresente uma tese que aponte seu posicionamento contrário em relação à tese apresentada no texto *Ficar ou Namorar*?

---



---



---



---



---



---

6 - Imagine que você tenha sido o(a) autor(ra) dos textos lidos até o momento. Considere o conteúdo temático, o que foi dito em cada um deles e produza dois

outros possíveis títulos tornando-os mais atrativos e que possam sintetizar melhor a ideia dos textos.

- **Namorix** - *Arnaldo Jabor*

---

---

- **Amores Líquidos Sim! E daí?** - Ellen Dutra de Oliveira

---

---

- **Ficar ou namorar?** - Rosely Steil

---

---

- **Amores Virtuais** – Juliano Martinz

---

---

---

## MÓDULO 2

### *DESENVOLVENDO A CAPACIDADE ARGUMENTATIVA*

1 – Leia os Textos 1 e 2 a seguir para a realização das atividades de leitura e escrita que aparecerão na sequência.

#### **Texto 1**

Quarta-feira, 01/02/2017, às 12:22, por **Jô Alvim**

#### 8 RELACIONAMENTO SEM COMPROMISSO

9



Há uma queixa dos dois gêneros - feminino e masculino - que quando o assunto é relacionamento ninguém quer nada sério. É só pegação.

Neste cenário, a ordem atual parece ser a ideia de aproveitar o máximo o momento presente, tornando as relações diversificadas, breves e instáveis. A relação é contingencial, baseada num acordo mútuo e que deve durar enquanto houver co-satisfação entre o “casal”. Aqui, fidelidade, compromisso ou projetos futuros são palavras que não fazem parte do vocabulário a dois. É a experiência pela experiência.

No entanto, apesar do caráter descompromissado deste cenário, o desejo de que este relacionamento temporário torne-se um namoro pode brotar em um dos parceiros, porém muitos não verbalizam por receio de que o outro queira terminar.

Como lidar com esta forma de relacionamento? A resposta não é tão simples, uma vez que envolve emoções.

Toda relação amorosa é formada por um lado pelos nossos desejos, pelas nossas fantasias. E por outro lado, pelas nossas dificuldades emocionais, por nossos sentimentos de perda, de desespero. Isso significa que uma relação amorosa vem com a marca da nossa história e é desta forma que vamos tentar realizar um encontro, procurando o ideal de amor: alguém que nos complete, que nos proteja, que nos seja fiel.

O que leva um casal a não estabelecer um vínculo duradouro, pode ser por questões objetivas ou subjetivas. No entanto, quando decidem estar juntos, o fazem em função do prazer. Prazer aqui no sentido amplo da palavra.

O amor de hoje, conhecido como ficar, é uma forma de relacionamento onde os parceiros não criam expectativa de que o outro lhe complete. Cada um reconhece

em si os seus desamparos, porém reconhece no outro isso também e ponto final. Não há cobranças.

No entanto, o que parece ser a solução não é, já que é isso que paralisa uma relação, pois não havendo troca, não há entrega. Sem isto, o encontro que levaria ao crescimento de ambos, torna-se impossível. Neste ficar não há um pedido para que o outro permaneça. Os dois perdem.

Disponível em: (<http://g1.globo.com/sp/presidente-prudenteregiao/blog/psicoblog/post/relacionamento-sem-compromisso.html/>).

Acesso em 26/10/2019, às 09h18min.

## Texto 2

### Ficar

É a nova moda entre os jovens e que dá tendências de que veio pra “ficar”. Atualmente, as pessoas estão em busca de curtir a vida, mas sem compromisso, com isso eis que surge o tal “ficar”, que significa estar com várias pessoas sem ter nenhum relacionamento fixo como, por exemplo, dar uns “amassos” (ficar) com aproximadamente seis meninas (os) em uma só noite e com pessoas que mal conhece.

Sem dúvida é uma maneira muito prática de escapar dos relacionamentos sérios, para muitos é a melhor coisa. Porém, esse tipo de relacionamento pode levar os jovens a uma vida vazia, sem grandes experiências emocionais que serviriam de aprendizado afetivo. Muitos adolescentes chegam a entrar em depressão após ficar com várias pessoas, pois isso não é uma coisa saudável para eles.

Além disso, há vários tipos de doenças que são transmitidas através da boca, quando você “fica” com mais de uma pessoa a probabilidade de você adquirir uma doença bucal e até sexual é muito grande. Por isso, boa parte dos especialistas recomenda aos jovens que tenham mais relacionamentos sérios, mas se “ficar”, permaneça com o mesmo parceiro sem variações constantes. Isso diminuirá os riscos de contrair qualquer tipo de doença.

O ato de “ficar” está mais ligado ao homem, apesar de ter aumentado significativamente o número de mulheres praticantes deste tipo de relacionamento. Isso faz com que a fama masculina de “galinha” aumente, e a da mulher se torna mais aparente. É necessário que os jovens apreciem mais a vida, porém sem se expor a tantos riscos.

Publicado por: Eliene

Disponível em:

<https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sexualidade/ficar.htm>.

Acesso em 26/10/2019, às 10h.

2 – Com base no texto lido, discuta as questões a seguir com seus colegas e sua professora.

b) O que você entende sobre a afirmação do autor ao dizer que a relação afetiva é contingencial?

- c) O que pode ser feito para transformar uma relação sem compromisso em um namoro sério e responsável?
- d) Qual é a ideia mais importante que o texto explicita?
- e) Como você sintetiza o posicionamento do autor acerca dos relacionamentos tratados no texto?

3 – Com base no texto lido, discuta as questões a seguir com seus colegas e sua professora.

- a) Qual é a origem do termo “ficar”?
- b) A autora do texto aponta algumas consequências do ato de “ficar”. Quais outras possíveis consequências você indicaria a partir de suas experiências?
- c) Você concorda que o ato de “ficar” é algo mais comum entre os homens do que entre as mulheres? Por quê?
- d) Quando a autora sugere que não há exposição a tantos riscos, quais riscos ela retoma no texto?
- e) Qual pode ser o objetivo da autora em abordar neste texto as questões relacionadas à saúde? Por que a autora faz isso no texto?

4 - Responda à pergunta a seguir, referente aos Textos 1 e 2, indicando uma das opções entre parênteses. Justifique sua escolha.

- a) Qual tipo de relacionamento os autores consideram mais positivo?

**No texto 1:**

( ) Relacionamento sem compromisso ( ) Relacionamento sério

Por quê?

---



---



---

**No texto 2:**

( ) Relacionamento sem compromisso ( ) Relacionamento sério

Porquê?

---



---



---

5 - Identifique os verbos que aparecem nos textos **Relacionamento sem compromisso e Ficar** e faça as atividades a seguir.

- a) Indique o tempo e o modo verbal que mais aparecem nos Textos **Relacionamento sem compromisso e Ficar**.

- ( ) presente do indicativo
- ( ) pretérito perfeito do indicativo
- ( ) presente do subjuntivo
- ( ) pretérito imperfeito do subjuntivo
- ( ) futuro do pretérito do indicativo

- b) Qual a função do tempo e do modo verbais mais empregados nos Textos **Relacionamento sem compromisso e Ficar**?

( ) indicar que a sequência das ações aconteceram em futuro próximo

- ( ) mostrar que as ações já haviam acontecido antes do esperado
- ( ) indicar que as ações são simultâneas e duradoras
- ( ) mostrar que as ações acontecerão em um futuro breve
- ( ) indicar que as ações ocorreram em um passado remoto

6 – Releia os Textos 1 e 2 e identifique o tempo e o modo verbais utilizados, respondendo oralmente a sua professora e, compartilhando com os seus colegas, o que isso pode indicar.

7 – Leia as explicações e exemplos a seguir para fazer as próximas atividades de uso da língua a fim de que você possa desenvolver sua capacidade argumentativa e crítico-reflexiva

### OPERADORES ARGUMENTATIVOS

São articuladores, palavras ou expressões que servem para auxiliar na construção e desenvolvimento de opiniões, argumentos e tomadas de posicionamento em relação a determinados assuntos tratados em textos orais e escritos, conectando as partes do texto de acordo com os objetivos do texto e do autor.

### TIPOS E EXEMPLOS DE OPERADORES ARGUMENTATIVOS

**Existem centenas de operadores argumentativos**, e a língua, em seu uso, cria tantos outros nos diversos processos comunicativos. Entretanto, existem alguns desses operadores que valem a pena ter sempre em mente:

- **Operadores de oposição:** são aqueles que interligam ideias que se contrapõem.

São eles: mas, porém, todavia, contudo, entretanto, no entanto, senão, embora, conquanto, ainda que, mesmo que, mesmo quando, apesar de que, se bem que, malgrado, não obstante, inobstante, em que pese etc.

*Exemplo: Eu gosto de sorvete, MAS estou gripado.*

- **Operadores de adição:** são aqueles que aglutinam trechos com sentidos complementares, que não se contrapõem. São eles: e, nem, também, não só... mas também, mas ainda, como também, ademais, outrossim, além disso etc.

*Exemplo: Eu NÃO SÓ vou ficar, MAS TAMBÉM dormirei aqui.*

- **Operadores de conclusão:** são aqueles que denotam uma conclusão em relação ao que foi dito anteriormente. São eles: logo, portanto, então, assim, enfim, conseqüentemente, por isso, por conseguinte, de modo que, por fim etc.

*Eu não tenho dinheiro. LOGO, não irei sair hoje.*

- **Operadores de explicação:** são os operadores que representam uma explicação sobre o que foi citado antes. São eles: pois, porque, que, porquanto etc.

*Exemplo: Eu não posso comer lasanha, POIS tenho alergia a queijo.*

- **Operadores de conformidade:** são aqueles que fazem referência a algo ou alguém. São eles: conforme, como, segundo, consoante, de acordo com etc.

*SEGUNDO Paulo Freire, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.*

- **Operadores de condição:** sugerem uma condição para a realização de algo. Exemplos:

se, caso, desde que, contanto que, exceto se, salvo se, a menos que, a não ser que, sem que, uma vez que (com o verbo no subjuntivo) etc.

*Exemplo:* **SE** fizer bom tempo amanhã, eu vou.

- **Operadores de finalidade:** são aqueles que denotam a razão pela qual algo acontece. Exemplos: a fim de que, para que, com o fito de, que, porque (= para que) etc.

*Exemplo:* Eu bebo água **A FIM DE QUE** não fique desidratado.

- **Operadores de comparação:** tais operadores constroem uma comparação entre duas sentenças. Exemplos: mais que, menos que, tão... quanto, tão... como, tanto... quanto, tão... como, tal qual, da mesma forma, da mesma maneira etc.

*Exemplo:* Um passeio no parque é **MAIS** agradável **QUE** sair para festas.

- **Operadores de consequência:** são aqueles que denotam uma relação de consequência em relação a determinado ato. Exemplos: tão... que, tal... que, tanto... que, tamanho... que, de forma que, de modo que, de sorte que, de maneira que etc.

*Exemplo:* O grito foi **TÃO** alto **QUE** acordou toda a vizinhança.

- **Operadores de alternância:** são os que apresentam uma relação de alternância entre dois polos. Exemplos: ou... ou, ora... ora, já... já, não... nem, quer... quer, seja... seja, talvez... talvez etc.

*Exemplo:* **ORA** quero dormir, **ORA** comer.

- **Operadores de proporção, simultaneidade:** são aqueles que sugerem uma relação de proporcionalidade entre os elementos interligados. Exemplos: à medida que, à proporção que, ao passo que, quanto mais, quanto menos etc.

*Exemplo:* À **MEDIDA QUE** estudo, me torno mais inteligente.

**Leia também: Como escrever um parágrafo?**

#### **Outros Exemplos**

Para compreender bem o que são os operadores argumentativos, é interessante observar como essas ferramentas linguísticas são observadas na prática. Acompanhe a análise do caso abaixo.

A expressão "**MAS**", na frase "Maria quer sair, **MAS** vai chover" é considerado um **operador argumentativo de oposição**, pois liga a oração "Maria quer sair" àquela que diz "vai chover". No caso, por conta do uso do **MAS**, fica parecendo que Maria não poderá sair devido ao fato de chover.

É interessante notar que, **se trocássemos o operador MAS pelo operador POIS**, teríamos: "Maria quer sair, **POIS** vai chover". Repare, **o sentido da frase mudou completamente**: agora parece que Maria quer sair justamente porque irá chover.

Disponível em: <https://escolakids.uol.com.br/portugues/operadores-argumentativos.htm>. Acesso em 10/11/19, às 17h.

### AINDA SOBRE TIPOS DE OPERADORES ARGUMENTATIVOS...

“São responsáveis pelo **encadeamento dos enunciados**, estruturando-os em texto e determinando a **orientação argumentativa**, o que vem a comprovar que a **argumentatividade** está inscrita na própria língua.” (KOCH; ELIAS, 2016, p.76)

1. Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão

e, também, ainda, nem (e não), não só...mas também, tanto... como, além e, além disso, etc.

2. Operadores que indicam o argumento mais forte de uma escala a favor de uma determinada conclusão

até, até mesmo, inclusive

3. Operadores que deixam subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes

ao menos, pelo menos, no mínimo

4. Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias

mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de (que)

5. Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores

logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência, etc.

6. Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciado anterior

porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como, etc.

7. Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, visando a uma determinada conclusão

mais... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto

8. Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas

ou... ou, quer... quer, seja... seja

9. Operadores que introduzem no enunciado conteúdos pressupostos

já, ainda, agora, etc.

10. Operadores que funcionam numa escala orientada para a afirmação da totalidade

(um pouco, quase) ou para a negação da totalidade (pouco, apenas)

Disponível em: KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Escrever e argumentar. São Paulo: Contexto, 2016

8- Identifique os operadores argumentativos que aparecem nos Textos 1 e 2 e registre-os no quadro a seguir.

TEXTO 1	TEXTO 2

9 – Encontre 2 sentenças em que os operadores argumentativos identificados acima apareçam em cada um dos Textos 1 e 2 e compartilhe-as oralmente com sua professora e seus colegas.

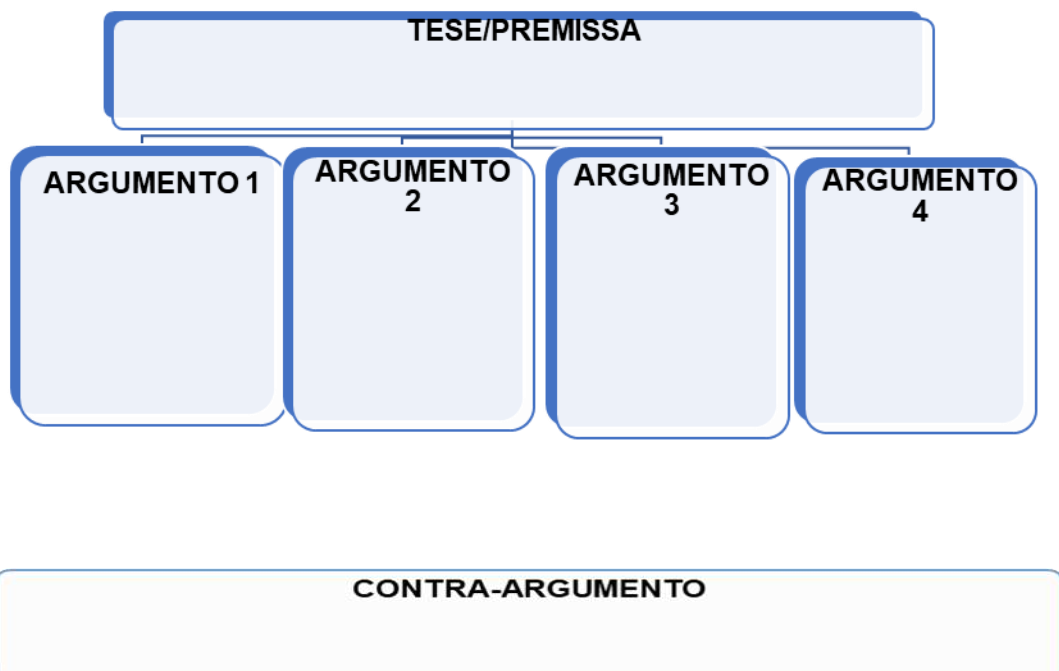
**RETOMANDO A ORGANIZAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL**  
**ARTIGO DE OPINIÃO**



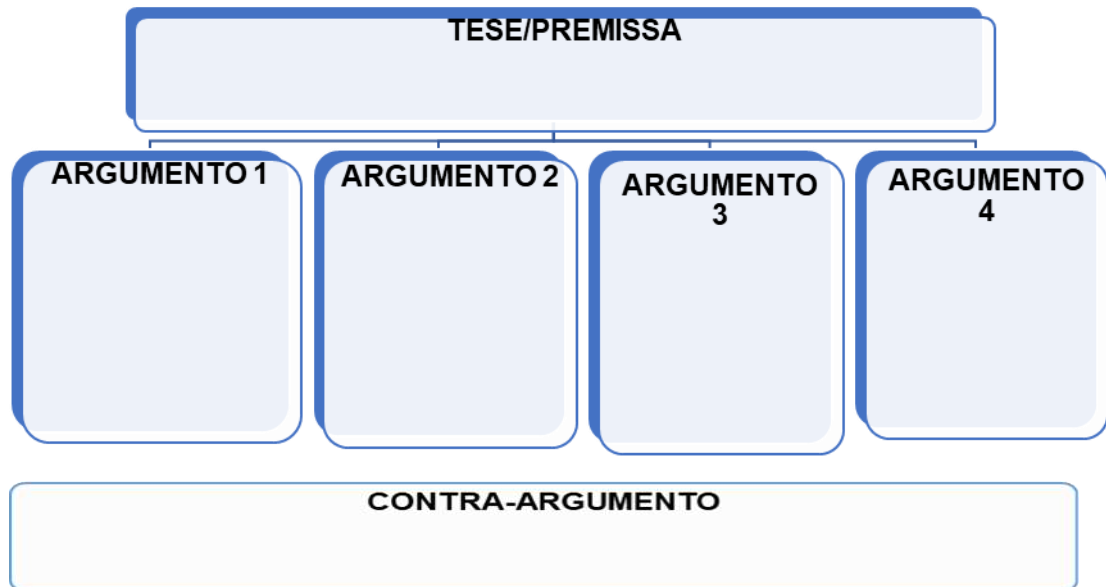
1 – Leia os Textos

1 e 2, intitulados **Relacionamento sem compromisso e Ficar**, novamente e identifique a tese ou premissa, os argumentos e o contra-argumento apresentados nestes textos e complete os quadros a seguir com as informações referentes a estes elementos dos textos.

**Texto 1:**



**Texto 2:**



2 – Quais dos argumentos apresentados em ambos os Textos 1 e 2 você consideraria importantes? Justifique sua opinião oralmente a sua professora e aos colegas de sala.

TEXTO 1	TEXTO 2

3 – Se você pudesse, mudaria os contra-argumentos apresentados em ambos os Textos 1 e 2? Se sim, quais seriam seus contra-argumentos? Justifique sua opinião oralmente a sua professora e aos colegas de sala.

TEXTO I	TEXTO II

3 - Leia as informações a seguir com sua professora e seus colegas e faça as atividades. Há algumas formas para organizarmos nossos argumentos, dentre elas estão os seguintes recursos:

- **A comparação:** quando apresentamos pontos opostos e semelhantes entre dois elementos de modo que permitam identificar a posição do autor em relação da temática.
- **Pergunta e resposta:** quando o escritor insere uma pergunta para a qual terá que responder de modo que explique ou justifique a ideia apresentada (um ou mais argumentos).
- **Problema e a solução:** quando o escritor (a) mostra que conhece o problema e as possíveis soluções.
- **Argumentos favoráveis e contrários:** quando o escritor (a) apresenta argumentos que indicam uma posição em relação ao assunto e também uma opinião contrária (contra-argumentos).
- **Exemplos:** quando há apresentação de exemplos do cotidiano que colaboram para o entendimento do leitor em relação ao fato.
- **Dados estatísticos ou numéricos:** quando há informações numéricas consideradas a partir de uma pesquisa, por exemplo.
- **Argumentos de autoridade:** quando afirmações que representam uma área especializada em um assunto são apresentadas.

4 - Considerando os recursos apresentados, identifique quais deles foram utilizados para o convencimento do leitor nos textos 1 e 2.

**Texto 1:**

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Comparação                         | <input type="checkbox"/> Pergunta e resposta      |
| <input type="checkbox"/> Problema e a solução               | <input type="checkbox"/> Exemplos                 |
| <input type="checkbox"/> Argumentos favoráveis e contrários | <input type="checkbox"/> Argumentos de autoridade |
| <input type="checkbox"/> Dados estatísticos ou numéricos    |   |

**Texto 2:**

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Comparação                         | <input type="checkbox"/> Pergunta e resposta      |
| <input type="checkbox"/> Problema e a solução               | <input type="checkbox"/> Exemplos                 |
| <input type="checkbox"/> Argumentos favoráveis e contrários | <input type="checkbox"/> Argumentos de autoridade |
| <input type="checkbox"/> Dados estatísticos ou numéricos    |   |

5 - É característico do gênero textual Artigo de Opinião organizarmos os argumentos de modo hierárquico, isto é, iniciando a discussão partindo do argumento mais importante para o menos importante ou vice-versa. Retome os textos “Relacionamento sem compromisso” e “Ficar” e explique oralmente a sua professora e seus colegas de que forma eles foram hierarquizados.

6 - Identifique alguns termos ou expressões, nos Textos 1 e 2, utilizados para estabelecer coesão e coerência textuais a fim de articular os argumentos apresentados em ambos os textos e compartilhe oralmente as sentenças em que eles aparecem e o que o uso destes termos podem indicar.

TEXTO I	TEXTO II

7 – Se você pudesse defender ou contraargumentar a tese defendida no Artigo de Opinião *Ficar*, escrito por Eliene, o que você reescreveria? Quais novos argumentos você acrescentaria ao texto? Escreva 3 argumentos que poderiam ser utilizados de modo a mostrar o seu posicionamento diante do assunto tratado. Você pode usar os recursos linguísticos que precisar desde verbos, operadores argumentativos, enumeradores ou outros.

a)

---



---



---

b)

---



---



---

c)

---



---



---

8 – Escolha um dos argumentos produzidos acima que lhe pareça importante para um novo Artigo de Opinião sobre os assuntos tratados no texto *Ficar* de modo que fique mais bem estruturado.

---



---



---

9 – Compartilhe oralmente com seus colegas e sua professora o que você reescreveu e qual foi seu posicionamento na atividade acima, justificando suas opiniões.

## MÓDULO 3

### *RECONHECENDO E PRODUZINDO O PARÁGRAFO*

**“A conclusão não é a repetição de algo que se disse anteriormente. Ela é o termo da demonstração, é um ponto de chegada é um balanço do que se discutiu antes. Por isso, deve estar ligada logicamente ao que a precede. É preciso que haja uma relação de necessidade entre o restante do texto e a conclusão. Nela, pode-se também alargar o problema, inserindo-o numa perspectiva mais geral ou mostrando que ele faz parte de uma problemática mais ampla”.**

**(FIORIN, 2015, p. 256)**

**“Conclusão é o fechamento de um trabalho, que pode ser um processo, projeto, ideia ou um texto. [...], a conclusão é uma das partes mais importantes, por ser o momento de finalizar o que foi desenvolvido no conteúdo e reforçar a ideia principal.**

Disponível em: <https://comunidade.rockcontent.com/como-fazer-uma-conclusao/>; Acesso em 22/11/19 às 18h.

1 - Leia o Texto 1 a seguir, o qual está sem conclusão e, em pares, discutam e escolham as possibilidades de conclusão de modo a identificar qual delas poderia ser a mais coerente com o texto.

#### **Texto 1**

#### **RELACIONAMENTO ABERTO! Qual a sua opinião sobre ele?**

Você aceitaria abrir sua relação? Falar de relacionamento aberto é algo polêmico, mas que desperta a curiosidade. Assim como no post sobre TRISAIS, trago o assunto como uma possibilidade de abrir diálogo sem preconceitos e respeitando a decisão de cada um, afinal, o que um casal escolhe para si, não é problema de ninguém.

Em resumo, o relacionamento aberto nada mais é que a liberdade de se relacionar afetiva ou sexualmente com indivíduos fora de uma relação, sem ser considerado traição. Um acordo entre o casal, que pode ser acompanhado de regras escolhidas e definidas por cada um. O relacionamento aberto não está diretamente ligado ao sexo, mas essa é a definição que tem ganhado, de forma preconceituosa e banalizada, talvez pelo estilo de relação ganhar cada vez mais espaço entre casais. Apesar de não ser uma opção minha, morando em SP convivemos com propostas e pessoas que buscam o formato de relação.

Romper com a monogamia é enfrentar uma sociedade criada através de um conceito cristão, que institui o casamento como uma questão divina e a traição como um pecado mortal. A questão da monogamia está diretamente ligado a cultura de cada local, de país para país, de cidade para cidade e assim por diante. Muitos consideram que entender o relacionamento aberto, pode ser a chave para uma relação mais duradoura,

tendo como questão principal a maturidade dos envolvidos e a segurança na relação. Apesar de um assunto popular, em enquete realizada no blog, mais de 68% das pessoas não aceitariam a relação, o que demonstra um receio com o formato de relacionamento. Em mensagens ao blog, muito relatam estarem felizes com o tipo de relação, mas a grande maioria aborda com preconceito o assunto.  
(...)

Disponível em:

<https://www.pedropitanga.com.br/relacionamento-aberto-qual-a-sua-opinioao-sobre-ele/>;

Acesso em 27/10/2019 às 22h17min.

2 – Identifique as possíveis conclusões para o Texto 1 e marque a(s) opção(ões) escolhida(s).

( ) Portanto, nem sempre é possível avançar satisfatoriamente sem a ajuda de um profissional, pois é muito fácil perder a perspectiva durante as discussões. Se isso acontecer com vocês, considere a possibilidade de começar uma **terapia de casal**.

( ) Acredite, **estar nesse tipo de relacionamento não significa não sentir ciúmes, nem se sentir traído**. Simplesmente há diferentes noções do que é desonesto e inaceitável.

( ) Entrar em uma relação aberta tem que ser algo consensual, não aceite a proposta sem estar seguro da sua decisão e do seu relacionamento. Respeite sempre as suas crenças e decisões, pois isso fala mais sobre você do que sobre seu namoro. Regras, profundidade, respeito, segurança e prazer, tem que ser cartas claras em qualquer relação, seja ela aberta ou não.

( ) Está dentro de cada um o poder de alcançar a própria felicidade, mas nos relacionamentos humanos ela necessariamente passa pela transparência, franqueza e honestidade, pois só o que é verdadeiro permanecerá.

3 - Discuta com sua professora e seus colegas como você chegou à identificação da(s) conclusão(ões) pela(s) qual(is) você optou na atividade anterior. Por que a(s) opção(ões) que você marcou poderia(m) ser a(s) alternativa(s) mais adequada(s)?

4 – Releia a(s) conclusão(ões) do Texto 1 e pense sobre o seguinte questionamento: o que e como você a(s) reescreveria? e reescreva tais considerações de modo a marcar seu posicionamento a respeito do assunto tratado no texto. Para isso, retome a introdução, ressalte a ideia principal do texto e incentive o leitor a agir ou refletir, observando o possível uso de conjunções conclusivas a seguir para relacionar e articular as ideias em seu texto.

logo – pois - portanto - assim - então - por isso - por conseguinte - por consequência - conseqüentemente - de modo que - desse modo

---



---



---



---



---



---

5 - Leia o Texto 2 a seguir, o qual está sem conclusão e, em pares, discutam e escolham as possibilidades de conclusão de modo a identificar qual delas poderia ser a mais coerente com o texto.

10

## TEXTO 2

### O Relacionamento Aberto

(Por Gregorio Duvivier)

“Todos os relacionamentos fechados se parecem”, diria Tolstói em “Anna Kariênina”. “Cada relacionamento aberto é infeliz à sua maneira.”

Abrir um relacionamento pode se revelar uma tarefa mais difícil do que abrir uma embalagem de CD. Há grandes chances de você se perguntar: “Valia a pena tudo isso/ nem gostava desse CD. Aliás, ninguém mais ouve CD”.

Há, no entanto, quem defenda que os relacionamentos, assim como as ostras, merecem que a gente perca tempo abrindo-os – mesmo que, em ambos os casos, existia um forte risco de intoxicação.

Uma porta pode estar aberta, encostada, entreaberta, escancarada. Na relação escancarada, tudo é possível e nada é passível de ciúme (parece que esse fenômeno só aconteceu uma vez, e foi nos anos 1970). Há muitas relações escancaradas que, quando você vai ver de perto, são de fato escancaradas, mas não são relações: não se pode dizer que existe uma porta aberta porque não há sequer porta, já que tampouco há parede.

O relacionamento entreaberto, no entanto, pode se entreabrir de mil maneiras: pode poder tudo desde que conte tudo pro outro ou desde que o outro não fique sabendo ou desde que não seja com amigos ou desde que seja com amigos ou desse que não se apaixone ou desde que seja por paixão.

Há relacionamentos cuja abertura é sazonal: o namoro à distância internacional costuma ser como as cantinas da escola, que abrem nove meses por ano e fecham nas férias, enquanto o relacionamento intermunicipal costuma funcionar como os correios: abre em dia útil, fecha no final de semana.

O relacionamento encostado parece que está trancado. Mas para amigos e vizinhos, é só empurrar o portão. E tem os namoros que, apesar de trancados, ninguém trocou a fechadura: o ex ainda tem a chave e entra quando quiser.

Há, é claro que o relacionamento trancado a sete chaves blindado. Aquele que se uma paixão de adolescência batesse na porta, e se por acaso vocês transassem, ninguém ficaria sabendo, mas mesmo assim você diz: “Não, não. Estou num relacionamento”. Parece que esse aí morreu. Talvez fique pra história como as ombreiras ou a pochete. Talvez volte com tudo e 2017, assim como as ombreiras e a pochete.

(...)

Disponível em: <https://twitter.com/gduvivier/status/754921461899530240> Acesso em 27/10/19 às 15h17min.

6 – Identifique as possíveis conclusões para o Texto 2 e marque a(s) opção(ões) escolhida(s).

( ) Preparem-se. Não sei se estamos prontos pra essa loucura. A próxima coisa a voltar pode ser o Crocs.

( ) Cria metas importantes que irão contribuir para a eliminação dos lixões e institui instrumentos de planejamento nos níveis nacional, estadual, microregional, intermunicipal e metropolitano e municipal; além de impor que os particulares elaborem seus Planos de Gerenciamento de Resíduos Sólidos.

( ) É arriscar, pagar para ver e correr atrás da felicidade. É doar e receber, é estar disponível de alma, para que as surpresas da vida possam aparecer. É compartilhar momentos de alegria e buscar tirar proveito até mesmo das coisas ruins. Ser de todo mundo, não ser de ninguém, é o mesmo que não ter ninguém também... É não ser livre para trocar e crescer... É estar fadado ao fracasso emocional e à tão temida solidão."

( ) Entrar em uma relação aberta tem ser algo consensual, não aceite a proposta sem estar seguro da sua decisão e do seu relacionamento. Respeite sempre as suas crenças e decisões, pois isso fala mais sobre você do que sobre seu namoro. Regras, profundidade, respeito, segurança e prazer, tem que ser cartas claras em qualquer relação, seja ela aberta ou não.

( ) O poli amor chega justamente com a admissão consensual dessa liberdade de escolha. Estar com uma, nenhuma, duas, três ou mil pessoas é decisão única e exclusivamente sua, da sua vontade, do seu desejo. Na prática, tudo pode funcionar quando a gente quer e se esforça para isso. Inclusive o poli amor.

7 - Discuta com sua professora e seus colegas como você chegou à identificação da(s) conclusão(ões) pelas quais você optou na atividade anterior. Por que a(s) opção(ões) que você marcou poderiam ser a(s) alternativa(s) mais adequada(s)?

8 - Releia a(s) conclusão(ões) do Texto 2 e pense sobre o seguinte questionamento: o que e como você a(s) reescreveria? E reescreva tais considerações de modo a marcar seu posicionamento a respeito do assunto tratado no texto. Para isso, retome a introdução, resalte a ideia principal do texto e incentive o leitor a agir ou refletir, observando o possível uso de conjunções conclusivas estudadas anteriormente para relacionar e articular as ideias em seu texto.

---



---



---



---



---



---

### *Discutindo os Textos 1 e 2*

1 – Discuta as perguntas a seguir sobre o Texto 1 com sua professora e seus colegas.

- a) Todos os textos que produzimos possuem um objetivo ao ser produzido. Qual é a finalidade do texto 1 “*Relacionamento Aberto! Qual sua opinião sobre ele?*”
- b) No texto, é citada uma forma de relacionamento denominada “Trisais”. O que você sabe sobre essa forma de relacionamento além do que foi apresentado no texto?
- c) Quais são os exemplos que o autor utiliza para mostrar que este é um tema polêmico?
- d) Porque o autor cita conceito cristão e sua visão sobre o tema?
- e) No terceiro parágrafo, há o uso do verbo “enfrentar”, qual é o sentido que esse verbo provoca em você, leitor?
- f) No final do texto, o autor dá algumas sugestões ao interlocutor sobre o tema. Essas sugestões são relevantes? Por quê?
- g) Qual é a sua opinião sobre relacionamentos abertos?

2 – Discuta as perguntas a seguir sobre o Texto 2 com sua professora e seus colegas.

- a) Você conhece Gregório Duvivier, o autor do texto? Qual é a atuação dele em redes sociais e na TV?
- b) Qual o valor social que os seguidores dão a ele? E os críticos?
- c) Como você caracteriza a linguagem utilizada por ele nesse texto? Qual pode ser a(s) razão(ões) dela?
- d) O uso dessa linguagem interfere na reflexão do texto e na abordagem da temática? Como?
- e) Você já ouviu falar de Tolstói? O que sabe sobre ele?
- f) No primeiro parágrafo, Duvivier faz referência ao romance “Anna Karenina”, escrito por Tostói associando a temática abordada no texto. Como você relaciona essa referência com o desenvolvimento do texto?
- g) Analisando as comparações feitas pelo autor do texto para falar sobre as formas de relacionamento, a que conclusão você chegou? Vale a pena ter um relacionamento aberto ou não? Por quê?

### ENTENDENDO A LÍNGUA EM USO

1 – Releia os textos **RELACIONAMENTO ABERTO! Qual a sua opinião sobre ele?** e o texto **Relacionamento aberto** e responda às questões a seguir por meio de discussão oral com sua professora e seus colegas.

- a) Os autores utilizam a primeira pessoa do singular ou do plural? Em que momentos? E em que sentido?
- b) O uso da primeira pessoa do singular ou do plural faz alguma diferença para o efeito de sentido do texto?
- c) Alguns dos autores mencionam em algum momento alguma experiência pessoal? Justifique:
- d) Em algum dos dois textos aparece alguma aproximação com o leitor? Se sim, quando? Justifique sua resposta:

2 – É possível identificar nos textos **RELACIONAMENTO ABERTO! Qual a sua opinião sobre ele?** e em **Relacionamento aberto** alguma marca linguística ou expressão adverbial que evidencie a opinião, a (in)certeza e convicção ou, até mesmo, a imprecisão dos autores sobre o tema? Se sim, apresente tais informações e justifique sua resposta:

---



---



---

3 - No primeiro parágrafo do texto **RELACIONAMENTO ABERTO! Qual a sua opinião sobre ele?** há uma palavra utilizada para indicar a conclusão de uma ideia, qual é essa palavra? À qual classe gramatical a seguir esta palavra pertence? O que este uso pode indicar?

( ) substantivo                      ( ) adjetivo                      ( ) pronome                      ( ) advérbio

---



---



---

4 – Ao longo das atividades realizadas em nossa Sequência Didática, vimos que o gênero de texto Artigo de Opinião pode ser organizado em partes. Consideramos que entender como um gênero de texto se organiza nos ajuda em sua leitura e em sua produção. Relacione as informações dispostas nas colunas a seguir de modo que sintetize as partes constitutivas do gênero de texto Artigo de Opinião.

(1) Parágrafo introdutório	( ) Apresentação de contra-argumentos, manifestando uma restrição em relação à tese defendida pelo escritor(a), evidenciando argumentos que apontem para uma conclusão provável.
(2) Desenvolvimento de argumentos e/ou contra-argumentos	( ) Conclusão do texto, ou apresentação de uma nova tese que retoma seu posicionamento de modo a integrar os efeitos dos argumentos anteriores.
(3) Parágrafo conclusivo	( ) Apresentação de uma constatação de partida por meio de uma tese ou premissa.

5 - Considerando os objetivos da conclusão em um Artigo de Opinião classifique as afirmações seguintes em Verdadeiro ou em Falso e justifique oralmente para sua professora e seus colegas as alternativas classificadas como falsas.

( ) A conclusão não é a repetição de algo que se disse anteriormente. Ela também é considerada como sendo um ponto de chegada - um balanço do que se discutiu antes.

( ) Ao concluir um Artigo de Opinião o(a) escritor(a) deve formular uma tese ou uma premissa como ideia principal do texto.

( ) A conclusão deve estar ligada logicamente ao que a precede. É preciso que haja uma relação de necessidade entre o restante do texto e a conclusão.

( ) Na conclusão, pode-se também alargar o problema, inserindo-o numa perspectiva mais geral ou mostrando que ele faz parte de uma problemática mais ampla.

( ) A conclusão deve estabelecer relações de causa e efeito ou comparações entre situações, épocas e lugares diferentes, pode também apoiar-se em depoimentos ou citações de pessoas especializadas no assunto abordado.

6- Considerando possíveis dificuldades para se iniciar uma conclusão, seleccionamos algumas expressões que podem auxiliá-lo neste momento da escrita de um Artigo de Opinião. Veja o quadro a seguir e sublinhe a(s) possibilidade(s) que pode(m) servir para esse propósito.

Levando-se em consideração esses aspectos ... / Imagine se... /

Em virtude do que foi mencionado .../ Também é importante considerar que...

Em vista dos argumentos apresentados ... / Por todos esses aspectos .../

Se bem que... / Tendo em vista os aspectos observados ... / Salvo se.../

Pela observação dos aspectos analisados ... / Talvez... / Por conseguinte.../

## *MOMENTO TIRA-DÚVIDAS*

**1** – Neste momento, ouviremos as respostas e explicações acerca das questões que foram enviadas aos professores das disciplinas de filosofia, sociologia, à uma enfermeira e à uma psicóloga em relação aos assuntos estudados ao longo de nossas últimas aulas. Nosso objetivo com este momento é de ampliar nossos conhecimentos em relação ao que envolve nossos relacionamentos afetivos e de refletir sobre as possíveis consequências de algumas formas dos relacionamentos modernos. Durante a fala de cada um dos convidados anote as considerações que achar pertinente, elas poderão ser úteis para as próximas atividades.

*REVISANDO A PRODUÇÃO INICIAL PARA A  
SUA REESCRITA*

1- Retome o quadro de auto avaliação do início da Sequência Didática que está na página 5 e responda sobre o quanto você já consegue resolver de forma independente.

