



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



JULIANA HELENA FARIA NEGREIROS

**A (RE)ESCRITA DO ARTIGO DE OPINIÃO: UM TRABALHO DESENVOLVIDO A
PARTIR DE OFICINAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS**

UBERLÂNDIA

2019



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



JULIANA HELENA FARIA NEGREIROS

A (RE)ESCRITA DO ARTIGO DE OPINIÃO: UM TRABALHO DESENVOLVIDO A PARTIR DE OFICINAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e gêneros discursivos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elisete Maria de Carvalho Mesquita

UBERLÂNDIA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

N385r
2019

Negreiros, Juliana Helena Faria, 1975-
A (re)escrita do artigo de opinião [recurso eletrônico] : um trabalho
desenvolvido a partir de oficinas didático-pedagógicas / Juliana Helena
Faria Negreiros. - 2019.

Orientadora: Elisete Maria de Carvalho Mesquita.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS).

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.633>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Linguística. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 3. Língua
portuguesa - Produção de textos. I. Mesquita, Elisete Maria de Carvalho,
1974- (Orient.) II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de
Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS). III. Título.

CDU: 801

Gerlaine Araújo Silva - CRB-6/1408

JULIANA HELENA FARIA NEGREIROS

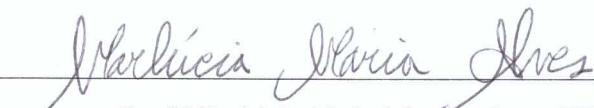
**A (RE)ESCRITA DO ARTIGO DE OPINIÃO: UM TRABALHO DESENVOLVIDO A
PARTIR DE OFICINAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS**

Dissertação aprovada para a obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) - do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia (MG) pela banca examinadora formada por:

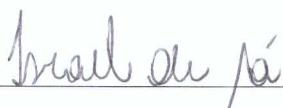
Uberlândia, 27 de fevereiro de 2019.



Prof.^a Dr.^a Elisete Maria de Carvalho Mesquita, UFU/MG



Prof.^a Dr.^a Marlúcia Maria Alves, UFU/MG



Prof. Dr. Israel de Sá, UFU/MG

Dedico este trabalho a minha mãe, marido e filhos,
que me incentivaram nos momentos de dificuldades
e se alegraram com minhas vitórias.

AGRADECIMENTOS

Neste momento, em que estou concludo mais uma etapa na minha vida pessoal e profissional, quero expressar minha eterna gratidão a todas as pessoas que contribuíram para que isso se tornasse possível.

Quero agradecer a Deus, tão misericordioso, por sempre me fortalecer e me iluminar durante toda essa trajetória.

Ao meu marido Ricardo César Negreiros, aos meus filhos Gabriel Faria Negreiros e Guilherme Faria Negreiros e a minha mãe Divina Helena Gomes, pelo companheirismo e apoio.

À minha sogra, Vercina Alves Negreiros, pelo acolhimento de mãe.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Elisete Maria de Carvalho Mesquita, pela parceria e valiosa orientação para a realização deste trabalho.

Aos professores do PROFLETRAS, pelo compromisso com a formação docente de qualidade, que foram de grande valia para o meu aprimoramento profissional.

Aos meus colegas do PROFLETRAS, pelo companheirismo e pelo compartilhamento de conhecimentos e experiências.

À direção da escola na qual foi realizada esta pesquisa, pelo apoio e incentivo no desenvolvimento das atividades.

Aos alunos do 9º ano – turma 2018, pela colaboração na realização das atividades.

Enfim, sou grata a todos que, direta ou indiretamente, participaram da realização deste sonho.

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.”

(FREIRE, 1987, p.78)

RESUMO

Alguns aspectos da escrita de textos em ambiente escolar nos chamam a atenção, como a forte resistência por parte dos alunos diante de qualquer proposta de produção escrita, principalmente. Essa situação nos leva à conclusão de que a escrita, para eles, é uma atividade desagradável e penosa. Considerando a situação apresentada e a vontade de contribuir para que os alunos do Ensino Fundamental desenvolvam sua competência discursiva, é que decidimos nos inserir no Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Uberlândia, na Linha de Pesquisa - Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes. Acreditamos que, por meio desse Programa, temos a oportunidade de desenvolver uma pesquisa que nos auxilie na nossa prática docente e nos dê respaldo teórico para o desenvolvimento de um trabalho que poderá beneficiar a comunidade escolar de modo geral e a comunidade da qual fazemos parte, de modo específico. Com base nesse entendimento, objetivamos criar e aplicar uma proposta de (re)escrita do gênero discursivo artigo de opinião, desenvolvida por meio de atividades em forma de “Oficinas de Atividades Didático-Pedagógicas”. Para atingirmos esse objetivo, nos embasamos nos pressupostos bakhtinianos, a partir dos quais é possível contemplar as três dimensões constitutivas do gênero (conteúdo temático, construção composicional e estilo). Apropriamo-nos também das contribuições de Fiad (2009b), Serafini (1995) e Ruiz (2010), voltadas para a reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem da escrita, bem como dos modelos processuais e tipos de correção. Os resultados alcançados confirmam que trabalhar com o gênero artigo de opinião na sala de aula, a partir das oficinas contribui para que os alunos ampliem sua competência escritora. Observamos que no percurso da produção, muitos alunos construíram aprendizado acerca dos três elementos constituintes do gênero, uma vez que muitos deles foram capazes de posicionar-se com relação à temática proposta para as produções: “O uso abusivo das redes sociais” e construir estratégias argumentativas que sustentem suas opiniões. Os resultados obtidos permitem-nos, então, afirmar que o procedimento didático-pedagógico que adotamos contribuiu para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

Palavra-chave: Ensino. Língua Portuguesa. Artigo de Opinião. Escrita. Reescrita.

ABSTRACT

Some aspects of the writing of texts in a school environment call attention to us, such as the strong resistance on the part of the students towards any proposal of written production, mainly. This situation leads us to the conclusion that writing for them is an unpleasant and painful activity. Considering the situation presented and the willingness to contribute to the fundamental education students developing their discursive competence, we decided to insert ourselves into the Professional Master's Program in Letters, Federal University of Uberlândia, in the Line of Research - Reading and Textual Production: social diversity and teaching practices. We believe that through this Program we have the opportunity to develop a research that helps us in our teaching practice and gives us theoretical support for the development of a work that can benefit the school community in general and the community of which we are part, specifically. Based on this understanding, we intend to create and apply a (re) writing proposal of the discursive genre opinion article, developed through activities in the form of "Didactic-Pedagogical Activities Workshops". To achieve this goal, we base ourselves on Bakhtinian presuppositions, from which it is possible to contemplate the three constitutive dimensions of the genre (thematic content, compositional construction and style). We also approve the contributions of Fiad (2009b), Serafini (1995) and Ruiz (2010), focused on reflection on the teaching and learning process of writing, as well as on procedural models and types of correction. The results obtained confirm that working with the genre of opinion in the classroom, from the workshops helps students to increase their writing skills. We observed that in the course of production, many students constructed learning about the three constituent elements of the genre, since many of them were able to position themselves in relation to the theme proposed for the productions: "The abusive use of social networks" and to construct strategies their opinions. The results obtained allow us to affirm that the didactic-pedagogical procedure that we adopted contributed to the development of students' communicative competence.

Keyword: Teaching. Portuguese Language. Opinion Article. Writing. Rewritten.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1 -	Exemplo de correção indicativa.....	31
QUADRO 2 -	Exemplo de correção indicativa.....	32
QUADRO 3 -	Exemplo de correção resolutiva.....	32
QUADRO 4 -	Exemplo de correção classificatória.....	33
QUADRO 5 -	Exemplo de correção textual-interativa.....	34
FIGURA 1 -	Esquema da sequência didática.....	44
QUADRO 6 -	Aspectos tipológicos.....	46
QUADRO 7 -	Estrutura básica da proposta didática.....	56
QUADRO 8 -	Apresentação da proposta.....	58
QUADRO 9 -	Discussão sobre o mau uso das redes sociais.....	60
QUADRO 10 -	Conhecendo o artigo de opinião.....	61
QUADRO 11 -	Análise do gênero.....	62
QUADRO 12 -	Interação com o gênero.....	64
QUADRO 13 -	Características artigo textuais-discursivas do gênero de opinião.....	65
QUADRO 14 -	Produção do artigo de opinião.....	67
QUADRO 15 -	Leitura e revisão das produções.....	68
QUADRO 16 -	Reescrita das produções.....	69
FIGURA 2 -	Respostas dadas pelos alunos ao serem questionados sobre a definição do gênero artigo de opinião.....	72
FIGURA 3 -	Respostas dadas pelos alunos ao serem questionados sobre a finalidade do gênero artigo de opinião.....	73
FIGURA 4 -	Respostas dadas pelos alunos ao serem questionados sobre a função social e o suporte do gênero artigo de opinião.....	73
FIGURA 5 -	Guia de análise do artigo de opinião.....	80
FIGURA 6 -	Guia de análise do artigo de opinião.....	81
FIGURA 7 -	Guia de análise do artigo de opinião.....	81
FIGURA 8 -	Recortes da introdução - primeira produção do artigo de opinião.....	84
FIGURA 9 -	Recortes da introdução - primeira produção do artigo de opinião.....	85
FIGURA 10 -	Exemplo de primeira produção do artigo de opinião.....	87
FIGURA 11 -	Exemplo de primeira produção do artigo de opinião.....	89
FIGURA 12 -	Exemplo de primeira produção do artigo de opinião.....	91

FIGURA 13 -	Exemplo de primeira produção do artigo de opinião.....	93
FIGURA 14 -	Exemplo de primeira produção do artigo de opinião.....	95
FIGURA 15 -	Exemplo de produção final do artigo de opinião.....	97
FIGURA 16 -	Exemplo de produção final do artigo de opinião.....	99
FIGURA 17 -	Exemplo de produção final do artigo de opinião.....	101

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	Objetivo geral.....	13
1.2	Objetivos específicos.....	14
2	A (RE) ESCRITA TEXTUAL.....	16
2.1	A escrita: surgimento e trajetória.....	16
2.2	O ensino da escrita.....	17
2.3	A (re)escrita no ensino da Língua Portuguesa nas escolas brasileiras.....	23
3	OS GÊNEROS DO DISCURSO.....	36
3.1	A perspectiva bakhtiniana.....	36
3.2	A perspectiva de Dolz e Schneuwly.....	42
3.3	O gênero artigo de opinião.....	48
3.3.1	Estrutura do artigo de opinião.....	51
3.3.2	A função social do artigo de opinião.....	51
3.3.3	Argumentos do artigo de opinião.....	53
4	METODOLOGIA.....	54
4.1	Procedimentos metodológicos.....	54
4.2	Apresentação da proposta didática.....	57
4.2.1	Oficinas de atividades didático-pedagógicas.....	57
5	APLICAÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA DIDÁTICO – PEDAGÓGICA.	71
5.1	O relato da aplicação.....	71
5.1.1	Trabalhando o conteúdo temático.....	73
5.1.2	Trabalhando a estrutura composicional.....	75
5.1.3	Trabalhando o estilo.....	76
5.1.4	Estudando o gênero.....	77
5.1.5	Produzindo o gênero artigo de opinião.....	78
5.2	Análise das produções.....	82
5.2.1	Comentários sobre os aspectos constitutivos do artigo de opinião: conteúdo temático, construção composicional e estilo.....	83
5.2.2	Análise e discussão da produção final.....	96
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
	REFERÊNCIAS.....	106

ANEXO A – Crônica - Eu não quero saber da sua vida.....	115
ANEXO B – Crônica - Celebridades descelebradas.....	117
ANEXO C - Tipos de argumentos.....	119
ANEXO D - Guia de análise do artigo de opinião.....	121
APÊNDICE A – Oficinas de atividades didático-pedagógicas.....	122

1 INTRODUÇÃO

Durante todo nosso percurso profissional na carreira docente, sempre nos esbarramos em questões relacionadas à produção de textos, principalmente. A partir dessas situações cotidianas, vimos (nos)perguntando: como conseguir que os alunos desenvolvam a habilidade da produção textual? Temos a consciência de que essa não é uma pergunta cuja resposta seja simples, uma vez que há vários estudos (COSTA VAL, 1991; GERALDI, 2006; PÉCORA, 1999; POSSENTI, 2007) que tratam desse tema, sob variadas e diferentes perspectivas, o que comprova, de certo modo, que ainda há muito o que se fazer nesse campo de pesquisa.

Alguns aspectos da produção textual em ambiente escolar nos chamam a atenção, como a forte resistência por parte dos alunos diante de qualquer proposta de produção escrita, principalmente. A maioria deles prefere opinar, reclamar, por exemplo, de forma oral, alegando, para isso, que se sentem mais à vontade ou que não terão o “trabalho” de escrever. Essa situação nos leva à conclusão de que a escrita, para eles, é uma atividade desagradável e penosa.

Considerando a situação apresentada e a vontade de contribuir para que os alunos do Ensino Fundamental desenvolvam sua capacidade de escrita, é que decidimos nos inserir no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), uma vez que, nesse Programa, podemos ter a oportunidade de desenvolver uma pesquisa que nos auxilie na nossa prática docente e nos dê respaldo teórico para o desenvolvimento de um trabalho que poderá beneficiar a comunidade escolar de modo geral e a comunidade da qual fazemos parte, de modo específico. O mestrado, portanto, contribui para a criação de estratégias de leituras e estudo, fazendo com que percebamos o maravilhoso poder da linguagem e o quanto ela é capaz de abrir portas. Por isso, é necessário estudar e estar atento ao mundo, é preciso articular os conhecimentos acadêmicos e escolares, os quais se complementam nas atividades reflexivas e transformadoras.

Graças a essa abertura de horizontes, percebemos que apesar de haver uma realidade que contribui para que os professores se sintam desestimulados com a profissão, há, também, que se acreditar no poder transformador da educação, pois é por meio dela que mudaremos o cenário político e econômico do nosso país. Entendemos que a prática docente, assim como qualquer outra prática profissional, requer dedicação e comprometimento daquele que se coloca na posição de liderança e que o professor, especificamente, deve sempre buscar formas de fazer com que o aluno atinja seus objetivos, o que contribuirá para que ele consiga se adaptar às diversas situações discursivas que a ele são apresentadas.

Partindo, então, de um ponto de vista otimista e esperançoso, nesta pesquisa, nossas atenções estão voltadas para as dificuldades que os alunos possam ter para produzirem textos orais e escritos. Essas dificuldades, na verdade, vêm sendo mencionadas tanto por professores/pesquisadores e pais de alunos quanto pela sociedade, de modo geral. A mídia, por exemplo, costuma divulgar, de tempos em tempos, os preocupantes resultados obtidos pelos estudantes brasileiros quando o assunto são as avaliações sobre leitura e escrita.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP)

O ensino de Língua Portuguesa tem sido, desde os anos 70, o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade de ensino no país. O eixo dessa discussão no ensino fundamental centra-se, principalmente, no domínio da leitura e da escrita pelos alunos, responsável pelo fracasso escolar que se expressa com clareza nos dois funis em que se concentra a maior parte da repetência: na primeira série (ou nas duas primeiras) e na quinta série. No primeiro, pela dificuldade de alfabetizar; no segundo, por não se conseguir levar os alunos ao uso apropriado de padrões da linguagem escrita, condição primordial para que continuem a progredir. (BRASIL, 1998, p. 17)

Embora a produção de textos apareça desde os anos iniciais, aos olhos dos alunos ela não se configura como atividade interessante. Desse modo, é essencial que trabalhemos, na sala de aula, com atividades que possam contribuir para o desenvolvimento da competência textual do aluno. Entendemos que é extremamente necessária, também, uma nova perspectiva de trabalho dessa competência, uma vez que com o passar do tempo, a vontade de escrever, principalmente, dos nossos adolescentes vem diminuindo, mesmo com tanto acesso que eles têm a meios de comunicação e conteúdos disponíveis nas mídias sociais. Um grande desafio, enquanto professores, seria, então, desenvolver situações no ambiente escolar que despertem nos alunos essa vontade de produzir textos orais e escritos.

Entendendo que escrever é de suma importância para a participação ativa dos membros de uma sociedade, e que é necessário fazer com que nossos alunos tenham contato com diferentes gêneros discursivos. Nessas oportunidades, fruto de um trabalho rotineiro e contínuo, o professor poderá verificar quais são os problemas de escrita de seus alunos. É certo que os problemas serão muitos e de diferentes tipos. É como afirma Marcuschi

Mas o problema não reside só nas formas de acesso ao texto e sim nas formas de apresentação. Quanto a essa inadequação, sabe-se que os textos escolares, sobretudo nas primeiras séries, padecem de problemas de organização linguística e informacional. Por vezes, eles carecem de coesão, formando conjuntos de frases soltas e, em outras, a têm em excesso causando enorme volume de repetições tópicas. Em qualquer dos casos, o resultado será, evidentemente, um baixo rendimento do aluno. De resto, os

textos escolares revelam ignorância e descompasso em relação à complexidade da produção oral dos alunos. Ignoram que o aluno já fala (domina a língua) quando entra na escola. (MARCUSCHI, 2008, p. 52-53)

Levando em conta, então, os diferentes tipos de problemas enfrentados por alunos e por professores em situações de produção textual, esta pesquisa foi pensada e planejada, com base na perspectiva sociointeracionista de Bakhtin (1997), Bronckart (1999) e Dolz e Schneuwly (2004), principalmente, com o intuito de desenvolver e aplicar uma proposta didática a partir da qual os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual de Centralina-MG fossem estimulados a exercitar sua capacidade de produção escrita. Para isso, nos debruçamos sobre o gênero **artigo de opinião**.

Para a aplicação da proposta de trabalho, partimos das seguintes questões:

- Os alunos apresentam dificuldades para compreenderem e produzirem o gênero artigo de opinião?
- Um trabalho com base em “Oficinas de Atividades Didático-Pedagógicas” poderá contribuir para que os alunos consigam produzir e compreender com mais facilidade o gênero artigo de opinião?

Considerando essas questões, formulamos duas hipóteses:

- Muitos alunos apresentam dificuldades para compreenderem e produzirem o gênero artigo de opinião, sendo que essas dificuldades se relacionam tanto com os aspectos estruturais quanto discursivos do gênero.
- A proposição e o desenvolvimento de uma proposta didática, que tenha como base “Oficinas de Atividades Didático-Pedagógicas” poderá contribuir para que os alunos consigam produzir e compreender com mais facilidade o gênero artigo de opinião.

Acreditando que, para um melhor desempenho nas mais diversas e variadas situações de interação discursiva, o aluno tem que ter o domínio da língua para que consiga defender com propriedade suas opiniões, e considerando as questões apresentadas, relacionamos os seguintes objetivos:

1.1 Objetivo geral

Contribuir para o desenvolvimento da capacidade de produção escrita e da formação crítica dos alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, com base na elaboração e aplicação de uma proposta de (re)escrita do gênero discursivo artigo de opinião, desenvolvida por meio de atividades em forma de oficinas didático-pedagógicas.

1.2 Objetivos específicos

- Trabalhar diferentes atividades, por meio de oficinas didático-pedagógicas, para que o aluno consiga compreender e produzir o gênero artigo de opinião;
- Constatar as possíveis dificuldades enfrentadas pelos alunos no que diz respeito tanto à compreensão quanto à produção do gênero artigo de opinião;
- Verificar em que medida a atividade de (re)escrita poderá contribuir para o desenvolvimento da capacidade escritora dos alunos;
- Levar os alunos a produzirem o gênero artigo de opinião, de acordo com as especificidades do gênero, de forma que o aluno constitua-se como sujeito-autor de suas produções.

A proposta didática foi concebida de modo que pudemos desenvolver estratégias que envolveram a leitura e, principalmente, a produção textual. A partir de um fato do cotidiano, ou um recorte da realidade, por exemplo, o aluno foi capaz de expor sua própria visão crítica dos fatos e teve a liberdade para desenvolver sua criatividade, expondo suas opiniões e sua visão do fato. Dentre as diferentes atividades que constaram da proposta didática, merece destaque a reescrita, ou refacção textual, como a reelaboração do texto em função das demandas interacionais que se desenvolveram a partir das releituras e das reflexões, não se limitando à simples adequações dos desvios gramaticais.

Para alcançarmos os objetivos estabelecidos, estruturamos este trabalho em seis partes, além desta introdução e das considerações finais, contamos com mais quatro capítulos.

No segundo capítulo, intitulado “A (re)escrita textual”, apresentamos um pouco da história do ensino da leitura e da escrita no Brasil. Discutimos também sobre a (re)escrita textual. Para isso nos fundamentamos em Fiad (2009b), que diz, que a língua não é um sistema previamente construído, pois ela está sempre em construção; no modelo processual da escrita, apresentado por Flower e Hayes (1981), e, nos tipos de correção, conforme as definições de Serafini (1995) e Ruiz (2010).

No terceiro capítulo, fazemos algumas considerações sobre os gêneros do discurso. Tratamos dos aspectos da teoria de Bakhtin (2011) que mais nos interessam neste estudo, como: gêneros primários/secundários e os elementos constitutivos do gênero (o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo). Tratamos também de alguns aspectos da perspectiva de Dolz e Schneuwly (2004), no final deste capítulo, apresentamos o artigo de opinião, gênero particularmente relevante para este estudo.

O quarto capítulo está dividido em duas partes. Na primeira, mostramos o caminho percorrido ao longo desta pesquisa, os procedimentos metodológicos e as ações decorrentes desses procedimentos para chegarmos aos objetivos propostos. Na segunda parte, apresentamos a proposta didática desenvolvida para o estudo do gênero artigo de opinião.

No quinto capítulo deste estudo, relatamos como foi a aplicação da oficina didático-pedagógica para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e apresentamos a análise e a discussão dos dados obtidos durante a atuação em campo. E, por último, fizemos nossas considerações finais.

2 A (RE)ESCRITA TEXTUAL

Neste capítulo, fazemos algumas considerações que nos orientarão no desenvolvimento da pesquisa. A partir do nosso objetivo, organizamos este capítulo em três partes. Na primeira, discorremos sobre o surgimento da escrita e sua relevância para as diferentes sociedades. Na segunda parte, visando a destacar o papel da escrita em contexto didático, fazemos uma breve descrição sobre sua implantação e seu desenvolvimento nas escolas brasileiras. E, por fim, na terceira parte, abordaremos o papel da (re)escrita no processo de ensino-aprendizagem de produção textual.

2.1 A escrita: surgimento e trajetória

Antes do surgimento da escrita, os homens dependiam da oralidade para disseminar seus saberes. Com o surgimento dessa prática, os povos passaram a registrar seus conhecimentos. Assim, a escrita marcou a história da humanidade. Escrever se tornou uma forma de nos conectarmos uns aos outros e de nos apropriarmos da realidade. A escrita é, portanto, uma atividade que não só oportuniza ao indivíduo escrever sobre o seu contexto, mas, possibilita que ele intervenha e seja afetado por ele.

Segundo Teberosky (1993, p. 21), “A escrita é uma das mais antigas ‘tecnologias’ que a humanidade já conheceu. Serviu e tem servido para muitas finalidades, de religiosas a políticas, de literárias a publicitárias. Cada povo lhe atribuiu um uso.” Assim, a escrita pode ser considerada como um instrumento utilizado pela maioria das pessoas para a transferência ou registro de conhecimentos. Seu surgimento foi de suma importância para o progresso da evolução humana. Cagliari (2001), afirma que,

A escrita iniciou-se por volta do ano 3100 a.C., na Suméria, região da Mesopotâmia. A Suméria era um país que se localizava onde estão o Irã e Iraque atualmente. Tinha muita água e pouca floresta, por isso a escrita ali era feita em blocos de barros. Mais tarde, a escrita passou a ser realizada também em madeira, metal e nas pedras dos monumentos. A idéia de escrever espalhou-se rapidamente por todo mundo, em diferentes línguas, que procuravam adequar os símbolos gráficos e seus usos para melhor representar a própria língua. Com isso, surgiram diferentes sistemas de escrita. (CAGLIARI, 2001, p. 163).

Ainda segundo o autor, esse mecanismo de registro utilizado pelos sumérios, que foi aprimorado a partir do momento em que foram encontradas dificuldades para os registros e precisou sofrer modificações em suas combinações, foi o precursor da escrita.

Não bastava fazer o desenho de um homem ou de uma mulher! Então começaram a inventar combinações de caracteres. Deste modo, se alguém se chamassem coelho, era só desenhar um homem e um coelho, e assim por diante. Mas isto nem sempre funcionava bem. Por exemplo, para escrever Henrique, que desenho iria acompanhar a figura de um homem? (CAGLIARI, 2001, p. 165).

Segundo Coll e Teberosky (2000), séculos depois da invenção da escrita suméria, foi inventado o sistema alfabetico. Esse fato é decorrente da dificuldade em decorar todos os tipos de signos. A concepção de alfabeto surgiu com os Fenícios, aproximadamente 1100 anos a.C. e era um abecedário constituído por 22 letras que não mais representava palavras, mas o som.

Esse sistema se tornou o mais fácil de aprender. Por essa razão foi adotado por várias línguas. Conforme, Coll e Teberosky (2000), um dos exemplos foi o alfabeto grego no século VII a. C., resultado de uma adaptação da escrita fenícia para a grega.

Ainda, segundo esses mesmos autores, os romanos também se utilizaram desse alfabeto grego, porém, fizeram adaptações à sua língua, que era o latim. Foi com a expansão do Império Romano por grande parte do continente europeu que aconteceu a difusão do latim com a escrita romana.

Neste contexto, todos os territórios conquistados pelos romanos adotaram o alfabeto latino. Assim, esse alfabeto foi adaptado e incorporado à Língua Portuguesa, bem como sua utilização no processo de alfabetização.

Segundo Barbosa (1994, p. 39), nos dias atuais “o domínio da escrita está sempre associado ao desenvolvimento político-cultural e econômico de um povo”. Ainda segundo esse autor, o desenvolvimento da escrita sempre procurou uma simplificação que gerasse agilidade na representação, e este progresso sempre veio ancorado por necessidades historicamente determinantes.

A escrita, portanto, não deve ser analisada isoladamente, uma vez que ela faz parte de um contexto social em que o aluno está inserido. Assim, conforme Cagliari (1999, p.113), “a escrita não deve ser vista apenas como uma tarefa escolar ou como ato individual, mas, precisará estar engajada nos usos sociais que envolvem, principalmente, como forma especial de expressão de uma cultura”. Afinal, a escrita é decorrente do acúmulo de conhecimentos reunidos durante milhares de anos pelas sociedades que viveram em distintas épocas de nossa história.

2.2 O ensino da escrita

De acordo com Cagliari (1997, p. 12), o ensino da leitura e escrita é “[...] a atividade escolar mais antiga da humanidade.” Infelizmente, na atualidade, ainda é possível perceber, muitas vezes, a mesma metodologia de ensino de produções escritas que eram utilizadas antigamente. O professor em uma atitude autoritária solicitava produções escritas, oferecendo poucas instruções sobre como produzir um bom texto, além disso havia uma cobrança excessiva das muitas regras gramaticais. Mesquita (2013) também afirma que a inserção do texto e da escrita no cenário escolar não é recente, embora, ainda hoje, nem um nem outra recebam a devida atenção no contexto em questão.

Durante um longo período de tempo, as atividades de escrita no ambiente escolar tiveram como principal objetivo incentivar o estudante a pôr em prática, nas suas produções, os seus conhecimentos gramaticais, reproduzindo o estilo e a linguagem empregados pelos escritores dos grandes clássicos da literatura brasileira e universal (SUASSUNA, 1995). Dessa maneira, o método de ensino e aprendizagem da escrita de textos escolares não beneficiava a perspectiva interacional e discursiva da língua. No início, abrangia, principalmente, os aspectos lexicais e formais do texto (ANTUNES, 2005). Assim sendo, o que predominava no ambiente escolar, especialmente nas atividades de produção textual, era um texto sem propósito, sem objetivos, desprovido de função social, exclusivamente com o objetivo de verificar aspectos ortográficos e gramaticais. Na realidade, o que se observa, nesta fase, é a ênfase dada aos aspectos superficiais e tecnicistas da língua. Como decorrência desse processo, temos a desvalorização do leitor e a falta de reconhecimento da importância da finalidade do texto.

As condições de produção do texto impostas pela escola no período que antecede a década de 1980 foram consideradas inadequadas. Segundo Lopes-Rossi (2012), alguns aspectos contribuem para essa avaliação negativa, dentre os quais destacamos:

- artificialidade das situações produção, pois a redação na escola não se configurava um texto autêntico, de efetiva circulação social;
- descaracterização do aluno como sujeito no uso da linguagem; o aluno escrevia para cumprir uma tarefa, consequentemente, faltavam-lhe objetivos de escrita e um real leitor (exceto o professor);
- artificialidade dos temas propostos ou pouca possibilidade de interesse dos alunos nesses temas;
- falta de etapas de planejamento, organização das ideias, revisão e refacção do texto; atitude bastante comum do professor de comportar-se com o corretor do texto do aluno apenas no nível microestrutural (gramatical). (LOPES-ROSSI, 2012, p. 226).

Se aos alunos competia descrever suas férias ou tratar de outros assuntos que não interessavam nem aos professores, podemos dizer que eles não eram estimulados enquanto indivíduos que vivem em sociedade, nem como aprendizes. Nesse contexto, escrever era, realmente, uma atividade monótona e produzir bons textos era, para a minoria, quase um dom. Desse modo, para os indivíduos oriundos da classe trabalhadora, principalmente, não dominar essa habilidade era – e continua sendo – fator de discriminação social (GUEDES, 2009).

A fase de entendimento da escrita como pretexto para que o professor possa avaliar a compreensão de regras gramaticais que são trabalhadas durante a aula de Língua Portuguesa perdurou por muitos anos e, infelizmente, ainda hoje não estamos totalmente livres dela, uma vez que muitos professores insistem em trabalhar o texto na sala de aula de modo mecânico, concebendo-o como produto e não como processo.

A partir da década de 1980, principalmente, inicia-se, no Brasil, uma profícua discussão sobre a qualidade dos textos produzidos pelos nossos alunos. É nesse cenário que começam a se desenvolver teorias que concebem a escrita como um processo, que se realiza de acordo com algumas fases. A primeira seria, segundo Antunes (2003, p. 55), o planejamento: “a) delimitar o tema de seu texto e aquilo que lhe dará unidade; b) eleger os objetivos; c) escolher o gênero; d) delimitar os critérios de ordenação das idéias; e) prever as condições de seus leitores e a forma linguística que seu texto deve assumir.”. As fases seguintes seriam a escrita e a reescrita. Essa última envolve reflexões e seleções das estruturas frasais ou vocabulário.

Segundo Mesquita (2013), com o surgimento das teorias cognitivistas, o texto e o ensino da escrita passam por transformações. A autora cita o modelo proposto por Flower e Hayes (1981), que foi adotado e disseminado por autores e professores de diversos países. Com o intuito de descrever todo o processo da escrita do texto, desde o início até a produção final, esses autores descrevem todo o caminho percorrido pelo produtor do texto. As etapas mencionadas são: planejamento, redação e revisão, também defendidas por Antunes (2003).

Segundo Carvalho (2001),

Planificar o texto implica considerar as estruturas próprias do gênero, gerar e organizar o seu conteúdo, adaptá-lo a uma finalidade e a um receptor, com os problemas que são inerentes a cada um deles. Ao considerar o tipo de texto que está a produzir, o sujeito tem que ter em mente a estrutura que lhe está subjacente. A geração e organização do conteúdo estão extremamente dependentes da familiaridade do tema. As dificuldades maiores parecem, contudo, prender-se com o conseguir conteúdo suficiente, quer porque os sujeitos sabem pouco sobre os assuntos sobre os quais têm que escrever. (CARVALHO, 2001, p. 74).

O autor destaca o planejamento como sendo indispensável para todo o processo da produção textual, pois é quando se reúne todo o conhecimento armazenado na memória do aluno. A próxima etapa é a redação, a mais valorizada em todo o processo da escrita, é quando o aluno passa a sua ideia para o papel, ou seja, é a fase mais concreta. A terceira e última é a revisão, normalmente seguida da reescrita, também considerada muito importante, porque é quando o aluno analisa seu texto. Em todas as etapas a participação do professor é considerada essencial.

O “modelo” proposto por Flower e Hayes (1981) contribuiu para que fossem apresentadas algumas respostas a antigas dúvidas relacionadas ao complicado processo do ensino da escrita.

O pouco que foi dito nesta parte da pesquisa nos leva à conclusão de que as dificuldades atreladas à escrita vão muito além dos problemas gramaticais, relacionando-se com os obstáculos de organização do pensamento e clareza associada ao dizer. A escrita que não é clara, que não informa e que talvez dê brechas para duplas interpretações não cumpre seu papel e essas controvérsias textuais estão presentes em várias situações.

Antunes (2003) elenca os principais problemas percebidos no trabalho com a escrita, no Ensino Fundamental:

- um processo de aquisição da escrita que ignora a interferência decisiva do sujeito aprendiz, na construção e na testagem de suas hipóteses de representação gráfica da língua;
- a prática de uma escrita mecânica e periférica, centrada, inicialmente, nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos e, mais adiante, na memorização pura e simples de regras ortográficas: para muita gente, não saber escrever ainda equivale a escrever com erros de ortografia;
- a prática de uma escrita artificial e inexpressiva, realizada em “exercícios” de criar listas de palavras soltas ou, ainda, de formar frases. Tais palavras e frases isoladas, desvinculadas de qualquer contexto comunicativo, são vazias do sentido e das intenções com que as pessoas dizem as coisas que têm a dizer. Além do mais, esses exercícios de formar frases soltas afastam os alunos daquilo que eles fazem, naturalmente, quando interagem com os outros, que é “construir peças inteiras”, ou seja, textos, com unidade, com começo, meio e fim, para expressar sentidos e intenções. Parece incrível, mas é na escola que as pessoas “exercitam” a linguagem ao contrário, ou seja, a linguagem que não diz nada. Nessa linguagem vazia, os princípios básicos da textualidade são violados, porque o que se diz é reduzido a uma seqüência de frases desligadas umas das outras, sem qualquer perspectiva de ordem ou de progressão e sem responder a qualquer tipo particular de contexto social;
- a prática de uma escrita sem função, destituída de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção (apenas para “exercitar”), uma vez

que, por ela, não se estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto;

- a prática de uma escrita que se limita a oportunidades de exercitar aspectos não relevantes da língua, nessa altura do processo de apreensão da escrita, como, por exemplo, a fixação nos exercícios de separação de sílabas, de reconhecimento de dígrafos, encontros vocálicos e consonantais e outros inteiramente adiáveis;
- a prática, enfim, de uma escrita improvisada, sem planejamento e sem revisão, na qual o que conta é, prioritariamente, a tarefa de realizá-la, não importa “o que se diga” e o “como se faz”. (É a “língua da escola”, como observou um menino sabido!). (ANTUNES, 2003, p. 26-27).

É possível, portanto, constatar falhas no ensino da escrita, atividade interativa, que necessita que o autor leve em consideração o leitor, mesmo que ele seja um interlocutor *in absentia*.

Considerando essas falhas no desenvolvimento do ensino-aprendizagem da escrita nas escolas brasileiras, compreendemos que é necessário oferecer aos alunos, conforme proposto pelos PCNLP (BRASIL, 1998), a oportunidade de se tornarem verdadeiros usuários da língua. Nesse sentido, o professor deve ensinar, em suas aulas, a escrita como instrumento de mediação social, afinal, a produção de textos tanto orais quanto escritos, aprendida nos estabelecimentos de ensino, deve responder às várias demandas sociais, atender a propósitos comunicativos, organizados conforme as diferentes condições de produção textuais.

O ato de escrever deve atender, portanto, às demandas sociais, tão importantes ao convívio em sociedade, e o trabalho com gêneros discursivos, tais como: poemas, notícias, resenhas, debates, seminários, etc., nas aulas de produção textual, deve oportunizar ao professor ensinar aos estudantes que o objetivo da escrita ultrapassa as atividades escolares, isto é, vai muito além da aprendizagem dos códigos e das regras gramaticais.

Ao se assumir uma concepção interacionista de o ensino da escrita, admite-se a ação de escrever como “um processo de estabelecer vínculos, de criar compromissos entre interlocutores” (GUEDES, 2009, p. 90). Desta forma, a escrita deve ser lida, e essa atividade deve preencher o intervalo entre o autor e o leitor. Essa compreensão sugere modificações no processo de ensino-aprendizagem. De simples narradores, os alunos passam a ser criadores, alguém que tem algo a expor, de determinada situação ou contexto social, seu texto tem direção. A posição do professor se altera, de corretor passa a ser seu interlocutor, que corrige, porém, faz com o propósito de propiciar a interlocução e incentivar as possibilidades de interação oportunizadas pela linguagem.

É como entende Geraldi (1997):

Ao se propor a produção de textos como a devolução da palavra ao sujeito, aposta-se no diálogo (que não exclui a polêmica e a luta pelos sentidos) e na possibilidade de recuperar na “história contida e não contada” elementos do novo que se imiscui nas diferentes formas de retomar o vivido, de inventar o cotidiano. (GERALDI, 1997, p. 20).

O aluno que produz um texto e sabe que tem um interlocutor, e que domina o tema do qual está tratando, harmoniza o conteúdo do texto com a situação interacional, desencadeia os pensamentos de forma progressiva e opera os elementos textuais que estarão mais perceptíveis na interação com o leitor. Dessa forma, terá maiores chances de produzir um texto adequado e que contemple as intenções estabelecidas.

Nessa perspectiva, começam a ser repensadas as concepções tradicionais de ensino-aprendizagem. Revela-se, então, uma preocupação, por parte de estudiosos e professores, frente a esse ensino tradicional e descontextualizado de produção e recepção de textos, e um aumento dos questionamentos sobre o a função da escola no progresso em relação a competências e habilidades dos estudantes.

Por esse motivo, nessa nova perspectiva de ensino da Língua Portuguesa, em que a aprendizagem da língua é entendida e ensinada de forma interacional (ANTUNES, 2003), os conhecimentos, experiências e o cotidiano dos alunos são considerados. Nos dias atuais, essa realidade é vista como parte importante no processo de ensino e aprendizagem. Como consequência, os professores começaram a trabalhar os vários gêneros que transitam na sociedade e que os alunos têm contato em vários momentos.

Quando se fala em ensino da escrita nas escolas brasileiras, devemos considerar, portanto, a importância do domínio da Língua Portuguesa, em toda a sua complexidade, por nossos alunos, pois é por meio dela que eles podem ter a oportunidade de conquistar as habilidades linguísticas indispensáveis para se tornarem cidadãos com voz ativa nessa sociedade capitalista. É no ambiente escolar que nossos alunos devem aprender a expor suas opiniões, produzir a sua própria voz, aprender a ouvir a palavra do outro, e permitir também ao seu interlocutor o direito à resposta.

Assim, perceber a escrita como um processo parece ser a visão mais racional que se tem em relação a essa atividade. A esse respeito Garcez (2002) nos traz a seguinte perspectiva: “A escrita é uma atividade que envolve várias tarefas, às vezes sequenciais, às vezes simultâneas. Há também idas e vindas: começa-se uma tarefa e é preciso voltar a uma etapa anterior ou avançar para um aspecto que seria posterior.” (GARCEZ 2002, p.14).

Aprender a ler e escrever além de ser um processo cognitivo, também é uma atividade social e cultural. Dessa forma, são necessárias estratégias de aprendizagem que melhor se

adaptem ao aluno, proporcionando resultados efetivos.

Refletindo sobre esse processo, é que pensamos no trabalho com a (re)escrita textual, pois entendemos que é pouco provável que o aluno consiga produzir um texto satisfatório na sua primeira produção.

2.3 A (re)escrita no ensino da Língua Portuguesa nas escolas brasileiras

Como já mencionado anteriormente, produzir textos orais e escritos não é uma tarefa fácil. Muitos são os elementos envolvidos nesse processo até que as ideias se realizem no suporte escolhido pelo produtor. Segundo Bakhtin (2011), todo texto falado e escrito espera de seus interlocutores uma compreensão ativamente responsiva. Assim, durante o processo de escrita, faz-se necessário que o produtor do texto considere a existência do leitor, para somente depois, materializar linguisticamente, por meio do gênero escolhido, o seu discurso.

O fato da produção textual ser uma atividade altamente complexa contribui para que o produtor tenha a oportunidade de envolver-se de modo mais dinâmico, mais participativo e crítico nas diferentes situações discursivas a ele apresentadas. Afinal, é por meio da produção de textos orais e escritos que nos realizamos socialmente. Considerando esse ponto de vista, entendemos que o aluno deve ser conduzido a produzir muitos e diferentes textos, tanto na sala de aula quanto fora dela. Isso nos leva ao entendimento de que a escola deve ter uma grande participação nesse processo, uma vez que, tradicionalmente, é tarefa dela ensinar os alunos a produzirem textos escritos, principalmente. Para que essa tarefa seja cumprida satisfatoriamente, a escola deve possibilitar aos seus alunos a participação em diferentes práticas sociais, que abordem e utilizem a leitura, a escrita e a oralidade, com o intuito de inseri-los nas diversas esferas de interação.

Em se tratando do ato de escrever, especificamente, podemos dizer que ele não se configura como uma atividade sociodiscursiva tão espontânea quanto a fala. Em geral, escrever, exige a mobilização de diferentes saberes, dentre os quais a capacidade de lidar com a ausência física do(s) interlocutor(es). Nesse sentido, aprender a escrever é um processo que requer organização e encaminhamentos teórico-metodológicos. Implica leitura, pesquisa e reflexão. De acordo com Matêncio (2000), as dificuldades do aluno, quando diante da exigência de produzir textos escritos, associam-se a como agir para fazer com que haja interação entre o conhecimento que se tem sobre o assunto, o planejamento e a organização da escrita do texto. Desse modo, o aluno necessita de instrução sobre como selecionar e relacionar informações não apenas com relação a sua compreensão sobre o assunto, mas

também sobre quais recursos linguísticos pode acionar para que a atividade de escrita se concretize.

Entendemos como Fiad (2009b, p. 06), que a língua não pode ser tomada como um “[...] sistema previamente construído, do qual os sujeitos se apropriam nas diferentes situações de interação, mas sim como um sistema que prevê recursos linguísticos que são explorados indefinidamente nas interações [...]”, ou seja, ao falar e também ao escrever, os sujeitos realizam e desencadeiam uma interlocução em que o trabalho com a língua está sempre em construção.

Sob essa perspectiva, alguns modelos processuais de escrita foram desenvolvidos na tentativa de explicar o seu funcionamento. Dentre esses modelos, o apresentado por Flower e Hayes (1981) é referência em relação à visão da escrita como processo. Esse modelo, que explica os processos mentais desencadeados pela atividade da escrita, é o mais difundido, entre os estudiosos, por ser considerado o mais detalhado e por apresentar definições importantes ao estudo. Contempla as dimensões da memória a longo prazo (conhecimento que incide sobre o assunto, o destinatário e o tipo de texto a produzir), do contexto (extratextual e intratextual) da execução da tarefa e do próprio processo de escrita que envolve operações interativas de planejamento, redação e revisão.

O modelo de Flower e Hayes (1981) aponta três domínios importantes: o contexto de produção da tarefa, a memória a longo prazo do escritor e o próprio processo de escrita. Para esses autores, lidar com o texto escrito significa considerá-lo em consonância com o contexto e incluí-lo numa situação material de produção que engloba aspectos como o objetivo, o tema e o destinatário. Contudo, é também ter em mente que, do ponto de vista intratextual, a parte do texto que já está escrita direciona aquela que vai ser produzida em seguida.

Assim, a memória a longo prazo contém as informações acerca dos seus saberes e experiências, existentes na mente, que os produtores textuais vão guardando ao longo de sua existência. Palavras ou ideias possibilitam ter acesso aos conhecimentos armazenados. O produtor aproveita determinada informação na memória a longo prazo e concebe-a de acordo com a situação de comunicação, o tipo de texto solicitado e o seu destinatário.

Nesse modelo, além de Flowers e Hayes (1981) descreverem os processos mentais que atuam durante o processo da escrita, eles demonstram a forma como as etapas que o compõem apresentam particularidades recursivas. Durante a escrita interagem três subprocessos chamados: planificação, redação e revisão.

Segundo esses autores, na planificação levam-se em conta os objetivos, as características do recebedor, a seleção de informações que integrarão ou não o conteúdo, a

organização e a forma do texto. Em seguida, a redação, que é o resultado do plano em linguagem escrita, é a representação gráfica do pensamento, que surge a partir de um processo de transformação que exige um maior grau de explicitação. E, a revisão, tem como objetivo aperfeiçoar a qualidade do texto, visto que, o processo de escrita não se completa de imediato e as adequações provenientes da releitura, devem ser consideradas.

Para Antunes (2003, p. 153), para uma maior conscientização em relação à produção escrita, é necessário haver “[...] uma escrita suficientemente motivada, que seja resultado de um estado de ‘querer dizer’ o que se tem a dizer. Esse estado levará o aluno a pensar, criar, planejar, escrever, rever e refazer o texto, tal como a escrita madura prevê.”

Antunes (2003) considera ainda que:

A atividade da escrita é, então, uma atividade interativa [...], de manifestação verbal das ideias, informações, intenções crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Não há conhecimento linguístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do ‘não ter o que dizer’. (ANTUNES, 2003, p. 45).

Na mesma linha de raciocínio de Flowers e Hayes (1981), essa autora entende que o processo de produção textual escrita envolve as importantes etapas do planejamento, da execução e da reescrita do texto. Entre essas últimas há a etapa da revisão, que é quando o professor deve agir com mais efetividade, analisando com atenção a produção inicial do aluno para que ele compreenda o que deve ser reformulado, se houver necessidade. Então, não só o manejo dos recursos da língua passa a ser um aprendizado necessário para a construção de estratégias de reescrita. Da mesma forma, o trabalho de correção que o professor faz quando esses recursos são apresentados na forma de um texto são muito relevantes no processo da escrita.

Compreendemos, então que levar o aluno a produzir um bom texto é uma tarefa que deve ser muito bem planejada, considerando-se algumas etapas que envolvem o estudo prévio do gênero a ser trabalhado, o acesso a informações necessárias e suficientes sobre o tema, leituras prévias e discussões desencadeadas na sala de aula. Preparado o terreno para a escrita e concluída a “primeira versão” do texto, o aluno deve retomar o texto após revisão feita por ele mesmo, ou mediada pelo professor ou por outros colegas, para executar a reescrita, reavaliando sua própria produção e refletindo sobre seus posicionamentos, pois sua identidade histórico-social está sendo construída, já que ele, por meio de seu texto, se torna um agente social.

Dessa forma, o trabalho com a reescrita, ou refacção textual, como a reelaboração do

texto em função das demandas interacionais, que se desenvolvem a partir das releituras e das reflexões, não se limita à simples adequações dos desvios gramaticais.

Entendemos que, num primeiro instante, devido à falta de prática ou hábito dos estudantes com o processo de revisão do seu texto, é necessário que o professor interfira nas produções escritas até que os estudantes possam tornar frequente o ato de revisar o texto que escreveu. Segundo Ruiz (2001), os estudantes têm mais sucesso em sua produção discursiva quando inseridos num processo de interlocução com o professor, que, por meio do seu texto, indica-lhes caminhos para que consigam melhorá-lo.

Nesse sentido, observamos que, quando se pensa em uma proposta de reescrita, ponto principal da discussão aqui desencadeada, a primeira dificuldade que surge é como determinar quais problemas linguísticos e discursivos devem ser abordados no momento da correção do texto e elaborar um programa de trabalho para o aluno. A segunda dificuldade refere-se à preocupação que os professores têm de evitar que a reescrita se torne algo maçante e cansativo. É preciso considerar, também, que o aluno reproduz no texto fatos relacionados às suas experiências. Segundo Geraldi (1995), esses fatos são responsáveis pela construção do universo do enunciador. Por isso, é necessário questionar se a construção desse universo está completa, se informações retiradas dessa vivência deveriam ser incluídas ou não. Nesse contexto, em relação ao trabalho do professor, a tarefa mais importante é a definição das prioridades a serem desenvolvidas quando o foco é a reescrita. É necessário que o professor saiba apresentar ao aluno, através de avaliações que faz do texto, pequenas estratégias que lhes permitam identificar quais caminhos são indicados seguir para se construir um texto adequado à proposta apresentada. Reescrever o que não está bom, mal construído, ou até mesmo incompreensível, demanda tempo, dá trabalho, como afirma Fiad (2001), mas é uma atividade imprescindível, que deve ser praticada por todos os produtores de texto.

O centro dessa inquietação relacionada ao trabalho com a reescrita está, portanto, em como desenvolver uma proposta de modo que o aluno não entenda esse trabalho como apenas uma atividade de adequação às normas gramaticais, mas, sim, como uma atividade necessária de qualquer sujeito que produz e vai construindo sua própria escrita por meio de práticas que ele desenvolve utilizando os recursos linguísticos.

A reescrita é tão importante quanto a escrita, uma vez que, raramente se chega a um resultado satisfatório na primeira produção ou na primeira versão do texto. Dessa forma, quando reescrevemos, refazemos nosso texto, nos envolvemos numa atividade altamente complexa, uma vez que observamos inadequações no texto inicial, para posteriormente, poder aperfeiçoar nosso texto e chegar a uma versão final, livre dos problemas iniciais.

Segundo Ruiz (2010), no processo de construção textual, há que se perceber a “coocorrência” de dois movimentos:

[...] um, intratextual (do texto para consigo mesmo), que diz respeito às operações epilingüísticas realizadas pelo aluno numa determinada versão de texto, sem considerar as demais versões por ele produzidas, nem a correção impingida pelo professor (como ocorre mais naturalmente por ocasião da versão original, ou primeira versão); e outro, intertextual (do texto para com outros textos que a ele remetem), que diz respeito às operações que o aluno realiza a partir do texto corretivo do professor e da(s) versão(ões) anterior(es) de seu texto, com a(s) qual(ais) faz contraponto. (RUIZ, 2010, p. 27).

Com relação a esses movimentos, Ruiz (2010, p.27) explica que o critério no qual se baseia, com o objetivo de determinar o que é ou não uma versão de texto, é principalmente de natureza pragmática. Dessa forma, a autora chama de versão textual “aquele texto que o aluno tomou por acabado (escrita ou reescrita), tendo em vista suas condições de produção e de recepção”.

Seguindo essa linha de pensamento, observamos que o objetivo da reescrita é, muitas vezes, fazer com que o texto produzido consiga revelar o mais eficientemente possível, a(s) intenção(ões) do produtor, o que, certamente, irá favorecer a interação textual (produtor-texto-leitor). Para que isso aconteça, é necessário que o produtor esteja disposto a fazer repetidas leituras de seu texto, olhando-o de modo crítico. É preciso também que ele se acostume a refletir sobre o que escreveu. A reflexão e o olhar crítico contribuirão para que o produtor perceba a necessidade de alterar uma parte ou outra do texto, de acrescentar ou de retirar ideias. Enfim, ele sentirá necessidade de melhorar o texto. Esta etapa do processo de escrita requer de quem escreve o texto o acionamento de diversos recursos linguísticos e discursivos apropriados, para que desse modo seja alcançado o objetivo proposto pelo produtor do texto.

A reescrita, realizada (ou não) na escola não é, portanto, uma tarefa simples, pois requer um trabalho reflexivo, planejado e repensado com a linguagem. É necessário que suas fases sejam pensadas de forma a não correr o risco de o trabalho ser desorganizado e repetitivo. É claro que com o planejamento não se eliminam totalmente os problemas relacionados ao texto, mas, é um direcionamento metodológico, que visa a facilitar o retorno do aluno ao seu texto inicial. Da mesma forma que a modalidade textual e as dificuldades identificadas são norteadoras do tipo de estratégia a ser adotada para trabalhar a reescrita.

Nessa perspectiva, a posição do professor com relação à reescrita já no momento da avaliação do texto precisa ser fundamentada numa determinada concepção de linguagem que não priorize única e simplesmente a correção das inadequações linguístico-gramaticais.

Segundo Fiad (2009a, p.148), a reescrita é importante para o ensino da Língua Portuguesa pelo fato de se referir aos processos enunciativos mais gerais, com possibilidade de “modificar as representações sobre a escrita”, melhora nas produções e também em relação aos “processos individuais caracterizando os alunos em seus diferentes percursos de aprendizagem”.

Esse ponto de vista opõe-se à concepção de escrita, que durante muito tempo fez parecer que a escrita é um dom, uma habilidade inata (FIAD, 2009b; MENEGASSI, 2013). Com esse pensamento, a produção textual escrita é proposta sem atividades prévias, sem leituras ou qualquer discussão do tema. Esse entendimento contribuiu para que se pensasse que

[...] o ato de escrever é articular informações de maneira a exteriorizar logicamente o pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo. (MENEGASSI, 2013, p. 107).

Para Geraldi (2013), a escrita constitui-se como uma atividade interativa e discursiva, definida pela situação social, pelo contexto histórico e pelos valores ideológicos da sociedade. Dessa forma, a escrita de um texto, “[...] implica pensar em trabalho e não em inspiração.” (GERALDI, 2010, p. 166).

Comungando das ideias desses autores, entendemos que o trabalho com a (re)escrita na sala de aula deve ser feito, tendo como base uma abordagem processual discursiva da escrita (MENEGASSI, 2013), a partir da qual a escrita é concebida como trabalho, isto é, como um processo contínuo de ensino e de aprendizagem, em que há reais necessidades para o aluno escrever. Acreditamos, pois, que esse processo não progride sem a mediação do professor, uma vez que para entender e definir quais os mecanismos devem ser acionados, é importante que o aluno compreenda como necessária a prática de ler seus próprios textos e que compreenda que os usos dos recursos linguísticos não são neutros nem aleatórios, pois a seleção de um ou de outro produz efeitos de sentidos diferentes.

Segundo Jolibert (1994), quando o professor define os objetivos de escrita tanto para si quanto para o aluno, a tendência é o aluno construir a compreensão de que escrever é trabalho. Assim, se a reescrita não for uma mera atividade de limpeza, cujo objetivo seja a eliminação das inadequações referentes à variedade padrão, pode se tornar um acontecimento irreproduzível. É como Jolibert salienta: “poderá parecer entediante todo trabalho de reescrita que se julga inútil, repetitivo, exigido por adulto maníaco (pela cópia e recópia) etc.” (JOLIBERT, 1994, p. 47).

Nesse contexto, tanto a escrita quanto a reescrita textual se apresentam como uma

tarefa importante e necessária, por meio das quais detectamos os elementos que a desencadeiam, isto é, fatos que impulsionam a produção escrita do texto, os quais vão compor a interação a ser estabelecida por meio de algum gênero.

A atividade de reescrita pode ser representada como “um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, é um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal” (MENEGOLO; MENEGOLO, 2005, p. 75). Dessa forma, um texto deve passar por mais de uma reescrita antes de chegar a sua versão final, visto que em cada uma delas se acrescenta ou elimina enunciados, como uma forma de se adequar o texto, cada vez mais, às condições de produção e de acordo com o gênero escolhido, ao mesmo tempo em que se trabalha com os aspectos de textualidade. Trabalhando com base nesses preceitos, o professor poderá ser capaz de levar o aluno a perceber

[...] que todo o texto poderá ser modificado, que não é um produto de dimensões significativas acabadas. E, assim, vai ganhando condições de domínio da modalidade escrita, porque vai internalizando regras de composição de gêneros textuais, consequentemente, melhorando seu desempenho redacional e compreendendo, aos poucos, o mundo dos textos escritos. (MENEGOLO; MENEGOLO, 2005, p. 75).

O trabalho da reescrita, quando é desenvolvido simultaneamente entre professor e aluno, permite a melhora do conhecimento do aluno de forma contínua, tendo em vista que ele é levado à reflexão em relação ao uso da língua e tem a oportunidade de compreender que o texto não é um produto acabado. Nesse processo, Menegolo e Menegolo (2005) explicam que a reescrita:

[...] provoca o diálogo do sujeito-autor com o seu produto criado, possibilitando um relacionamento mais interativo com seu próprio texto (confrontamento, aguçamento e exclusão de enunciados). O aluno sai, ao reescrever, do estágio emocional (inspirativo), que gera a primeira escrita, e passa ao estágio de maior racionalização sobre o que foi materializado (MENEGOLO; MENEGOLO, 2005, p. 74).

Assim, a reescrita deve ser entendida como um processo em que o aluno tem a possibilidade de voltar ao seu texto e revê-lo, corrigindo, acrescentando e/ou eliminando partes, ideias. Dessa maneira, ele se apropria dos gêneros, sabendo aplicá-los e diferenciá-los em contextos situacionais de escrita (MENEGOLO; MENEGOLO, 2005).

O pouco que foi dito até este momento sinaliza para a necessidade de se fazer com que a reescrita de textos na escola seja uma prática constante. No entanto, sabemos que não é essa a nossa realidade, conforme apontam Gasparotto e Menegassi (2013).

No Brasil, as pesquisas atuais sobre a reescrita, conforme Fiad (2009a; 2009b), têm uma forte ligação com os documentos oficiais que recomendaram a prática da reescrita no

contexto escolar, e dessa maneira influenciaram as mudanças na forma como a escrita é estudada e sua prática de ensino na escola. Fiad (2009a) destaca que, nos PCN (BRASIL, 1997; 1998) a reescrita está relacionada à prática de análise linguística voltada para o aperfeiçoamento do texto do aluno tanto nos aspectos gramaticais, quanto nos aspectos estilísticos de determinado gênero textual, como podemos observar:

Um dos aspectos fundamentais da prática de análise linguística é a refacção dos textos produzidos pelos alunos. Tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também os aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua.(BRASIL,1998, p. 88).

Considerando que os PCN (BRASIL. 1997; 1998) foram distribuídos de canto a canto do Brasil, podemos afirmar que algumas orientações relativas à prática da reescrita foram amplamente divulgadas, o que contribuiu para que a ela passasse a ser entendida:

[...] como um objetivo (aprender a escrever é aprender a reescrever) e instrumento de ensino, de intervenção; a avaliação dos textos passou a considerar o processo e não apenas o produto final; escrever e reescrever passaram a ser considerados como dois aspectos da mesma atividade (FIAD, 2009b, p. 05).

Essa concepção de (re)escrita é muito valiosa, uma vez que prioriza os aspectos sociais da língua, o que engloba a situação social de produção apresentada ao aluno, os aspectos de textualidade e, por fim, os aspectos ortográficos. A partir das orientações dadas pelo professor, o aluno poderá fazer reflexões, confirmar ou negar hipóteses e efetuar as modificações (substituições, retiradas, acréscimos) que julgar necessárias.

Para isso, o professor deve planejar seu trabalho e decidir “em quais aspectos pretende que os alunos se concentrem de cada vez, pois não é possível tratar de todos ao mesmo tempo” (BRASIL, 1997, p. 81). Salientamos aqui que o trabalho do professor deve ser minucioso para não criar situações constrangedoras e humilhantes para o aluno. Ao contrário disso, esse trabalho deve incentivá-lo a revisar seus próprios textos.

Conscientes de que no processo de reescrita textual estão envolvidos diferentes aspectos, entendemos ser relevante, neste ponto da discussão, tratar de alguns conceitos que, a nosso ver, estão intimamente atrelados a esse processo, a saber: **revisão e correção**.

De acordo com a definição de Serafini (1995, p. 107), **correção** é “um conjunto de intervenções cabíveis ao professor para apontar defeitos e erros”. Assim sendo, a correção se apresenta como uma etapa essencial no processo de reescrita. Serafini (1995), ainda explica que os critérios e parâmetros para a correção criados pelo professor para a correção de texto muitas vezes são subjetivos, e que para cada gênero o professor assume uma postura diferente

de correção. A autora aponta seis princípios básicos para a construção de uma boa metodologia de correção de texto:

- 1 A correção não deve ser ambígua: é preciso mostrar o erro de forma precisa;
- 2 Os erros devem ser reagrupados e catalogados;
- 3 O aluno deve ser estimulado a rever as correções feitas, compreendê-las e trabalhar sobre elas;
- 4 Deve-se corrigir poucos erros em cada texto;
- 5 O professor deve estar predisposto a aceitar o texto do aluno;
- 6 A correção deve ser adequada à capacidade do aluno (SERAFINI, 1995, p. 108-112).

Com o mesmo pensamento, Ruiz (2010, p. 47), tendo como referência Serafini (1995), trata das intervenções escritas que o professor faz no texto do aluno. Essas autoras (2010) mencionam os seguintes tipos de correção de textos: correção indicativa, correção resolutiva e correção classificatória. Além desses tipos de correção, Ruiz (2010) apresenta uma outra forma de intervenção, que chamou de correção textual-interativa.¹

A correção indicativa consiste em apontar, à margem do texto ou no próprio corpo do texto, por meio de alguma marcação, as palavras, frases e os períodos que apresentam inadequações ou são pouco confusas. Sobre esse plano de intervenção, Ruiz (2010) afirma que frequentemente o professor se limita à indicação do erro e altera muito pouco o texto do aluno (há apenas correções ocasionais, geralmente limitadas a erros localizados, como os ortográficos e os lexicais).

QUADRO 1 - Exemplo de correção indicativa

1 ^a versão

¹ Nesta pesquisa, adotamos os seguintes tipos de correção: A indicativa, fazendo marcações nos erros, indicando o local onde os alunos deveriam fazer as correções, e a textual-interativa, deixando bilhetes no final do texto, direcionando a revisão e mantendo uma interlocução positiva perante o texto do aluno. Não optamos pela resolutiva, pois, pensamos que o aluno deve ter autonomia para corrigir seus erros sem a necessidade da intervenção direta do professor, reescrevendo palavras ou períodos inteiros no texto do aluno. Decidimos também não adotar a correção classificatória, visto que consideramos inoportuna a classificação com símbolos. Entendemos que o aluno deve ser conduzido a rever seu texto, compreendendo e refletindo sobre os erros cometidos.

(...) Então o ladrão disse para meu tio passar todos os objetos pessoais até (...) **pessa** de roupa masculina (...) e meu tio (...) começou a apavorar-se e no mesmo instante começou a tirar (...) **pulceria** e tudo **mas.** (...)

O professor simplesmente circulou cada um dos itens lexicais para apontar os erros ortográficos.

Fonte: Ruiz (1998, p. 43).

QUADRO 2 - Exemplo de correção indicativa

1 ^a versão	
X	<i>Um dia na cidade de Jundia o avô de Thiago tinha morido.</i>
X	<i>Depois do intero os parentes ficaram muito tristes e a tia Thiago viu uma champagne e começou a dizer:</i>
X	<i>E quero a Champagne (...)</i>

O professor assinala um 'X', na margem do texto, para apontar cada erro ortográfico.

Fonte: Ruiz (1998, p. 44).

A correção resolutiva consiste em corrigir as distorções, reescrevendo palavras, frases e períodos inteiros no texto. De acordo com Ruiz (2010), esse tipo de correção pode ocorrer com ou sem indicação. Acrescenta que essas intervenções aparecem principalmente no corpo do texto, mas podem ocorrer também nas margens. É a forma mais fácil de se proceder, porém, não é eficaz.

QUADRO 3 - Exemplo de correção resolutiva

1 ^a versão

<p><i>O mundo dividido em partes</i></p> <p><i>de Geografia</i></p> <p><i>Com a livro na mão, fui virando suas páginas e descobrindo coisas (...)</i></p>
O professor acrescenta forma(s) no espaço interlinear superior à linha de texto em que ocorre o problema.

Fonte: Ruiz (1998, p. 47).

O terceiro tipo de correção é a classificatória, que identifica as distorções no texto através de uma classificação. Os professores que recorrem a esse tipo de correção costumam adotar a utilização de símbolos, para que o aluno corrija sozinho seu erro. Nesse tipo de correção, não há identificação ambígua desses erros, pois a simbologia usada nesse processo permite apenas uma escolha do aluno. As marcas de metalinguagem codificada servem para apontar a natureza dos problemas encontrados nos textos.

QUADRO 4 - Exemplo de correção classificatória

1 ^a versão	
?	<p><i>(...) Foram levados para a floresta amazônica.</i></p> <p><i>Um lugar onde há baracões de diferentes tipos de sangue e serpentes. (...)</i></p>

O professor, indica, na margem do texto, a incoerência local, em razão da paragrafação inadequada que isolou a subordinada adjetiva “Um lugar onde há baracões de diferentes tipos de sangues e serpentes”.

Fonte: Ruiz (1998, p. 53)

Além desses três tipos de correção, Ruiz (2010) apresenta também uma espécie de intervenção, que ela chama de textual-interativa, que usa bilhetes como uma forma alternativa para caracterizar esse tipo de correção. O professor deixa comentários, ou seja, bilhetes, que têm como objetivo direcionar o aluno para a revisão de seu texto e para a própria correção do professor. Nesse processo, ocorre a interação aluno-professor,

professor-corretor e aluno-revisor.

Com relação a essa estratégia de intervenção, Ruiz (2010, p. 50) enfatiza que, geralmente, as correções textuais-interativas incentivam o trabalho de reescrita realizado pelo aluno, isto é, reforçam positivamente a revisão por ele efetuada. Segundo a autora, os “bilhetes” revelam também a existência de certa afetividade entre os sujeitos envolvidos. A autora considera essa estratégia “altamente dialógica”.

QUADRO 5 - Exemplo de correção textual-interativa

1 ^a versão
<p><i>Roberta,</i> <i>você entendeu bem a proposta e criou fatos para ligar as duas histórias.</i> <i>Refaça, com cuidado, as correções.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>Um beijo e um queijo. N.</i></p>
O “bilhete” fala positivamente da macroproposição do texto, além de expressar um incentivo carinhoso de N. ao trabalho de Roberta.

Fonte: Ruiz (1998, p.68)

A forma como o professor trata tais recursos no processo de correção pode possibilitar ao aluno construir o movimento de aproximação e afastamento no trabalho de elaboração de um texto. Assim a defesa de que, se aliada a uma concepção de correção que tome o texto como campo de interlocução entre professor e aluno, a reescrita oportuniza a compreensão de que a reflexão sobre a palavra escrita é crucial para a produção de um texto (RUIZ, 2010). Por esse motivo a importância do foco não ser a simples correção de inadequações gramaticais, pois seria somente uma intervenção sobre o produto, e não sobre o processo de escrever. Valorizar o processo implica focalizar as diferentes etapas de sua realização, o que passa por ensinar a planejar, rascunhar e reestruturar. Enfim, escrever e reescrever, como defende Possenti (2006).

Assim, Ruiz (2010, p. 19) define esse trabalho que o professor faz no texto do aluno, para chamar sua atenção com relação a algum problema de produção, visando à reescrita do texto, como **correção**. A autora entende por **revisão** o trabalho de reescrita, reestruturação, refacção, reelaboração textual, realizado pelo aluno em função de intervenções escritas do docente (RUIZ, 2010, p.25).

Entendendo que o trabalho de (re)escrita de textos na sala de aula possa produzir bons resultados é que propomos, na proposta didática, diferentes atividades associadas à compreensão e produção do artigo de opinião.

Acreditamos, como já mencionado anteriormente, que a revisão feita pelo professor, nessa perspectiva, não se limita à correção da ortografia e à adequação dos usos da gramática, que, de certa forma, padroniza os textos escolares. O aluno é levado a perceber que cada vez que o texto é reescrito, transforma-se em um texto novo. Ao dialogar com o próprio texto no processo de reescrevê-lo, o aluno vê o que antes ele não via, acarretando assim, o surgimento de uma nova situação.

Considerando essa situação, que envolve a ação do professor em orientar a reescrita e do aluno para compreender as particularidades desse trabalho, pressupomos que o aprendizado da escrita passa pelo desenvolvimento de condições que possibilitem ao aluno lidar com os diferentes recursos que exigem essa modalidade de uso da língua. O acesso ao mundo da cultura escrita não requer somente o domínio de vocábulos, mas também a compreensão dos elementos linguísticos que, associados às vivências, transformam essa linguagem em um produto.

O desenvolvimento dessas condições será bem sucedido se o professor souber como identificar os problemas do texto e, principalmente, se souber conduzir a reescrita, uma vez que uma boa escrita não se realiza sem a reescrita. Nesse sentido para que o texto exista é necessário reflexão, apresentando ao aluno as várias relações e efeitos de sentidos que os elementos linguísticos e discursivos podem determinar, é o início de uma estratégia que intenciona remover os obstáculos do trabalho com a escrita. Essa possibilidade só se realiza com uma avaliação diagnóstica do texto, dando a oportunidade ao aluno de conhecer e compreender a importância da relação entre escrita e reescrita.

Dessa forma, entendemos que o trabalho com a (re)escrita é essencial para que o aluno consiga produzir um texto adequado às especificidades do gênero em estudo.

3 OS GÊNEROS DO DISCURSO

Com o objetivo de apresentar e discutir as bases teóricas que subsidiam este trabalho, faremos, neste capítulo, algumas considerações sobre os gêneros do discurso. Para isso, inicialmente, trataremos dos aspectos da teoria de Bakhtin (2011) que mais nos interessam neste estudo, quais sejam: a natureza dialógica dos gêneros, os gêneros primários/secundários e os elementos constitutivos do gênero (o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo).

Em seguida, discutimos alguns aspectos da perspectiva de Dolz e Schneuwly (2004) criadores do “modelo” didático, intitulado sequência didática, que tem como finalidade entender as particularidades de cada gênero.

Para finalizar este capítulo, apresentaremos o artigo de opinião, gênero recomendado para ser trabalhado no 9º ano do Ensino Fundamental e que é nosso objeto principal de interesse nesta pesquisa. Entendemos que o trabalho efetivo com o referido gênero nas aulas de Língua Portuguesa é essencial para a formação crítica e cidadã do aluno.

3.1 A perspectiva bakhtiniana

Segundo Bakhtin (2011), os gêneros orais e escritos vêm sendo estudados desde a antiguidade. Nessa época, entretanto, eram enfatizados apenas alguns de seus aspectos, como o artístico-literário, por exemplo. Na atualidade, o trabalho com os gêneros ganhou destaque e eles passaram a ser o centro dos interesses de diversas áreas de conhecimento, como a Teoria Literária, a Sociologia, a Linguística, por exemplo. Essa multiplicidade de olhares sobre o mesmo objeto contribuiu para que os gêneros fossem tratados em toda a sua complexidade. Bakhtin foi um dos primeiros estudiosos a direcionar o estudo dos gêneros a todas as esferas de atividade humana que fazem uso da linguagem. De acordo com o estudioso russo, o fato de todos os diversos campos da atividade humana estarem ligados ao uso da linguagem faz com que a linguagem também se efetive de maneira diversificada, uma vez que ela se realiza “em forma de enunciados concretos, proferidos pelos integrantes” de tais campos (BAKHTIN, 2011, p.261).

Todorov (1980) ressalta a dificuldade da definição de gênero na literatura moderna, reconhecendo que não existe nada que determine seu lugar ou sua forma. Dessa maneira, os gêneros existem como uma instituição, apresentando traços constitutivos da sociedade à qual participem, funcionando como “horizontes de expectativa” para leitores e como “modelos de

escritura para autores" (p. 163). Procurando definir a origem dos gêneros, Todorov (1980), questiona:

De onde vêm os gêneros? Pois bem, simplesmente de outros gêneros. Um novo gênero é sempre a transformação de um ou de vários gêneros antigos: por inversão, por deslocamento, por combinação. Um "texto" de hoje (também isso é um gênero num de seus sentidos) deve tanto à "poesia" quanto ao romance" do século XIX, do mesmo modo que a "comédia lacrimejante" combinava elementos da comédia e da tragédia do século precedente. Nunca houve literatura sem gêneros; é um sistema em contínua transformação e a questão das origens não pode abandonar, historicamente, o terreno dos próprios gêneros: no tempo, nada há de "anterior" aos gêneros. (TODOROV, 1980, 46).

Nessa perspectiva, um gênero seria sempre a transformação de outro gênero anteriormente existente, por inversão, deslocamento ou combinação. Essa transformação ocorreria nos aspectos constitutivos do gênero, ou seja, forma e função (uma nova forma apareceria uma vez que a antecessora teria esgotado suas possibilidades de desempenhar determinada função), ao mesmo tempo em que seria uma resposta ao surgimento de novos gêneros ou aperfeiçoamento de outros.

Segundo Bakhtin (2011), qualquer linha de estudos sobre os gêneros discursivos deve pautar-se no estudo da natureza do enunciado e nas especificidades dos diversos gêneros do discurso, uma vez que estes "operam inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação" (BAKHTIN, 2011, p.264). Entretanto, essa perspectiva nem sempre teve importância para os estudiosos da linguagem.

Para Marcuschi (2005, p.19), que diferentemente de Bakhtin, assume a nomenclatura gênero textual², os gêneros são fenômenos históricos e intrinsecamente ligados à vida cultural e social. O aspecto cultural é de grande importância, conforme se infere do trecho a seguir:

Os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. (MARCUSCHI, 2005, p. 20).

Mesmo que tais modelos sirvam para harmonizar as atividades comunicativas diárias, eles não são modelos estagnados: eles surgem e se modificam na cultura. Para Marcuschi

² A nossa pesquisa se pautará na perspectiva de gêneros do discurso de Bakhtin. Existem diferenças relativas à adoção de um termo ou de outro. Rojo (2005) explica que a teoria dos gêneros do discurso é centrada essencialmente no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos em seus aspectos sócio-históricos, enquanto a teoria dos gêneros textuais é centrada na descrição da composição e da materialidade textual.

(2005, p.20), não são as novas tecnologias que originaram os gêneros, mas, intensidade da utilização dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. E-mails, chats, blogs, fotoblogs, etc. são exemplos desses gêneros emergentes. No entanto, conforme assevera o autor, eles não são inovações absolutas uma vez que se sustentam em gêneros já existentes: cartas, bilhetes, conversações, diário, etc.

Durante muito tempo, a Linguística relegou a segundo plano a função comunicativa da linguagem, priorizando “a função da formação do pensamento, independentemente da comunicação” ou a função expressiva, nas quais se destaca “a essência da linguagem à criação espiritual do indivíduo” (BAKHTIN, 2011, p.270). De acordo com esse entendimento, a linguagem é considerada apenas do ponto de vista do falante, sem a necessidade da relação com o outro que também participa do processo comunicativo.

Segundo Bakhtin, a língua não deve ser vista como um conjunto abstrato de regras e de normas imutáveis e não existe falante e nem enunciado individualizado. Falante e ouvinte são sujeitos que fazem parte da sociedade, são históricos e estão inseridos numa cultura. Esses sujeitos se organizam nas relações sociais das quais participam e nas interações que desenvolvem com o outro por meio da linguagem e dos enunciados que produzem. Assim, esses enunciados pressupõem enunciados que o precederam e outros que lhe sucederão, formando, assim, um autêntico diálogo. De outra forma: na interação, todo discurso concreto se entrelaça a outros discursos, a outras vozes e a outros pontos de vista, formando uma extensa rede de diálogos. Conforme Bakhtin, o objeto de discurso de um locutor concentra em si uma pluralidade de vozes. Portanto:

O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhares de fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um dado objeto de enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social. (BAKHTIN, 1998, p. 86).

Conforme Bakhtin, o discurso, surge do diálogo. A palavra diálogo, na concepção bakhtiniana, refere-se a toda comunicação verbal e deve ser entendida com um sentido abrangente, ou seja, como particularidade intrínseca à linguagem e não apenas como uma comunicação face a face. Assim sendo, todo texto dialoga com outros textos; toda cultura dialoga com outras culturas. Portanto, na interpretação de um texto é necessário considerar essas sequências dialógicas que se entrelaçam a outras sequências produzidas.

Portanto, para Bakhtin, o discurso compõe-se de enunciações concretas dos sujeitos do discurso. Por mais diferentes que sejam essas enunciações, elas possuem limites definidos, pois todo enunciado, do mais simples ao mais complexo, possui um início e um fim, marcado

pela alternância de sujeito no discurso. Assim, o enunciado é caracterizado pela alternância dos sujeitos do discurso, pelo contato imediato com a realidade extra-verbal, pela relação com enunciados alheios, pela plenitude semântica e pela capacidade de suscitar respostas (BAKHTIN, 2011).

Considerando a perspectiva Bakhtin Iana, podemos afirmar que o homem, enquanto ser social, sente necessidade de interagir, por meio da linguagem, com os seus semelhantes. Dessa forma, para que aconteça a interação entre os interlocutores de uma situação comunicacional, os indivíduos fazem uso de diferentes formas de produção de enunciados, os quais constituem os gêneros discursivos. Entendendo que, assim como o ser humano, a língua passa por diversas transformações ao longo de sua existência, o referido autor afirma que os gêneros discursivos não são estáticos, pois à medida que a língua evolui, eles se adaptam às novas situações de comunicação. Tratando sobre a diversidade dos gêneros, Bakhtin explica que

[...] a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. [...] (BAKHTIN, 2011, p.262).

Com base nesse entendimento, Bakhtin (2011) nos apresenta sua definição de gênero discursivo, que é, sem dúvidas, a mais replicada e/ou parafraseada dentre todas as definições de diferentes autores e/ou teorias existentes: “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.” (BAKHTIN, 2011, p. 261).

Segundo o autor, o uso da língua realiza-se através de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, produzidos pelos que integram essa ou aquela esfera da ação humana. Esses enunciados usados nas diversas esferas das atividades humanas são constituídos por três elementos: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, que são determinados pelas especificidades de cada campo de comunicação:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos - o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissoluvelmente ligados no todo enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de determinado campo da comunicação (BAKHTIN, 2011, p. 262-262).

O conteúdo relaciona-se às necessidades do enunciador, o que pode ser verificado na

forma como ele seleciona o tema, o assunto e o adequa ao momento da enunciação para satisfazer sua intencionalidade. A **construção composicional** se refere à estrutura do texto ou à forma que o enunciado assume numa dada situação, sendo relacionada ao conteúdo e podendo também manter relações dialógicas com outros textos por semelhanças ou diferenças. Já o **estilo**, de acordo com a visão bakhtiniana, corresponde à “seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua” (BAKHTIN, 2011, p.261), sendo também relacionado ao conteúdo e a construção composicional. Esses três são determinados por dada esfera de comunicação e constituem a essência dos gêneros discursivos.

Segundo Fiorin (2016), os gêneros estão sempre associados a algum domínio da atividade humana, reproduzindo suas particularidades e finalidades. Conteúdo temático, estilo e organização composicional constroem o todo que constitui o enunciado, que é marcado pela especificidade de uma esfera de ação.

O autor ainda esclarece que “o conteúdo temático não é o assunto específico de um texto, mas é um domínio de sentido de que se ocupa o gênero”. Como, por exemplo, as cartas que falam de amor exibem um conteúdo temático relacionado as ligações amorosas.” As aulas versam sobre um ensinamento de um programa de curso. As sentenças têm como conteúdo temático uma decisão judicial.” (FIORIN, 2016, p.69)

Em relação à construção composicional, Fiorin (2016, p.69) explica que “é o modo de organizar o texto, de estruturá-lo.” Como no exemplo da carta, seria uma comunicação diferida, isto é, necessita “ancorá-la num tempo”, “num espaço e numa relação de interlocução, para que os dêiticos usados possam ser compreendidos”. É por esse motivo que as cartas trazem a localização e a “data em que foram redigidas e o nome de quem as envia e da pessoa para quem se escreve”.

Em consonância com Bakhtin, quando se fala em **estilo**, Fiorin declara que:

O estilo diz respeito a uma seleção de meios linguísticos. Ele é, pois, uma escolha de certos meios lexicais, fraseológicos e gramaticais em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsável ativa do enunciado. Há, assim, um estilo oficial, que usa linguagem bastante formal, como nos requerimentos, discursos parlamentares, etc.; um estilo objetivo-neutro, em que há uma identificação entre o locutor e seu interlocutor, como nas exposições científicas, em que se usa um jargão marcado pela "objetividade" e pela "neutralidade"; um estilo familiar, em que se vê o interlocutor fora do âmbito das hierarquias e das convenções sociais, como nas brincadeiras com os amigos, marcadas por uma atitude pessoal e uma informalidade com relação à linguagem, um estilo íntimo, em que há uma espécie uma fusão entre os parceiros da comunicação, como nas cartas de amor, de onde emerge todo um modo de tratamento do domínio

daquilo que é mais privado. (FIORIN, 2016, p. 69).

Esses três elementos nos permitem distinguir um gênero de outro, ou seja, nos possibilitam distinguir, por exemplo, uma reportagem de uma bula de remédio, pois, ambas apresentam conteúdos, estrutura e estilo que as diferenciam entre si. Dessa forma, mesmo que seja inegável a individualidade do uso da língua, cada esfera de comunicação possui aspectos relativamente padronizados, dos quais os falantes se apropriam para atingir suas intenções comunicativas em determinadas circunstâncias.

Outra valiosa contribuição de Bakhtin para os estudos sobre os gêneros diz respeito à distinção que o autor estabelece entre gêneros primários e gêneros secundários. Sob o ponto de vista bakhtiniano, os gêneros primários são aqueles que aparecem numa esfera de comunicação mais íntima, isto é, circulam em um contexto comunicacional mais rápido, podendo até, contar com a presença física dos interlocutores, como ocorre, por exemplo, na réplica dos diálogos e das conversas íntimas, os bilhetes, as cartas pessoais, os convites informais, gêneros produzidos no contexto familiar, etc. Na maioria das vezes, são gêneros orais, no entanto, não significa afirmar que todos os gêneros da modalidade oral sejam primários.

No que se refere aos gêneros discursivos secundários, Bakhtin (2011) expõe que eles podem incorporar e reelaborar vários gêneros primários, os quais se formaram em condições de comunicação discursiva imediata. Como exemplo, podemos citar a entrevista, a assembleia, a reunião e o sermão, gêneros que circulam em âmbitos públicos, em que a atividade de comunicação pode se dar de maneira mais formal. Portanto, podemos afirmar que os gêneros secundários são constituídos a partir dos primários, porém preservam suas próprias especificidades e finalidades. São considerados complexos por se realizarem em condições culturais mais elaboradas e circularem nas esferas artística, científica e sociopolítica, por exemplo.

Segundo o autor, toda produção, seja oral ou escrita, é constituída por enunciados, que adquirimos sincronicamente à aquisição da língua, e são definidos pelo contexto comunicativo, pela posição social e pelas relações de reciprocidade entre os participantes da comunicação. Dessa forma, existem os gêneros padronizados, como os oficiais, e os mais livres e criativos, como os da comunicação oral, entre eles as conversas cotidianas. Nessa perspectiva “quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos” (BAKHTIN, 2011, p. 282-285).

Ainda segundo o estudioso russo, “os gêneros do discurso correspondem a situações

típicas da comunicação discursiva, a temas típicos, por conseguinte, a alguns contatos típicos dos significados das palavras com a realidade concreta em circunstâncias típicas” (BAKHTIN, 2011, p.293). Porém, as palavras adquirem sentidos individuais, determinados pela situação discursiva em que são lidas ou ouvidas. Dessa forma, mesmo que nos reportemos a enunciados de outros ou ao nosso próprio enunciado, há geralmente um processo de “assimilação das palavras do outro” em nosso discurso. Assim sendo, cada enunciado apresenta “ecos de outros enunciados com os quais está ligado na esfera da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2011, p. 293-297).

Como se pode observar, os gêneros do discurso têm um papel muito importante na vida humana, pois, sem eles não há interação. O homem vai se adaptando ao meio em que vive e com ele sua linguagem também se adapta. É, portanto, essa interação e as diferentes situações de comunicação que justificam a evolução da língua e o surgimento dos diferentes gêneros do discurso.

Podemos afirmar, então que o uso de gêneros discursivos faz parte da vivência, do cotidiano e do uso efetivo da linguagem. É como afirma Bakthin:

Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (extensão aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo que, em seguida, no processo da fala, evidenciará suas diferenciações. Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível. (BAKHTIN, 2011, p. 302).

Observamos que os gêneros discursivos se caracterizam como um aprendizado contínuo, sendo que o aperfeiçoamento e o uso efetivo deles acontece de forma gradual, indo desde o aprendizado da fala e perpassando toda a vivência do aluno, permitindo a compreensão a interação verbal com o outro. E, nesse sentido, a função do professor em relação ao trabalho com os gêneros é ser o mediador dessa aprendizagem, pois, ao aluno deve ser oportunizado o contato com diversos gêneros orais e escritos. A sala de aula deve ser um ambiente de aquisição e de troca de conhecimentos. Nesse sentido, o professor deve ser muito criterioso ao selecionar os textos que entrarão na sala de aula, para que sejam priorizados, principalmente, aqueles que mais contribuirão para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

3.2 A perspectiva de Dolz e Schneuwly

Existe no Brasil, principalmente, uma vasta bibliografia que se baseia na teoria de Dolz e Schneuwly a respeito do uso dos gêneros discursivos, tanto orais como escritos, na sala de aula. Segundo os autores (2004), os gêneros são formas de funcionamento da linguagem, sendo criados conforme as diferentes esferas da sociedade em que os indivíduos passam, são produtos da comunicação.

De acordo com a perspectiva de Dolz e Schneuwly (2004), os gêneros do discurso são definidos como um instrumento que serve de meio para a comunicação, pois nesta “há visivelmente um sujeito, o locutor-enunciador, que age discursivamente (falar/escrever) numa situação definida por uma série de parâmetros com a ajuda de um instrumento, que aqui é um gênero(...)” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 24).

Assim como Bakhtin (2011), esses autores entendem que a comunicação verbal seria quase impossível, caso tivéssemos que criar um gênero do discurso para cada novo processo de fala e que a escolha do gênero acontece em função da intenção do enunciador numa dada situação comunicativa. Para além disso, afirmam que as características de um gênero são relativamente estáveis e são facilmente reconhecidas por seus produtores. Dessa forma, verifica-se a semelhança existente entre textos que fazem parte de um mesmo agrupamento. Nesse sentido, o desenvolvimento da interação social e da linguagem somente acontece quando o sujeito se posiciona conforme a necessidade do gênero a ser elaborado.

Considerando o ponto de vista de Dolz e Schneuwly (2004) a respeito dos gêneros, entendemos que, ao orientar o aluno ao domínio do gênero adequado à prática de linguagem desejada, a escola o prepara para responder às exigências discursivas da sociedade a qual convive, uma vez que, segundo esses autores, é por meio dos gêneros que as práticas de linguagem se materializam nas atividades dos alunos.

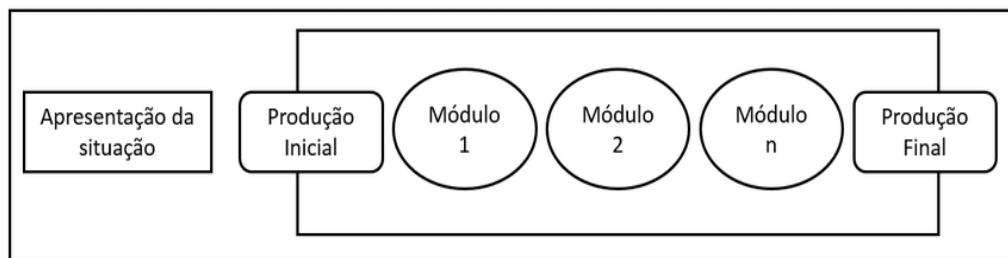
Para Dolz e Schneuwly (2004, p.66), “a escola é tomada como autêntico lugar de comunicação, e as situações de produção/ recepção de textos”. Dessa maneira, a escola deve oportunizar ao aluno o convívio com os mais variados gêneros discursivos, desde os que circulam no ambiente escolar até os que são utilizados nas práticas de linguagem de referência, não esquecendo que “o gênero trabalhado na escola é sempre uma variação do gênero de referência” e que, no entanto, a sua dinâmica de funcionamento se diferencia da situação comunicativa e que ele funciona originalmente.

Considerando, então, a importância do ensino dos gêneros na sala de aula, Dolz e Schneuwly (2004) elaboraram um modelo didático que tem como finalidade entender as

particularidades de cada gênero fundamentado em estudos e teorias já desenvolvidas por pesquisadores da área. Essa proposta tem o propósito de compreender a relação existente entre os gêneros trabalhados na escola e também aqueles que fora dela funcionam como objeto de referência para o aprendizado do aluno, pois de acordo com os autores, a sequência didática³ oportuniza aos alunos colocar em prática os elementos da linguagem já internalizados, e aqueles que eles ainda não dominam, possibilitar-lhes o aprendizado e a melhor compreensão do tema trabalhado pelo professor.

Os autores apresentam um esquema da sequência didática que pode ser utilizado para o ensino dos gêneros.

FIGURA 1- Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schewly (2004, p. 98).

Por meio da figura aqui reproduzida e das informações fornecidas pelos autores que a idealizaram, podemos dizer que na “Apresentação da situação”: O professor apresenta a situação (gênero) de maneira detalhada aos alunos, na qual é descrita a tarefa a ser realizada a partir de dois pontos cruciais, a “apresentação de um problema de comunicação bem definido” e a “preparação dos conteúdos dos textos que serão produzidos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83 e 84). Neste momento o professor terá a possibilidade de averiguar qual o conhecimento que esses alunos detêm sobre o gênero, para posteriormente, adequar as atividades que serão desenvolvidas pelos alunos no decorrer da sequência didática, que será utilizada para o trabalho com o gênero escolhido.

A “Produção inicial” é essencial para a adequação da sequência didática, pois é através dela que o professor poderá analisar com exatidão, ou seja, diagnosticar quais são as

³ Sequência didática é: uma seqüência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada 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 (DOLZ E CHNEUWLY, 2004, p. 51)

principais dificuldades dos alunos e observar qual o nível de conhecimento que eles têm sobre o gênero que está sendo ensinado. É a produção inicial que irá mostrar ao professor a chave para a intervenção a fim de solucionar os problemas mostrados.

Nos “Módulos”: Logo após a análise das dificuldades e da compreensão dos alunos sobre o gênero ensinado, o professor desenvolverá diversas atividades sistematizadas que lhes oportunizarão o domínio do gênero estudado. Esses exercícios deverão ser organizados em módulos de acordo com o esquema desenvolvido por (DOLZ; NOVERRAZ; SCHEUWLY; 2004, p. 98). Sendo assim, o professor será capaz de observar as dificuldades e o domínio dos alunos durante a evolução do processo de ensino-aprendizagem com o gênero. Essas atividades devem ser elaboradas, levando em consideração as necessidades individuais de cada aluno, tendo em vista, à construção do conhecimento.

Na “Produção final”, depois dos alunos terem feito um estudo aprofundado das especificidades do gênero, eles deverão ter adquirido conhecimentos necessários para que consigam redigir um texto que será avaliado pelo professor. Na produção final, o professor analisará se o aluno evoluiu, construiu o conhecimento do gênero estudado e se adquiriu a capacidades necessária.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), o objetivo principal em utilizar uma sequência didática no ensino de um gênero, é oportunizar aos alunos o trabalho com a língua em diversas situações comunicativas do cotidiano. Dessa forma, eles desenvolverão durante o período do trabalho com as sequências didáticas, a oralidade, a escrita, além de conseguirem maior autonomia em relação a linguagem.

Dessa forma, os autores ainda defendem que, para que os alunos dominem diferentes gêneros, é essencial que o professor, juntamente com seus alunos, construa caminhos, com a finalidade de levá-los ao desenvolvimento das competências necessárias para aprender e colocar em prática os gêneros estudados. Por esse motivo, Dolz e Schneuwly (2004) apresentam agrupamentos dos gêneros em um currículo flexível às várias situações reais e cotidianas do ensino, o que oportunizará ao professor, maior previsão dos problemas a serem enfrentados no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Os agrupamentos dos gêneros são realizados, levando em consideração as regularidades e transferências linguísticas de cada gênero. Porém, cada um dos gêneros possui diferentes particularidades, o que exige adequações de seu ensino. Assim sendo, Dolz e Schneuwly (2004, p.120) destacam que, para que esses agrupamentos sejam feitos e sejam admitidos no ensino da escola, eles têm de que cumprir três critérios importantes. O primeiro é estar em concordância com os objetivos sociais da comunicação oral e escrita no que tange

ao ensino. O segundo é apresentar as diferenças tipológicas, e por último, que os gêneros agrupados sejam “relativamente homogêneos” no que se refere à capacidade de linguagem dentro de cada agrupamento dos gêneros.

Levando em consideração os critérios citados, Dolz e Schneuwly (2004) apresentam os seguintes agrupamentos de gêneros:

QUADRO 6 - Aspectos tipológicos

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADE DE INGUAGEM DOMINANTE	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiado
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.	Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho Currículum vitae Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de encyclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos “expositivos” ou explicativos Relatório científico Instruções de uso
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Regulamento Instruções de uso Instruções Receita Regras de jogo

Fonte: Dolz e Schneuwly (2004, p. 121).

Em relação ao estudo das categorias ou tipologias textuais, é preciso destacar que

este também é essencial para o ensino/aprendizagem da língua, mesmo que não seja absoluto, visto que as dificuldades apresentadas pelos alunos na hora da leitura e da produção textual podem ser provenientes da falta de compreensão estrutural dos textos ou das marcas de organização da base discursiva.

A partir da exposição de Dolz e Schneuwly (2004), entendemos os textos organizam-se em categorias ou tipologias que atendem de forma mais abrangente necessidades discursivas, absorvendo em seus grupos as especificidades de cada discurso representado pelos seus respectivos gêneros.

O agrupamento dos gêneros, por sua vez, oportuniza o trabalho do professor com diversos gêneros tendo como objetivos os domínios sociais de comunicação e as capacidades de linguagem que possuem. Devido ao fato dos gêneros estarem inseridos em um determinado agrupamento, não significa que eles sejam estanques, isto é, alguns gêneros são classificados em um determinado agrupamento pelo número de características comuns com os outros gêneros, mas não é possível dizer que eles pertençam a um agrupamento específico.

Dessa forma, os agrupamentos de gêneros apresentados por Dolz e Schneuwly (2004) são uma maneira de possibilitar aos professores um recurso de trabalho fundamentado teoricamente, com o objetivo de facilitar a escolha do gênero a serem ensinados em sala de aula, bem como auxiliá-los na progressão de gêneros a serem estudados nas séries do ensino.

Dolz e Schneuwly (2004), afirmam ainda, que o gênero sofre transformação quando é trabalhado em outro lugar social que não aquele onde foi originado. Para entender essa variação, Dolz e Schneuwly (2004), propõem a elaboração de “modelos” didáticos de gêneros, que seria a explicitação do conhecimento do gênero através dos saberes formulados cientificamente e por profissionais especializados. Esse processo didático compreende três princípios, a saber:

Princípio da legitimidade (referência aos saberes teóricos ou elaborados por especialistas); Princípio de pertinência (referência às capacidades dos alunos, às finalidades e aos objetivos da escola, aos processos de ensino-aprendizagem); Princípio de solidarização (tornar coerentes os saberes em função dos objetivos visados). (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 70).

Um dos aspectos do objeto escolar, determinado por sua modelização didática, acontece por intermédio desses três princípios. Para os autores, a modelização didática, ou seja, um modelo didático apresenta duas características básicas: i) constitui uma síntese com o objeto prático, reservada a orientar as intervenções do professor; ii) torna evidente as dimensões ensináveis, com base nas quais diversas sequências didáticas podem ser construídas.

Assim sendo, entendemos que na nossa vida cotidiana convivemos com uma imensa variedade de gêneros orais e escritos com características sociodiscursivas específicas, detentores de uma funcionalidade determinada pela situação de uso da língua faz com que tenhamos de dominá-los, para que possamos ter nossas necessidades discursivas atendidas. Com base nesse raciocínio, nesta pesquisa optamos pelo trabalho com o gênero artigo de opinião, que é um dos gêneros que devem ser trabalhados no 9º ano do Ensino Fundamental. Desse modo, com o objetivo de que se compreenda a relevância desse gênero para este estudo, apresentaremos e discutiremos, no próximo tópico, algumas características do artigo de opinião, gênero que, como qualquer outro, possui particularidades que precisam ser levadas em consideração no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

3.3 O gênero artigo de opinião

Tendo como referência os estudos realizados por Bakhtin (2011), Dolz e Schneuwly (2004) e tantos outros que tratam dos gêneros discursivos, entendemos que o trabalho efetivo com essas entidades nas aulas de Língua Portuguesa é essencial para a formação crítica e cidadã do aluno. Os documentos oficiais, como por exemplo os PCNLP (BRASIL, 1997; 1998), determinam que os gêneros discursivos devam ser abordados em todos os anos da Educação Básica. Nas orientações, é dada a preferência para aqueles gêneros considerados fundamentais para a participação ativa do aluno na sociedade, dentre eles, destacamos o artigo de opinião que é recomendado para ser trabalhado no 9º ano do Ensino Fundamental.

Levando em consideração, também, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de Língua Portuguesa, que preconiza, em relação a produção textual para o 9º ano do Ensino Fundamental (EFO9LP):

Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc. (BNCC, 2017, p. 177),

Optamos, então, pelo gênero artigo de opinião, devido ao seu poder argumentativo, que pode contribuir para que o educando se torne apto a compreender, convencer, argumentar, contra-argumentar, assumir pontos de vista, posicionar-se criticamente diante das questões e debates de relevância social.

Dessa forma, essas implicações de natureza didático-pedagógica correspondem ao que sugerem os PCNLP (BRASIL, 1997;1998) para o ensino da Língua Portuguesa, no que se

atribui ao compromisso da escola com a formação dos alunos para que consigam inserir-se na realidade social, compreendendo e julgando de forma autônoma. Por esse motivo, a importância do trabalho com o artigo de opinião, para incentivar o educando a entender que, ao usarem a linguagem, atuam no mundo e agem sobre ele.

A partir dessa perspectiva, observamos que, quando se trabalha em ambiente escolar, o artigo de opinião, além de propiciar ao educando o aprendizado do uso da língua, é oportunizado também, a leitura, a compreensão, o reconhecimento de sua funcionalidade sociointerativa, com um posicionamento crítico, reflexivo e com defesa de um ponto de vista.

Assim sendo, na medida em que surgem discussões de temas considerados relevantes à sociedade, o referido gênero é tido como uma ferramenta importante para o exercício da democracia. Portanto, é importante que o posicionamento do educando esteja claro e bem fundamentado, pois, assim ele terá mais chances de persuadir seu interlocutor e convencê-lo de que sua visão é a mais sensata e coerente sobre o tema em questão.

É necessário, ainda, destacar que a sugestão de produção do gênero artigo de opinião deverá contribuir para a reflexão crítica dos alunos frente aos problemas sociais. Dessa forma, é importante que as atividades associem-se a situações reais. E, assim, o professor deve estimular a utilização do gênero artigo de opinião, não como apenas uma forma de perceber se o aluno compreendeu ou não os aspectos discursivos e linguísticos do gênero, mas, principalmente, como mecanismo eficiente para a exposição do que ele pensa em diferentes situações discursivas nas quais ele possa estar inserido.

Esse gênero discursivo pode ser encontrado em vários suportes ou meios de comunicação, como os jornais, as revistas, a internet e na maioria dos casos, discorrendo sobre temas atuais e polêmicos. Mas, segundo Cunha (2002), o gênero artigo de opinião, ou artigo assinado, pertence à esfera de gêneros da mídia e pode ser objeto do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, considerando-se o diálogo entre os diversos discursos que o constituem, assim como entre os sujeitos que se contrapõem no espaço interlocutivo de sua leitura. A esfera de circulação do artigo de opinião é a jornalística. Para Cunha (2002, p.179),

Os gêneros da mídia têm sido objeto de inúmeras descrições nos últimos vinte anos, com uma grande diversidade de enfoques em função do instrumental teórico adotado. A escola também passou a estudá-los com o objetivo de formar leitores críticos e construtores dos diversos textos que circulam na sociedade.

Pertencente à esfera discursiva jornalística, o artigo de opinião, então, se enquadra na ordem dos textos opinativos cuja finalidade é persuadir o leitor de modo a compartilhar da

opinião nele exposta, ou seja, a natureza desse gênero artigo é argumentativa, pois usa essa estratégia como fio condutor de sua estrutura textual.

Sobre esse gênero, Lopes-Rossi explica:

Um artigo de opinião, por exemplo, não se configura como artigo de opinião pela organização textual do tipo argumentativo clássico. A organização textual é apenas um de seus elementos. O que o define são os elementos sociocomunicativos da esfera jornalística que atendem: ao propósito comunicativo estabelecido para esse gênero; a determinados critérios de produção jornalística; a critérios de escolha de temática decorrente dos acontecimentos do momento e pertinente à linha editorial do veículo em que foi publicado; ao perfil de seu público-alvo; ao estilo do gênero. Todos esses elementos estão situados num momento sócio-histórico e são por ele, dialogicamente, determinados. Além desses, elementos composicionais não verbais (foto do autor e diagramação) também caracterizam o artigo de opinião. (LOPES-ROSSI, 2012, p. 232-233).

Assim sendo, quando se produz um artigo de opinião, é necessário se considerar as circunstâncias em que está ocorrendo essa produção, como o tema foi selecionado e o posicionamento do sujeito diante dele.

Para Bräkling (2000, p. 226-227), o artigo de opinião é um gênero no qual se “busca convencer o outro sobre determinada ideia, influenciando-o e transformando seus valores por meio da argumentação a favor de uma posição, e de refutação de possíveis opiniões divergentes”. Segundo essa autora, esse ato de convencer o outro só acontece com base em dados concretos e consistentes.

Mesmo que o produtor do artigo se constitua como uma autoridade sobre o que é dito, frequentemente ele busca outros pareceres para a construção do seu ponto de vista. Fundamenta-se ainda nas evidências dos fatos que respaldam a validade do que escreve.

Dessa forma, aprender a utilizar diferentes estratégias argumentativas no ambiente escolar facilita o desenvolvimento da prática argumentativa, isto é, auxilia os estudantes a procurarem argumentos que respaldem sua tese a respeito dos mais variados temas que circulam na sociedade, visto que, a construção da argumentação é um aprendizado complexo, como afirmam Santos e Melo (2012):

Nesse processo de construção do artigo de opinião, a etapa mais complexa é, sem dúvida, a argumentação. Isso ocorre porque argumentar não é apenas emitir uma opinião sobre um fato, mas defender uma ideia, alegando uma série de razões que as apoiem. (SANTOS e MELO, 2012, p. 625).

Segundo essas autoras “o processo de argumentar, não abarca apenas aspectos linguísticos, mas é necessário conhecimento de mundo por parte do escritor, que lhe possibilite conhecer o assunto suficientemente para opinar sobre ele.” (p. 625)

Nesse sentido, para a aprendizagem da produção de textos argumentativos, é

necessária a leitura de textos de referência de gêneros discursivos em que prevalece a argumentação. É durante o exercício dessas leituras e análises desses gêneros que o estudante percebe como se defende um posicionamento, como as diferentes estratégias argumentativas são usadas em favor da defesa da sua ideia. Além de se apropriarem também, da estrutura e dos tipos de argumentos que norteiam o artigo de opinião.

3.3.1 Estrutura do artigo de opinião

De acordo com Boff; Köche, e Marinello (2009), para produzir o gênero artigo de opinião, é primordial que haja uma situação a ser discutida e seja proposta uma solução ou uma avaliação. Assim, o referido gênero pode ser estruturado dessa forma: situação-problema, discussão e solução-avaliação.

- a) Situação-problema: coloca a questão a ser desenvolvida para guiar o leitor ao que virá nas demais partes do texto. Busca contextualizar o assunto a ser abordado por meio de afirmações gerais ou específicas. É comum, nesse momento, evidenciar o objetivo da argumentação que será sustentada ao longo do artigo, bem como a importância de discutir o tema.
- b) Discussão: expõe os argumentos e constrói a opinião a respeito da questão examinada. Conforme Guedes, todo texto dissertativo precisa argumentar, ou seja, apresentar provas a favor da posição assumida e provas para mostrar que a posição contrária está equivocada. Os argumentos baseiam-se nos conceitos apresentados, na adequação dos fatos para exemplificar esses conceitos, bem como na correção do raciocínio que estabelece relação entre conceitos e fatos (GUEDES, 2002, p.313). Para evitar abstrações, faz-se uso da exposição de fatos concretos, dados exemplos, com o emprego de sequências narrativas, descritivas e explicativas, entre outras.
- c) Solução-avaliação: evidencia a resposta a questão apresentada, podendo haver a reafirmação da posição assumida ou a apreciação do assunto abordado. Nessa parte, não se faz a apresentação de um simples resumo ou mera paráfrase das afirmações anteriores.

Essa estrutura do artigo de opinião não é rígida, mas o caracteriza, diferenciando-o de outros gêneros, a fim de facilitar os encaminhamentos didáticos presentes no seu processo de ensino-aprendizagem.

3.3.2 A função social do artigo de opinião

As interações entre os indivíduos de uma determinada sociedade se efetivam pela

utilização da linguagem verbal (oral ou escrita), e nessas circunstâncias, o diálogo assume uma função social, pois, é por meio dele que os indivíduos interagem, trocam experiências, constroem conhecimentos, exercem influência na sociedade das mais variadas formas e com finalidades específicas buscando satisfazer suas necessidades. Com esse pensamento, Koch (1987, p. 17) diz que, “a linguagem passa a ser encarada como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade”. Dessa forma, a autora ainda salienta que, mesmo uma simples escolha de opinião a ser reproduzida, retrata uma argumentação carregada de ideologias, o que demonstra a inexistência da neutralidade do discurso e que em maior ou menor grau, a argumentatividade está presente, também, em outros textos.

Bakhtin (2015) defende a ideia de que todo discurso se relaciona com os discursos antecedentes, gerando uma cadeia inevitável de discursos interligados ao longo da historicidade linguística e social de uma comunidade.

Portanto, compreendemos que o gênero possui funcionalidades, uma vez que ele circula no âmbito comunicativo de determinada comunidade. Por isso não devemos nos concentrar, unicamente, nos aspectos estruturais dos gêneros, mas, sobretudo, em sua função social.

Do ponto de vista bakhtiniano, o gênero não é fechado, ele sofre alterações ao longo da historicidade, ele acompanha o desenvolvimento cultural e as necessidades comunicativas de uma determinada comunidade linguística. E, pensando desse modo que nos orientamos para nossa pesquisa.

O gênero artigo de opinião é um gênero discursivo que exerce uma função social, pois se apresenta como um instrumento de interação entre autor e o leitor. Contudo, tal interação não acontece no mesmo espaço e tempo e nem pessoalmente, visto que, segundo Antunes (2003, p. 51),

a escrita é uma modalidade de interação verbal em que a recepção é adiada, pelo fato de que os sujeitos atuantes não ocupam, ao mesmo tempo, o mesmo espaço. Além disso, há um espaço de tempo maior ou menor, entre o ato da produção textual pelo autor e o ato da leitura pelo leitor.

Assim sendo, o artigo de opinião é um texto que emerge de diferentes situações comunicativas. Entretanto, até a pouco tempo, era visto como pertencente somente à esfera jornalística, tendo uma função social específica: discutir temas polêmicos do cotidiano, a fim de buscar um convencimento do leitor, por meio de argumentos, julgamentos, insinuações ou até mesmo, ironias (MELO, 2009).

Atualmente, o artigo de opinião também passou a participar do universo escolar, como

um gênero a ser ensinado em sala de aula, na segunda fase do ensino fundamental e também no ensino médio, sendo também, comumente, solicitado em redações de diferentes vestibulares formulados por universidades brasileiras.

Por ser um gênero predominantemente opinativo e argumentativo, o artigo de opinião apresenta-se como uma ferramenta oportuna para que o participante do vestibular demonstre à comissão avaliadora que tem um ponto de vista a respeito de assuntos que envolvem a sociedade e possui capacidades argumentativas de linguagem necessárias para defender seu ponto de vista.

3.3.3 Argumentos do artigo de opinião

- a) Argumento de autoridade: que consiste na citação de autores renomados ou de autoridades no assunto para comprovar uma ideia, uma tese ou um ponto de vista. Seu emprego torna o discurso mais consistente, pois outras vozes reforçam o que o produtor de um texto quer defender. Para Köche a utilização de provérbios, máximas, ditos populares expressões consagradas também são exemplos de argumentos de autoridade.
- b) Argumento de consenso: consiste no uso de proposições evidentes por si mesmas ou universalmente aceitas como verdade. Não se pode confundir argumento baseado no consenso com lugares comuns sem base científica e de validade discutível. Pode-se citar como exemplo afirmar que a educação é o alicerce do futuro constitui uma verdade, ao passo que dizer que o brasileiro é preguiçoso é um preconceito.
- c) Argumento de provas concretas: esse argumento apoiasse em fatos, dados estatísticos, exemplos e ilustrações para comprovar a veracidade do que se diz.
- d) Argumento de competência linguística: consiste no emprego da linguagem adequada à situação de interlocução. A escolha dos vocábulos, locuções e formas verbais, entre outros aspectos linguísticos, é essencial para que ocorra a interação entre o autor e seu leitor. (KÖCHE, PAVANI e BOFF, 2008, p. 68-71)

Diante das possibilidades que o gênero oferece, entendemos que o trabalho com o artigo de opinião na sala de aula pode contribuir satisfatoriamente para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita do aluno.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos todo o caminho percorrido ao longo desta pesquisa, o que compreende as escolhas feitas em relação ao método de pesquisa adotado e todos os procedimentos dele decorrentes. Segundo Marconi; Lakatos (2007)

[...] método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo — conhecimentos válidos e verdadeiros —, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista. (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 83).

A metodologia é, portanto, o trajeto que percorremos para chegarmos ao nosso objetivo proposto. Devido ao fato de esse percurso retratar distintos momentos da pesquisa, decidimos apresentar e discutir a metodologia em duas etapas: na primeira, trazemos algumas considerações a respeito da abordagem e do tipo de pesquisa adotados. Ainda nesta primeira etapa, tratamos de alguns aspectos desta pesquisa que se configuram como particulares, dadas às exigências tanto do PROFLETRAS quanto do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP).

Na segunda etapa, apresentamos a proposta didática pensada para o estudo do gênero artigo de opinião. Por meio de diferentes atividades, dentre as quais se inclui a reescrita, esperamos levar o estudante à compreensão das características linguístico-discursivas desse gênero. Acreditamos, pois, que o aprendizado dos alunos será significativo, pois além do desenvolvimento da linguagem escrita, da argumentação e da ampliação dos conhecimentos, as atividades poderão contribuir para o exercício de sua cidadania.

4.1 Procedimentos Metodológicos

Nesta pesquisa, adotamos o tipo de pesquisa, defendido por Thiolent (1986, p.15), para o qual, “uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação.”

Esse método de pesquisa tem em sua forma a investigação concreta e a possibilidade de aplicabilidade em diversas áreas da sociedade. Mesmo apresentando natureza prática, deve ser organizado de forma a contemplar referenciais teóricos que possibilitem aos participantes os requisitos necessários para serem capazes de responder de forma eficiente as questões da pesquisa. O fundamento do aprendizado é o diálogo entre a teoria e a prática, envolvendo todos os participantes num processo de conhecimento e ação. De acordo com essa

perspectiva, podemos considerar que a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social, que, segundo Thiollent (1986), apresenta os seguintes aspectos:

a)há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada; b)desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta; c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação; d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada; e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação; f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 1986, p. 16).

Levando em conta que a abordagem e o tipo de pesquisa adotados nos mostram que uma das tarefas do pesquisador é promover novas e aprofundadas discussões sobre o fenômeno pesquisado é que nos debruçamos sobre a elaboração de uma proposta didática, inspirada até certo ponto na Sequência Didática (SD)⁴ concebida por Schneuwly e Dolz (2004), a partir da qual esperamos contribuir para que os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental possam ser capazes de compreender e produzir artigos de opinião.

A aplicação das atividades didáticas foi realizada em uma Escola Estadual de Centralina-MG, em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental⁵, durante o terceiro bimestre de 2018. A opção pelo local e a turma deve-se a uma exigência do PROFLETRAS, que estabelece como um dos critérios para participar do programa, que o trabalho seja desenvolvido em uma turma do Ensino Fundamental da qual o mestrando seja professor de Língua Portuguesa regente da turma.

Pelo fato de ser uma pesquisa que envolve seres humanos, o projeto foi submetido ao CEP, da Universidade Federal de Uberlândia-MG. Antes, porém, do início do desenvolvimento do trabalho, fizemos a exposição do projeto à direção da escola, aos alunos participantes (e responsáveis pelos alunos menores) que participaram desta proposta. Após o consentimento da participação dos alunos na pesquisa, apresentamos, aos responsáveis, e

⁴ Entendemos que a Sequência Didática é um procedimento que poderia atender aos objetivos propostos para esta pesquisa. Entretanto, optamos por elaborar nossa proposta didática em forma de oficinas, com a finalidade de diversificar as alternativas de ensino durante o processo no cotidiano educacional, valorizando o conhecimento, a transformação e principalmente a interação entre os alunos.

⁵ A turma de 9º ano é composta de 30 alunos, dos quais 15 alunos participaram efetivamente da pesquisa. Esses 15 participantes realizaram todas as etapas da pesquisa, desde a assinatura dos termos à participação do desenvolvimento das oficinas. Os demais também participaram das atividades.

também aos alunos, o termo de consentimento, que foi devidamente assinado por todos os envolvidos com a pesquisa.

Essa proposta, considerando o contexto da pesquisa-ação, constituiu-se, portanto, numa ação interventiva, na medida em que identificamos uma “situação-problema”, que se revela na rotina da prática-pedagógica dos professores de Língua Portuguesa, principalmente. Tendo consciência dessa situação é que decidimos desenvolver este estudo, com vistas a propor possíveis estratégias de trabalho com o artigo de opinião na sala de aula, o que pode trazer muitos benefícios para todos os sujeitos envolvidos com esta pesquisa.

A proposta de intervenção foi, então, concebida, desenvolvida e aplicada com base na compreensão e produção do artigo de opinião, gênero que se configura nas atividades regulares de ensino de produção escrita e “reescrita”, atividade, a partir da qual esperamos fazer com que o aluno consiga aprimorar sua produção escrita.

Defendemos a ideia de que a compreensão e produção desse gênero devem ser trabalhadas dentro de uma proposta didática orientada, para que os estudantes possam entender gradativamente as suas características. Tendo em conta esse entendimento é que pensamos em atividades que pudessem ser realizadas tanto na sala de aula quanto em outros ambientes da escola que se mostrassem adequados para a realização desta pesquisa-ação.

A proposta didática elaborada é constituída de nove oficinas, contendo atividades que dialogam tanto com a fundamentação teórica deste estudo quanto com as orientações dos principais documentos oficiais brasileiros, quais sejam: Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (2017), Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997;1998), que objetivam favorecer ao aluno o exercício de capacidades de linguagem, necessárias ao domínio e uso social dos mais diferentes e variados gêneros discursivos.

O quadro 7, apresentado a seguir, representa a estrutura dessa proposta.

QUADRO 7 - Estrutura básica da proposta didática

PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ARTIGO DE OPINIÃO	
APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO	Apresentação geral, por meio de uma conversa informal com os alunos, da proposta de trabalho, que tem como objetivo o trabalho com o gênero artigo de opinião.
1ª OFICINA	Apresentação da proposta didática sobre o gênero artigo de opinião e estudo dirigido por meio de textos e vídeos que versam sobre o

	tema: “Uso abusivo das redes sociais”.
2ª OFICINA	Discussão sobre o impacto na vida das pessoas devido ao mau uso das redes sociais.
3ª OFICINA	Atividades de compreensão: conhecendo o artigo de opinião por meio de conceitos e leituras de artigos.
4ª OFICINA	ANÁLISE DOS TEXTOS ATRAVÉS DE UMA DISCUSSÃO COM PERGUNTAS ORAIS SOBRE OS ARTIGOS DE OPINIÃO.
5ª OFICINA	Atividades de interação com os textos: resolução de questões sobre o gênero artigo de opinião.
6ª OFICINA	Estudo do artigo de opinião: discussão sobre argumentação e características textuais-discursivas do gênero.
7ª OFICINA	Prática de escrita: produção do gênero artigo de opinião.
8ª OFICINA	Trabalho com os alunos revisores e correção dos textos.
9ª OFICINA	Prática de reescrita do gênero artigo de opinião.

Fonte: Produzido pelas autoras.

A seguir apresentamos a configuração detalhada e comentada de cada oficina.

4.2 Apresentação da proposta didática

Não perdendo de vista que a perspectiva sociointeracionista da linguagem está presente na idealização de nossa proposta, uma vez que os objetivos, a funcionalidade e as estratégias da proposta articulam-se de modo a fazer com que os alunos dominem o gênero estudado em toda a sua complexidade, apresentamos, a seguir, o planejamento das oficinas, bem como os procedimentos didático-pedagógicos das atividades que deverão ser desenvolvidas.

4.2.1 Oficinas de atividades didático-pedagógicas

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: 9º ano do Ensino Fundamental

Gênero trabalhado: artigo de opinião

Tema: “Uso abusivo das redes sociais” (Esse tema foi escolhido tendo em conta os interesses dos alunos envolvidos com a pesquisa e por ser um tema trabalhado no livro didático usado

por eles)

Ao final da proposta o aluno poderá estar apto a:

- 1 - Reconhecer e compreender o gênero artigo de opinião;
- 2 - Pesquisar e expor seus conhecimentos sobre um tema de seu universo escolar;
- 3 - Conhecer as características do gênero artigo de opinião;
- 4 - Produzir um artigo de opinião.

Tempo estimado para o desenvolvimento das atividades: 20 aulas.

Estratégias e recursos utilizados:

- 1 - Utilização de imagens, vídeos e artigos de opinião veiculados na internet;
- 2 - Atividades realizadas individualmente e em grupo;
- 3 - Utilização do laboratório de informática;
- 4 - Utilização da data show;
- 5 - Utilização de cópias de textos, atividades, informações sobre o gênero.

1 ª OFICINA

QUADRO 8 - Apresentação da proposta

PROPOSTA	Tempo estimado: 4 aulas
TEMA: apresentação da proposta didática sobre o gênero artigo de opinião e estudo dirigido por meio de textos e vídeos que versam sobre o tema: “Uso abusivo das redes sociais”.	
OBJETIVOS	
<p>GERAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar aos alunos a proposta didática e convidá-los à participação; <p>ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verificar os conhecimentos prévios dos alunos e o grau de importância que eles atribuem ao gênero; • Levar os alunos à compreensão do tema. 	
CONTEÚDO	
<ul style="list-style-type: none"> • Imagens de pessoas, utilizando as redes sociais: (Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=imagens+de+pessoas+utilizando+as+redes+sociais&client=firefox>. Acesso em: 30 ago. 2018); • Leituras: artigos, notícias, reportagens em diversos <i>sites</i> que versam sobre o tema: 	

(Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/interessa/redes-sociais-prejudicam-rela%C3%A7%C3%B5es-com-amigos-e-fam%C3%ADa-1.1431809>>. Acesso em: 30 ago. 2018 e

<http://www.opopularonline.com.br/?lk=4¬icia=REDES+SOCIAIS+PREJUDICAM+SA%DADE+MENTAL&id=3213>. Acesso em: 30 ago. 2018).

METODOLOGIA

- Teremos, na sala de aula, uma conversa com os alunos, objetivando apresentar nossa proposta de intervenção com o gênero artigo de opinião, que será desenvolvido ao longo de uma proposta didática. Para isso, faremos uma aula dialogada com os alunos com perguntas sobre o gênero artigo de opinião, seu ambiente de produção e suas funções comunicativas. Levantaremos conhecimentos prévios dos alunos a respeito do que vem a ser um artigo de opinião. Dessa forma, faremos alguns questionamentos aos alunos:
 - a) O que é um artigo de opinião?
 - b) Qual a sua finalidade?
 - c) Como se organiza?
 - d) Qual sua função social?
 - e) Em que suportes o artigo de opinião aparece?
 - f) Qual a sua importância na sociedade?
- Ouviremos cada resposta dada pelos alunos e anotaremos em um lado da lousa todas as informações passadas. Após esse diálogo com os alunos sobre a proposta didática e o gênero artigo de opinião, convidaremos os alunos a falarem sobre o tema “Uso abusivo das redes sociais”.
- Em seguida faremos uma exposição de imagens, com o recurso do *data show*, de pessoas utilizando as redes sociais: (Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=imagens+de+pessoas+utilizando+as+redes+sociais&client=firefox>>. Acesso em: 30 ago. 2018);
- Logo após a exposição das imagens de pessoas utilizando as redes sociais, serão apresentados aos alunos dois textos que falam sobre as redes sociais, com o recurso da data show. (Disponível em: <https://www.otempo.com.br/interessa/redes-sociais-prejudicam-rela%C3%A7%C3%B5es-com-amigos-e-fam%C3%ADa-1.1431809>.

Acesso em: 30 ago. 2018 e

<http://www.opopularonline.com.br/?lk=4¬icia=redes+sociais+prejudicam+sa%da>

+mental&id=3213. Acesso em: 30 ago. 2018).

- Faremos uma leitura dos textos. Durante essa leitura chamaremos a atenção dos alunos para que fiquem atentos a duas questões:
 - a) Qual a opinião exposta nos textos?
 - b) Quais os argumentos utilizados em cada texto?
- E por último pediremos que os alunos registrem no caderno suas impressões, seus comentários, suas sugestões, opiniões, conflitos gerados e desfechos sobre o tema.

AVALIAÇÃO

Avaliação será feita por meio de anotações do professor no decorrer da aula, considerando-se o envolvimento dos alunos.

Fonte: elaborado pela autora

2ª OFICINA

QUADRO 9 - Discussão sobre o mau uso das redes sociais

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: discussão sobre o impacto na vida das pessoas devido ao mau uso das redes sociais.	
OBJETIVOS	
GERAL <ul style="list-style-type: none"> • Instrumentalizar os alunos para que tenham argumentos para escrever seu próprio artigo de opinião. ESPECÍFICOS <ul style="list-style-type: none"> • Promover a continuação das pesquisas no laboratório de informática da escola sobre o tema proposto: “Uso abusivo das redes sociais”. • Estimular os alunos para que selezionem e registrem trechos das pesquisas que enfatizem argumentos e consequências sobre o tema; (acidentes, brigas, reprovações na escola, etc). 	
CONTEÚDO	<ul style="list-style-type: none"> • Leituras: textos disponíveis em diversos sites que versam sobre o tema: (Disponível em: <https://marcelocoelho.blogfolha.uol.com.br/2014/04/23/selfies/>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <https://www.jundiaionline.com.br/colunistas/redes-sociais-uso-excessivo-e-suas-consequencias-376>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2EkrD3eNe5c>. Acesso em: 30 ago. 2018).

METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos serão conduzidos ao laboratório de informática para que façam a leitura de textos e visualizem vídeos, cujo assunto abordado é o “Uso abusivo das redes sociais”. (Disponível em: <https://marcelocoelho.blogfolha.uol.com.br/2014/04/23/selfies/>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <https://www.jundiaionline.com.br/colunistas/redes-sociais-uso-excessivo-e-suas-consequencias-376>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2EkrD3eNe5c>. Acesso em: 30 ago. 2018). • Depois que os alunos lerem os textos e assistirem aos vídeos, solicitaremos que façam algumas reflexões sobre os textos e os vídeos que foram visualizados sobre o tema proposto, e, em seguida provocaremos uma discussão, propondo algumas questões, como por exemplo: <ul style="list-style-type: none"> a) As pessoas se incomodam com o uso indiscriminado dos celulares? b) Como as pessoas se veem usando excessivamente as redes sociais? c) Qual o impacto das redes sociais na vida das pessoas? • Durante a discussão, procuraremos inserir todos os alunos nas questões. Observando sempre aqueles alunos que, por vezes vierem a se desviarem do assunto. • Finalizando esta oficina, solicitaremos aos alunos que registrem trechos das pesquisas que enfatizem argumentos e consequências sobre o “Uso abusivo das redes sociais”.
AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Envolvimento e participação nas atividades propostas; • Exposição com clareza de suas opiniões.

Fonte: elaborado pela autora

3^a OFICINA

QUADRO 10 - Conhecendo o artigo de opinião

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: conhecendo o gênero artigo de opinião – atividades de compreensão	
OBJETIVOS	
GERAL	
<ul style="list-style-type: none"> • Oportunizar aos alunos conhecer o gênero artigo de opinião, levando-os à sua compreensão. 	
ESPECÍFICOS	

- Levar os alunos a conhecer e refletir sobre o conceito do gênero artigo de opinião;
- Trabalhar com leitura individual e em grupo.

CONTEÚDO

- **Conceito:**

Artigo de opinião é um gênero discursivo que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa. Ele expõe a opinião de um articulista, que pode ou não ser uma autoridade no assunto abordado. Geralmente, discute, um tema atual de ordem social, econômica, política ou cultural, relevante para leitores (BOFF; KÖCHE; MARINELLO, 2009).

- Artigos de opinião: “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B).

METODOLOGIA

- Para dar início a oficina, escreveremos na lousa o conceito de artigo de opinião, segundo Boff; Köche; Marinello (2009). Em seguida solicitaremos aos alunos que façam uma leitura minuciosa do que foi escrito na lousa e logo após eles deverão discutir e debater o conceito. Será oportunizado a todos a exposição de sua opinião, e ficaremos atentas a qualquer questionamento que os alunos fizerem sobre gênero.
- Assim que os alunos terminarem de copiarem o conceito do gênero artigo de opinião no caderno, distribuiremos para cada aluno, cópias dos artigos: “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B).
- Para finalizar, pediremos para que façam uma leitura silenciosa dos dois textos distribuídos, para que possam reconhecer o gênero.

AVALIAÇÃO

- Envolvimento e participação nas atividades propostas;
- Exposição das ideias e opiniões com clareza.

Fonte: elaborado pela autora

4^a OFICINA

QUADRO 11 - Análise do gênero

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: gênero artigo de opinião - analisando os textos (Continuação da 3 ^a oficina)	
OBJETIVOS	

GERAL
<ul style="list-style-type: none"> • Propor aos alunos uma análise dos artigos “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B).
ESPECÍFICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar aos alunos a reflexão e a exposição de suas opiniões e impressões sobre o texto; • Incentivar os alunos a responderem as questões sobre os artigos “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B).
CONTEÚDO
<ul style="list-style-type: none"> • Artigos: “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B). • Questões a serem respondidas pelos alunos: <ul style="list-style-type: none"> 1) Qual o título dos artigos, nome do autor e em que suporte eles foram publicados? 2) Qual o tema dos artigos? 3) Qual o objetivo desses artigos? Fazer humor, fazer crítica, despertar sentimentos, comentar um assunto que pode ser considerado banal? 4) Qual o trecho que você achou mais interessante? 5) Qual o fato real que desencadeou o artigo? 6) Qual a linguagem dos artigos? Leve, espontânea, formal, informal, objetiva, com termos técnicos? 7) O autor faz uma constatação sobre o assunto em debate? Qual? 8) É aceitável a exposição da privacidade de uma pessoa pelo fato dela ser conhecida? 9) De acordo com os textos, quais as consequências para o indivíduo da exposição da sua identidade na mídia? 10) O que mais você gostou nesses artigos?
METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Assim que os alunos terminarem de fazer a leitura minuciosa dos artigos “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer, promoveremos, na sala de aula, uma discussão sobre os textos lidos, com o intuito de

que façam uma análise. Teremos o cuidado para sistematizar a discussão, dando a oportunidade para todos se expressarem;

- Para estimular a discussão e a análise dos textos, solicitaremos que respondam algumas questões, (foram previamente elaboradas) que faremos oralmente para os alunos de forma organizada, possibilitando assim a participação de todos;
- Na medida em que os alunos forem respondendo as questões, ficaremos atentas para termos certeza de que todos estejam participando e compreendendo a atividade proposta.

AVALIAÇÃO

- Envolvimento e participação nas atividades propostas;
- Exposição com clareza de suas ideias e opiniões.

Fonte: elaborado pela autora

5^a OFICINA

QUADRO 12 - Interação com o gênero

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: o artigo de opinião - interagindo com os textos (Continuação da 4 ^a oficina).	
OBJETIVOS	
GERAL	
<ul style="list-style-type: none"> • Levar os alunos a interagirem com os textos: “Celebridades descelebradas” e “ Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B). 	
ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Promover a discussão oral dos textos; • Orientar os alunos para que respondam, no caderno, as questões que serão distribuídas sobre os artigos “Celebridades descelebradas” e “ Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B). 	
CONTEÚDO	
<ul style="list-style-type: none"> • Questões que serão distribuídas para os alunos responderem: <ol style="list-style-type: none"> 1) Esses dois textos lidos: “Celebridades descelebradas” e “ Eu não quero saber de sua vida” , estão ligados à vida cotidiana? O tema é moral, cultural ou comportamental? 2) Que tipo de linguagem predomina nos textos? Linguagem monitorada (formal) ou uma linguagem do dia a dia (informal)? 	

- 3) São textos que trazem uma notícia, uma reportagem, uma história, uma opinião?
- 4) O autor utilizou recursos linguísticos para enfatizar ou sustentar sua tese?
- 5) Identifique nos textos estratégias argumentativas que o autor utilizou e comente.
- 6) Os textos apresentam uma dose de humor, de seriedade ou de realidade? Abordam um fato antigo ou moderno?
- 7) Qual é o tempo verbal predominante? Qual é a pessoa do discurso empregada nos textos?

METODOLOGIA

- Almejando que os alunos interajam com os textos “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer e percebam suas características, distribuiremos na sala, cópias de dez questões (previamente elaboradas);
- Assim que todos os alunos estiverem com as questões, faremos uma leitura, pausadamente, para que todos consigam compreender bem, todas as questões.
- Em seguida solicitaremos que os alunos formem grupos de quatro componentes e discutam oralmente as questões, um dos componentes do grupo ficará responsável por transcrever as respostas, que deverão ser repassadas para outro grupo.
- Durante todo o processo do desenvolvimento das atividades propostas, estaremos sempre à disposição dos alunos, para auxiliá-los nas dúvidas que forem surgindo.

AVALIAÇÃO

- Envolvimento e participação nas atividades propostas;
- Exposição com clareza das ideias e opiniões.

Fonte: elaborado pela autora

6^a OFICINA

QUADRO 13 - Características textuais-discursivas do gênero artigo de opinião

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: o artigo de opinião - estudando o gênero	
OBJETIVOS	
GERAL	
• Apresentar aos alunos características textuais-discursivas do gênero artigo de opinião.	
ESPECÍFICOS	

- Organizar a exposição das características e especificidades do artigo de opinião;
- Apresentar textos e vídeo explicativos sobre o artigo de opinião.

CONTEÚDO

- O artigo de opinião: tipos de argumentos e estrutura (Anexo C);
- Características textuais-discursivas do artigo de opinião; Leitura e apresentação do vídeo: (Disponível em: <<https://brasilescola.uol.com.br/redacao/artigo-opiniao.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/videos/a-olimpiada/artigo/2357/o-futuro-que-escrevo--artigo-de-opiniao-2016>>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em <<https://www.todamateria.com.br/artigo-de-opiniao/>>. Acesso em: 30 ago. 2018), que contemplem informações sobre o gênero: construção composicional, conteúdo temático e estilo (BAKHTIN, 2011).

METODOLOGIA

- Para que o aluno possa ter uma maior compreensão do gênero artigo de opinião, iniciaremos a atividade com a distribuição de uma cópia para cada aluno de dois quadros, intitulados: tipos de argumentos e organização do texto (Anexo C).
- Assim que todos estiverem com as cópias, faremos a leitura para a sala, pausadamente, explicando detalhadamente as informações contidas nos textos. Neste momento, ficaremos atentas para esclarecer qualquer dúvida que for surgindo.
- Logo após a explicação dos quadros intitulados: tipos de argumentos e organização do texto (Anexo C), convidaremos os alunos para se encaminharem para o laboratório de informática para a leitura de textos e visualização de vídeos explicativos sobre as características do gênero artigo de opinião;
- Durante todo o processo de leitura dos textos e visualização do vídeo explicativos, estaremos sempre à disposição dos alunos, para auxiliá-los nas dúvidas que forem surgindo.

AVALIAÇÃO

- Envolvimento e participação nas atividades propostas;
- Exposição com clareza de ideias e opiniões.
- Reconhecimento das condições de produção do gênero artigo de opinião.

Fonte: elaborado pela autora

7^a OFICINA

QUADRO 14 - Produção do artigo de opinião

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: prática de escrita - produção do gênero artigo de opinião.	
OBJETIVOS	
GERAL	
<ul style="list-style-type: none"> Levar o aluno a produzir um artigo de opinião a partir do tema “Uso abusivo das redes sociais”, em conformidade com as especificidades do gênero e condições de interação. 	
ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> Organizar e sistematizar a escrita do gênero artigo de opinião cujo tema é: “Uso abusivo das redes sociais”; Estimular a escrita do artigo, observando o comprometimento dos alunos em relação aos elementos estilísticos e composicionais do gênero. 	
CONTEÚDO	
<ul style="list-style-type: none"> Anotações feitas pelos alunos durante as oficinas anteriores sobre o tema: “Uso abusivo das redes sociais” (1^a e 2^a oficinas): suas impressões, seus comentários, suas sugestões, opiniões, conflitos gerados e desfechos sobre o tema; Cópia entregue para os alunos dos quadros (6^a oficina): tipos de argumentos e organização do texto (Anexo C). 	
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> Solicitaremos aos alunos que produzam um artigo de opinião a partir do tema “Uso abusivo das redes sociais”. Antes dos alunos iniciarem a produção, daremos as seguintes instruções aos alunos: <ol style="list-style-type: none"> Selecione os argumentos que vão fundamentar seu ponto de vista; Tenha em vista o perfil do interlocutor: um público composto de outros adolescentes e também adultos; Defina qual será o objetivo do seu texto: causar polêmica ou ponderar diferentes pontos de vista; Pense em uma argumentação consistente: traga exemplos, fatos, vozes de autoridade que fundamentem o que você diz; Empregue uma variedade linguística que pareça ser mais adequada ao perfil do público que você quer atingir; Dê um título que possa despertar o interesse do leitor. Produza seu texto com, no mínimo, 16 linhas. Após as instruções, ficaremos à disposição dos alunos, para esclarecimento de dúvidas 	

- | |
|--|
| <p>e acompanhamento da escrita dos textos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os textos escritos pelos alunos serão recolhidos. |
|--|

AVALIAÇÃO

<p>A avaliação será feita com base na observação (anotações) do envolvimento dos alunos nas atividades da oficina e na observação também do processo de escrita do aluno.</p>

Fonte: elaborado pela autora

8^a OFICINA

QUADRO 15 - Leitura e revisão das produções

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: leitura dos textos produzidos pelos alunos.	
OBJETIVOS	
GERAL <ul style="list-style-type: none"> • Provocar o interesse dos alunos em relação à qualidade de suas produções. ESPECÍFICOS <ul style="list-style-type: none"> • Promover a participação dos alunos em relação a leitura e o cuidado com o texto dos colegas; • Possibilitar aos alunos recursos para que eles consigam se orientar para analisar o texto dos colegas; 	
CONTEÚDO	
<ul style="list-style-type: none"> • Guia de Análise do Artigo de Opinião. (Anexo D) 	
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> • Nesta oficina, faremos a divisão da sala em duplas, que serão intituladas de alunos revisores. Essa divisão será feita por meio de sorteio; • Logo após a organização da sala, em duplas de alunos revisores, devolveremos os textos produzidos pelos alunos; • Em seguida, pediremos que cada aluno troque seu texto com o colega da dupla. Solicitaremos que as duplas revisoras façam a leitura dos textos dos colegas, atenciosamente e com cautela; • Assim que terminarem a leitura, pediremos a atenção dos alunos e explicaremos para eles que a próxima etapa será a revisão do texto dos colegas em busca de problemas a serem corrigidos; • Imediatamente, esclareceremos que essa revisão será norteada com o auxílio de um 	

documento, intitulado “Guia de Análise do Artigo de Opinião” (Anexo D). Em seguida, entregaremos as cópias do documento para cada aluno revisor;

- Nesse momento, solicitaremos que os alunos revisores leiam novamente o texto do colega e preencha o documento “Guia de Análise do Artigo de Opinião” (Anexo D). Depois dessa análise e o preenchimento do documento, os alunos serão orientados a devolverem os textos;
- Em seguida, recolheremos os textos juntamente com o documento preenchido para fazermos nossa análise. Para a nossa análise, optaremos por trabalhar de forma agregada com dois diferentes tipos de correção: a indicativa e a textual-interativa. Nesse primeiro tipo de correção, segundo Ruiz (2010), frequentemente, o professor se limita à indicação do erro e altera muito pouco o texto do aluno (há apenas correções ocasionais, geralmente limitadas a erros localizados, como os ortográficos e os lexicais). O segundo tipo de correção que será utilizada, é a textual-interativa, o professor deixa comentários, ou seja, bilhetes, que têm como objetivo direcionar o aluno para a revisão e incentivar o trabalho com a reescrita de forma positiva;
- Depois do trabalho com o texto dos alunos, teremos uma conversa individual com cada aluno para explicar as correções em seu texto e como ele deverá fazer a reescrita.

AVALIAÇÃO

A avaliação será feita com base na observação (anotações) do envolvimento dos alunos nas atividades da oficina e na observação também do processo de leitura e revisão dos textos.

Fonte: elaborado pela autora

9^a OFICINA

QUADRO 16 - Reescrita das produções

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: a reescrita do gênero artigo de opinião.	
OBJETIVOS	
GERAL	
• Orientar os alunos a reescrever o artigo de opinião em conformidade com as especificidades do gênero e o Guia de Análise do Artigo de Opinião (Anexo D).	
ESPECÍFICOS	

- Organizar e sistematizar a reescrita do gênero discursivo artigo de opinião, conforme as orientações;
- Acompanhar a reescrita do artigo, observando o comprometimento dos alunos em relação aos elementos estilísticos e composicionais do gênero.

CONTEÚDO

- A primeira produção dos alunos e o Guia de Análise do Artigo de Opinião, devidamente preenchido.

METODOLOGIA

- Assim que os alunos estiverem de posse da sua primeira produção e do Guia de Análise do Artigo de Opinião (Anexo D), devidamente preenchido; pediremos que façam uma análise do texto, observando, especialmente, se ele contém as características essenciais exigidas para a produção do referido gênero. (Adequação do título, adequação do contexto de produção de linguagem, estrutura do texto, argumentação, marcas linguísticas);
- Em seguida, solicitaremos aos alunos que façam a reescrita dos textos. Para isso, recomendaremos que se fundamentem no que foi estudado durante as oficinas, nas observações que estarão no texto, na fala do professor com o produtor do texto e nas orientações que estarão contidas no Guia de Análise do Artigo de Opinião (Anexo D).
- Os textos produzidos pelos alunos serão recolhidos para análise; depois dessa análise os textos serão lidos pelos colegas de sala e também deverão ser publicados na própria escola para apreciação da comunidade escolar.

AVALIAÇÃO

A avaliação será feita com base na observação (anotações) do envolvimento dos alunos nas atividades da oficina e na observação também do processo de reescrita do aluno.

Fonte: elaborado pela autora

5 APLICAÇÃO E ANÁLISE DA OFICINA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Neste capítulo relatamos como foi a aplicação da oficina didático-pedagógica para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e apresentamos a análise e a discussão dos dados obtidos durante a atuação em campo.

5.1 O relato da aplicação

A 1ª oficina aconteceu nos dias 02/10/2018 e 03/10/2018, com duração de 04 horas aulas. Iniciamos a atividade com uma discussão sobre a importância da leitura e escrita em nossas vidas, mostrando aos alunos que o domínio dessas competências nos leva a viver melhor dentro do espaço social, político e econômico. Questionamos se costumavam escrever textos que exigiam a exposição da opinião deles e sobre quais temas gostavam de escrever. Discutimos sobre os gêneros discursivos e mostramos aos alunos que há uma diversidade de gêneros, tais como: crônicas, notícias, músicas, poesias, lendas, entre outros, e, logo depois, os alunos foram informados de que iriam participar de um trabalho, cujo objetivo era produzir um artigo de opinião.

Explicamos sobre as oficinas, sobre as produções e que os textos deles além de serem lidos pelos colegas de sala seriam também publicados na própria escola, para a apreciação da comunidade escolar.

Logo em seguida, dando continuidade à proposta, fizemos uma aula dialogada, com perguntas sobre o gênero artigo de opinião, seu ambiente de produção e sua função comunicativa. Levantamos informações sobre os conhecimentos dos alunos a respeito do gênero artigo de opinião. Dessa forma, fizemos os seguintes questionamentos:

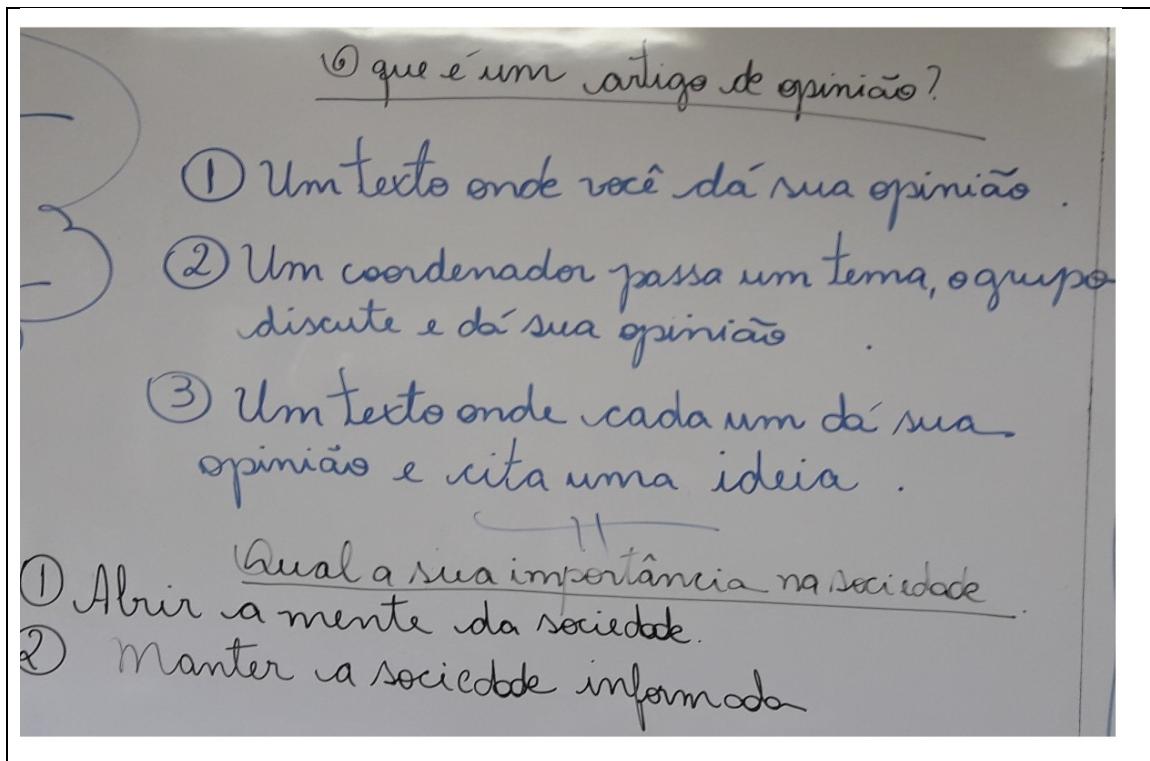
- a) O que é um artigo de opinião?
- b) Qual a sua finalidade?
- c) Como se organiza?
- d) Qual sua função social?
- e) Em que suporte(s) o artigo de opinião pode aparecer?
- f) Qual a sua importância na sociedade?

Ouvimos cada resposta dada pelos alunos e anotamos em um lado da lousa todas as informações passadas. E, de acordo com nosso diário de campo do dia 02/10/2018, em relação a essas perguntas, obtivemos, respectivamente, as seguintes respostas: a) “Um texto onde você dá sua opinião”, “Um coordenador passa um tema, o grupo discute e dá sua opinião”,

“Um texto onde cada um dá sua opinião e cita uma ideia”; b) “Discutir uma ideia” “Opinar sobre algo importante”, “Divulgar sua opinião sobre determinado assunto”; c), “Sabendo o momento para dar sua opinião”, “Introdução, desenvolvimento e conclusão”, “Discutir um tema”; d), “Informar”, “Aprender sobre a opinião do outro”, “Para expressar a minha opinião”; e) “Em qualquer lugar”, “Em jornais escritos, online , na internet”, “Revistas”; f) “Abrir a mente da sociedade”, “Manter a sociedade informada”.

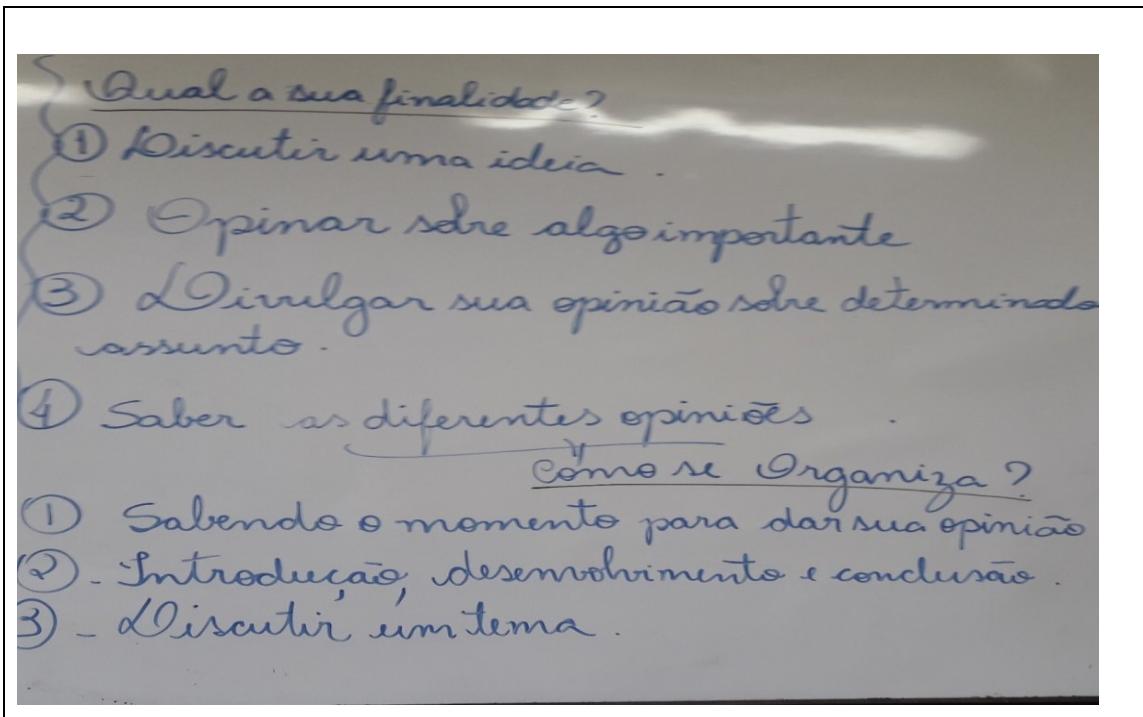
A seguir, apresentamos algumas imagens das anotações, resultantes do diálogo com os alunos, que foram feitas na lousa.

FIGURA 2 - Respostas dadas pelos alunos ao serem questionados sobre a definição do gênero artigo de opinião.



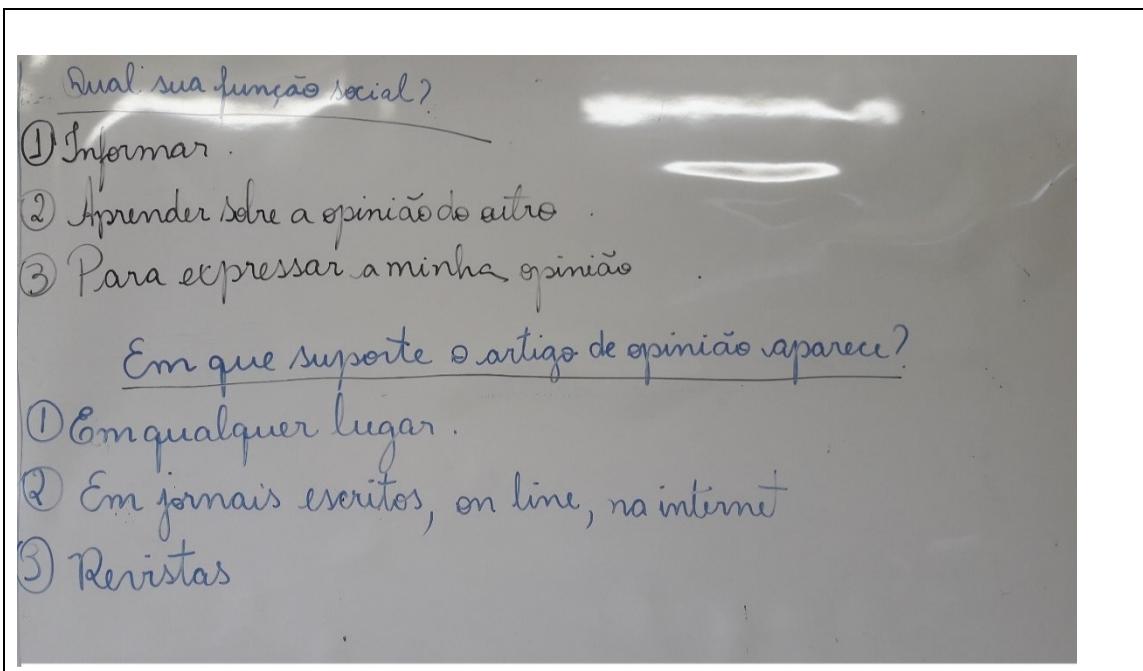
Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

FIGURA 3 - Respostas dadas pelos alunos ao serem questionados sobre a finalidade do gênero artigo de opinião.



Fonte: Dados coletados pelas pesquisadoras

FIGURA 4 - Respostas dadas pelos alunos ao serem questionados sobre a função social e o suporte do gênero artigo de opinião.



Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

5.1.1 Trabalhando o conteúdo temático

Após esse diálogo com os alunos sobre a proposta didática e o gênero artigo de opinião, eles foram incentivados a falarem sobre o tema “Uso abusivo das redes sociais”. Para isso, fizemos uma exposição de imagens, com o recurso do data show, de pessoas utilizando as redes sociais: (Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=imagens+de+pessoas+utilizando+as+redes+sociais&client=firefox>>. Acesso em: 30 ago. 2018>. Acesso em: 03 out. 2018);

Logo após a exposição das imagens de pessoas utilizando as redes sociais, dispondo ainda da data show, apresentamos aos alunos dois textos que discutem questões relacionadas às redes sociais. (Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/interessa/redes-sociais-prejudicam-rela%C3%A7%C3%A9s-com-amigos-e-fam%C3%A9lia-1.1431809>>. Acesso em: 03 out. 2018) e <<http://www.opopularonline.com.br/?lk=4¬icia=REDES+SOCIAIS+PREJUDICAM+SA%DADE+MENTAL&id=3213>>. Acesso em: 03 out. 2018).

Solicitamos aos alunos que fizessem uma leitura cuidadosa dos textos, pedimos também que ficassem atentos a duas questões:

- a) Qual a opinião exposta nos textos?
- b) Quais os argumentos utilizados em cada texto?

Assim que terminaram de ler os textos, incentivamos os alunos a trocarem opiniões sobre a leitura. Para finalizar esta oficina, solicitamos aos alunos que registrassem no caderno suas impressões, seus comentários, suas sugestões, opiniões, conflitos gerados e desfechos sobre o tema abordado.

Avaliamos positivamente esta oficina, pois todos os alunos se envolveram e participaram com interesse de todas as etapas propostas.

A 2^a oficina aconteceu no dia 04/10/2018, com duração de 02 horas aulas. Nesta oficina deixamos claro que o tema deveria ser bem explorado para que conseguissem ter argumentos bem embasados e consistentes a fim de que tivessem recursos necessários em relação à posição que pretendiam tomar no texto que eles iriam produzir. Para esse fim, conduzimos os alunos ao laboratório de informática para que fizessem a leitura de textos e visualizassem vídeos, cujo assunto abordado foi o “Uso abusivo das redes sociais”. Os textos e os vídeos trabalhados estão em (Disponível em: <<https://marcelocoelho.blogfolha.uol.com.br/2014/04/23/selfies/>>. Acesso em: 04 out. 2018; <<https://www.jundiaionline.com.br/columnistas/redes-sociais-uso-excessivo-e-suas-consequencias-376>>. Acesso em: 04 out. 2018; <<https://www.youtube.com/watch?v=2EkrD3eNe5c>>. Acesso em: 04 out. 2018).

Assim que terminaram de ler os textos e assistirem ao vídeo, solicitamos que fizessem reflexões sobre os textos e o vídeo, e, em seguida, provocamos uma discussão, propondo algumas questões, como por exemplo:

- a) As pessoas se incomodam com o uso indiscriminado dos celulares?
- b) Como as pessoas se veem usando excessivamente as redes sociais?
- c) Qual o impacto das redes sociais na vida das pessoas?

Segundo o diário de campo do dia 04/10/2018, em relação a questão de letra a), eles responderam, “As pessoas se acostumaram e não conseguem viver sem.”, “A maioria não se importa.”, “Geralmente os pais se incomodam”; a pergunta da letra b), eles responderam, “Elas acreditam que precisam viver nesse mundo virtual.”, “Elas acham normal.”, “Algumas não acham importante”; e a pergunta da letra c), eles responderam, “Ela pode destruir a vida de uma pessoa ou torná-la muito famosa.”, “Depende da pessoa, do valor que ela dá as redes sociais”, “Existem pessoas que podem cometer crimes ou até suicídio.”

Durante a discussão, procuramos inserir todos os alunos na atividade para que não desviassem do assunto. Finalizando esta oficina, solicitamos aos alunos que registrassem no caderno trechos das leituras e do vídeo que acharam importante.

No decorrer dessa oficina, observamos que os alunos se envolveram com o tema, gostaram bastante de participar e expuseram com clareza suas opiniões.

5.1.2 Trabalhando a estrutura composicional

Nesta 3^a oficina, que aconteceu no dia 08/10/2018, com duração de 02 horas aulas, propusemos aos alunos atividades de compreensão do artigo de opinião. De início, escrevemos na lousa o conceito de artigo de opinião, segundo Boff; Köche; Marinello (2009). Em seguida, solicitamos aos alunos que fizessem uma leitura minuciosa do que nós havíamos escrito na lousa. Depois que terminaram a leitura, propusemos uma discussão sobre o que eles acabaram de ler. Assim, ficaram em círculo e discutiram o conceito de artigo de opinião, todos tiveram a oportunidade de falar e expor sua ideia sobre o gênero.

Logo depois de encerrada a discussão sobre o gênero artigo de opinião, distribuímos para cada aluno, cópias de dois artigos: “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B). Para finalizar esta oficina, solicitamos que fizessem uma leitura silenciosa dos dois textos distribuídos para que pudessem observar os diferentes aspectos do gênero que, porventura, chamassem a atenção deles. Todos os alunos

participaram desta oficina, envolveram-se com as atividades propostas e expuseram com clareza suas opiniões.

A 4^a oficina foi uma continuação da 3^a, e aconteceu no dia 09/10/2018, com duração de 02 horas aulas. Nesse dia, com o objetivo de levar os alunos a analisarem os dois artigos distribuídos na oficina anterior, “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B), promovemos, na sala de aula, uma discussão sobre os textos lidos, sua estrutura, suas estratégias argumentativas, as informações e justificativas. Tivemos o cuidado com a sistematização da discussão, dando a oportunidade para todos se expressarem. Para estimular a discussão e a análise dos textos, solicitamos que respondessem algumas questões, (que foram previamente elaboradas) que fizemos oralmente para os alunos de forma organizada.

- 01) Qual o título dos artigos, nome do autor e em que suporte eles foram publicados?
- 02) Qual o tema dos artigos?
- 03) Qual o objetivo desses artigos? Fazer humor, fazer crítica, despertar sentimentos, comentar um assunto que pode ser considerado banal?
- 04) Qual o trecho que você achou mais interessante?
- 05) Qual o fato real que desencadeou o artigo?
- 06) Qual a linguagem dos artigos? Leve, espontânea, formal, informal, objetiva, com termos técnicos?
- 07) O autor faz uma constatação sobre o assunto em debate? Qual?
- 08) É aceitável a exposição da privacidade de uma pessoa pelo fato dela ser conhecida?
- 09) De acordo com os textos, quais as consequências para o indivíduo da exposição da sua identidade na mídia?
- 10) O que mais você gostou nesses artigos?

Assim que terminaram a discussão, solicitamos aos alunos que anotassem no caderno as questões que foram debatidas, bem como suas impressões.

5.1.3 Trabalhando o estilo

A 5^a oficina foi desenvolvida no dia 10/10/2018, com duração de 02 horas aulas e a nossa proposta foi de promover a interação dos alunos com os textos “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B), levando-os à percepção de que a seleção linguística e textual do autor é muito importante, uma vez que por meio dela podemos perceber a intenção do autor. Para isso, explicamos aos

alunos que as escolhas linguísticas são pensadas pelo autor do texto em função do seu interlocutor, pois o objetivo do produtor do artigo de opinião é conseguir o apoio, a adesão do seu leitor. Assim sendo, distribuímos cópias aos alunos de um questionário com questões que foram discutidas em grupo e respondidas oralmente. Um dos componentes do grupo ficou responsável por transcrever as respostas e repassar aos outros grupos.

- 1) Esses dois textos lidos: “Celebridades descelebradas” e “ Eu não quero saber de sua vida” , estão ligados à vida cotidiana? O tema é moral, cultural ou comportamental?
- 2) Que tipo de linguagem predomina nos textos? Linguagem monitorada (formal) ou uma linguagem do dia a dia (informal)?
- 3) São textos que trazem uma notícia, uma reportagem, uma história, uma opinião?
- 4) O autor utilizou recursos linguísticos para enfatizar ou sustentar sua tese?
- 5) Identifique nos textos estratégias argumentativas que o autor utilizou e comente.
- 6) Os textos apresentam uma dose de humor, de seriedade ou de realidade? Abordam um fato antigo ou moderno?
- 7) Qual é o tempo verbal predominante? Qual é a pessoa do discurso empregada nos textos?

5.1.4 Estudando o gênero

Nesta 6^a oficina, que foi realizada no dia 11/10/2018, com duração de 02 horas aulas, apresentamos aos alunos as características textuais-discursivas do gênero artigo de opinião. Iniciamos a oficina com a distribuição de uma cópia para cada aluno de dois quadros, intitulados: Tipos de argumentos e Organização do texto (Anexo C). Assim que terminamos de entregar as cópias fizemos a leitura para os alunos, explicamos detalhadamente os tipos de argumentos e a organização do texto. Em seguida, convidamos a turma que nos acompanhasse ao laboratório de informática para a leitura de textos e visualização de vídeos explicativos sobre as características textuais-discursivas do gênero artigo de opinião; (Disponível em: <<https://brasilescola.uol.com.br/redacao/artigo-opiniao>>. Acesso em: 11 out. 2018; Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/videos/a-olimpiada/artigo/2357/o-futuro-que-escrevo--artigo-de-opiniao-2016>>. Acesso em: 11 out. 2018; Disponível em <<https://www.todamateria.com.br/artigo-de-opiniao/>>. Acesso em: 11 out. 2018), que contemplam informações sobre o gênero.

Durante a oficina observamos que houve o envolvimento da turma e que os alunos conseguiram reconhecer e compreender as principais características estruturais e discursivas do gênero em estudo.

5.1.5 Produzindo o gênero artigo de opinião

Na 7^a oficina, que aconteceu no dia 22/10/2018, com duração de 02 horas aulas, solicitamos aos alunos que produzissem um artigo de opinião a partir do tema “Uso abusivo das redes sociais”. Antes de iniciarem a produção, demos as seguintes instruções aos alunos:

- a) Selecione os argumentos que vão fundamentar seu ponto de vista;
- b) Tenha em vista o perfil do interlocutor: um público composto de outros adolescentes e também adultos;
- c) Defina qual será o objetivo do seu texto: causar polêmica ou ponderar diferentes pontos de vista;
- d) Pense em uma argumentação consistente: traga exemplos, fatos, vozes de autoridade que fundamentem o que você diz;
- e) Empregue uma variedade linguística que lhe pareça a mais adequada ao perfil do público que você quer atingir;
- f) Dê um título que possa despertar o interesse do leitor.
- g) Produza seu texto com, no mínimo, 16 linhas.

Após as instruções, falamos também que eles poderiam consultar suas anotações das oficinas anteriores. Durante a produção do artigo de opinião, fomos observando e orientando os alunos em relação ao desenvolvimento da escrita do texto. Assim que terminaram de escrever recolhemos as produções para análise.

Na 8^a oficina, que foi desenvolvida no dia 23/10/2018, com duração de 02 horas aulas, fizemos a divisão da sala em duplas, por meio de sorteios, que foram intituladas de alunos revisores. Logo após a organização da sala devolvemos os textos produzidos pelos alunos. Solicitamos que cada aluno trocasse seu texto com o colega da dupla, e em seguida, que as duplas revisoras fizessem a leitura dos textos dos colegas, atenciosamente e com cautela;

Assim que terminaram a leitura, pedimos a atenção dos alunos e explicamos para eles que a etapa seguinte seria a revisão do texto dos colegas em busca de problemas a serem

corrigidos. Esclarecemos que essa revisão seria feita com o auxílio de um documento, intitulado “Guia de Análise do Artigo de Opinião” (Anexo D).

Nesta etapa, havíamos programado entregar as cópias do “Guia de Análise do Artigo de Opinião” (Anexo D). Porém, decidimos passar no quadro para que os alunos copiassem. Após a cópia do documento, solicitamos que os alunos revisores lessem novamente o texto do colega e preenchesse o documento “Guia de Análise do Artigo de Opinião” (Anexo D). Depois dessa análise e o preenchimento do documento, os alunos foram orientados a devolverem os textos juntamente com o documento preenchido. Recolhemos todo esse material para posterior análise.

Mesmo tendo acompanhado todo o processo e o desenvolvimento da escrita, esse foi o primeiro momento que olhamos para os textos de forma avaliativa.

Prosseguindo com a pesquisa, foi iniciada a fase de análise dos textos e durante esse processo observamos: se atendiam ao tema e aos objetivos propostos na questão; se apresentavam consistência argumentativa e coerência no desenvolvimento das ideias, a partir da utilização apropriada de recursos que permitem a construção de sentido; os aspectos formais da linguagem; se apresentam características do gênero artigo de opinião.

Para a nossa análise, optamos por trabalhar de forma agregada com dois diferentes tipos de correção: a indicativa e a textual-interativa. Nesse primeiro tipo de correção, segundo Ruiz (2010), frequentemente, o professor se limita à indicação do erro e altera muito pouco o texto do aluno (há apenas correções ocasionais, geralmente limitadas a erros localizados, como os ortográficos e os lexicais). O segundo tipo de correção utilizada foi a textual-interativa, o professor deixa comentários, ou seja, bilhetes, que têm como objetivo direcionar o aluno para a revisão e incentivar o trabalho com a reescrita de forma positiva.

Entendemos que nesse ponto, é preciso ter bastante cuidado, pois, nossa experiência de sala de aula tem nos revelado que os alunos se sentem desmotivados ou incapazes quando se veem frente ao seu texto todo marcado, com correções e observações. Conscientes, portanto, de que a correção do texto do aluno não pode se restringir a mera indicação de “erros”, optamos também pela utilização de bilhetes no final do texto e uma interlocução individual com cada aluno.

Durante o desenvolvimento dessa oficina, observamos que os alunos gostaram bastante dessa atividade de leitura e revisão dos textos dos colegas, se sentiram importantes e motivados com a proposta. Não houve qualquer reclamação pelo fato de terem que copiar o “Guia de Análise do Artigo de Opinião” (Anexo D). A seguir apresentamos um exemplo:

FIGURA 5 - Guia de análise do artigo de opinião

Guia de análise do artigo de opinião		
Texto comentado:	"O mal causado pelo uso excessivo das redes sociais."	
Alunos revisores:	Aluna 3º ano do 2º período	
1) A introdução do texto apresenta e questiona que será abordado?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim, mas tem que melhorar	
Contribuição dos revisores:		
2) Apresenta uma tese, ideia ou posição do autor?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim, mas tem que melhorar	
Contribuição dos revisores:		

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

FIGURA 6 - Guia de análise do artigo de opinião

③	Apresenta opiniões de pessoas que pensam diferente do autor?		
	<input type="checkbox"/> Sim	<input checked="" type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim, mas item que melhorar contribuição dos revisores:
④	Apresenta argumentos de autoridades? (declarações de especialistas, etc.)		
	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim, mas item que melhorar contribuição dos revisores:
⑤	Apresenta argumentos que citam exemplos? (relato um fato ocorrido)		
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	<input checked="" type="checkbox"/> Sim, mas item que melhorar contribuição dos revisores: Poderia dar mais exemplos, e citar mais fatos ocorridos no cotidiano.
⑥	Apresenta informações incontestáveis? (dados estatísticos, fatos históricos, etc)		

Fonte: Dados coletados pelas pesquisadoras

FIGURA 7 - Guia de análise do artigo de opinião.

<input type="checkbox"/> Sim	<input checked="" type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim, mas item que melhorar contribuição dos revisores:	
⑦	Apresenta argumentos referentes a principios ou crenças pessoal? (valores éticos ou morais)		
	<input type="checkbox"/> Sim	<input checked="" type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim, mas item que melhorar contribuição dos revisores:
⑧	Apresenta argumentos de因果 e consequência? (afirma que um fato ocorre em decorrência de outro)		
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	<input checked="" type="checkbox"/> Sim, mas item que melhorar contribuição dos revisores: Poderia explicar melhor.
⑨	Apresenta uma conclusão que reforça o item?		
	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Sim, mas item que melhorar

Fonte: Dados coletados pelas pesquisadoras

Na 9^a e última oficina, que foi realizada no dia 24/10/2018, com duração de 02 horas aulas, devolvemos as produções e orientamos os alunos que fizessem uma análise, observando, especialmente as características essenciais exigidas para a produção do referido gênero, as marcações e bilhetes que deixamos no texto e o “Guia de Análise do Artigo de Opinião” feito pelos alunos revisores. Assim que terminaram de fazer essa análise, solicitamos que, individualmente, se dirigessem a nossa mesa com o texto em mãos para dialogarmos e respondermos as dúvidas que surgiram durante essa fase da oficina.

Os alunos foram passando pela mesa e foram orientados sobre as adequações que eles poderiam fazer para melhorar a qualidade do seu texto. Durante todo o processo tivemos o cuidado de valorizar as produções, enaltecendo os pontos positivos e dando sugestões para o seu aprimoramento.

Logo após as orientações individuais, solicitamos que fizessem a reescrita dos textos. Para isso, recomendamos que se fundamentassem no que foi estudado durante as oficinas, nas nossas observações e nas orientações que estão contidas no Guia de Análise do Artigo de Opinião. Após o término da reescrita, recolhemos todos os textos para analisarmos. Assim que finalizamos nossa análise, devolvemos a produção para os alunos. Os textos foram lidos pelos colegas de sala e também foram publicados na própria escola, para a apreciação da comunidade escolar⁶.

5.2 Análise das produções

Visando, então, a analisar os resultados obtidos a partir da análise da produção final, principalmente, dos alunos, apresentamos, a seguir alguns recortes dos textos produzidos por eles. Nossa análise foi feita em consonância com nossos interesses de pesquisa, que se relacionam com os aspectos da reescrita do texto, com base na teoria bakhtiniana de gêneros adotada. Desse modo, a discussão que se segue doravante será feita, observando-se a escrita dos alunos em consonância com o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo do artigo de opinião.

⁶ Na última oficina da proposta, os alunos realizaram a produção final, reescrevendo o primeiro texto, a partir do mesmo propósito comunicativo. Esse trabalho de reescrita possibilitou que eles revisassem o que escreveram, detectando problemas que não haviam sido percebidos antes, mas foram identificados no decorrer das oficinas. Alguns deles foram trabalhados durante o período da escrita.

Fundamentados na concepção processual da escrita, a partir da qual o texto passa por um processo de construção com mais de uma versão para conseguir alcançar o resultado desejado, procedemos ao trabalho de releitura, revisão e reescrita⁷.

Salientamos que durante todo o processo de (re)escrita, os alunos foram estimulados a refletirem sobre determinadas inadequações e, de forma geral, sobre o próprio trabalho de escrita, para que conseguissem, com a nossa mediação, resolvê-los na atividade de reescrita. Dessa forma, além de serem escritores, eles também foram leitores, analistas e críticos. Observamos que essa situação auxiliou na solução de dificuldades, o que resultou no aprimoramento dos textos.

5.2.1 Comentários sobre os aspectos constitutivos do artigo de opinião: conteúdo temático, construção composicional e estilo

Percebemos, já na 1^a oficina os alunos interessaram-se pela temática “Uso abusivo das redes sociais”. Esse interesse facilitou muito o trabalho que foi feito em relação ao desenvolvimento do tema proposto e aos aspectos a ele relacionados.

No que diz respeito à estrutura do texto, Beltrão (1980) afirma que, na parte introdutória de um artigo de opinião, o autor deve situar, contextualizar o assunto polêmico a ser discutido, antes de apresentar o ponto de vista a respeito dele. Os recortes⁸, apresentados a seguir, ilustram o modo como os alunos iniciaram a discussão contemplando o **conteúdo temático** discutido na sala de aula:

⁷ Com o intuito de apresentarmos (e nos referirmos) a análise das produções dos alunos, optamos por utilizar os códigos A1, A2, A3 e assim sucessivamente para garantir o anonimato dos alunos. Nas produções finais, após a reescrita, também optamos por A1F, A2F, A3F (a letra “F” significa produção final). Participaram da pesquisa, do início ao fim, um total de 15 alunos. Desses, selecionamos alguns textos para exemplificarmos os passos de nossa proposta.

⁸ Em alguns recortes aparecem marcações em vermelho. Essas indicações significam correções que devem ser feitas pelo aluno. Geralmente são erros de concordância, ortográficos ou repetições. Essas inadequações surgem em pontos diferentes nos textos. Alguns aparecem na introdução, outras no desenvolvimento e/ou na conclusão.

FIGURA 8 - Recortes da introdução - primeira produção do artigo de opinião

Exemplos (22/10/2018)	
A1	<p><u>As consequências de uso abusivo da "net"</u></p> <p>Hoje em dia a rede social é uma das ferramentas principais de ser humano, é quase impossível achar alguém que não tenha rede social nos dias atuais, mas a maioria que tem usa de forma abusiva e exacerbada, gerando problemas sociais e até problemas de saúde.</p>
A2	<p><u>Consequências do uso das redes sociais</u></p> <p>Este assunto é um <u>um assunto</u> bastante polêmico. Precisamos discutir sobre as <u>consequências positivas e negativas</u>. Tentaremos abrir a mente e olhar todos os pontos de vista.</p> <p>Estamos acostumados a ser vários fãs, conectados nas <u>redes sociais</u>. Nos últimos anos o uso abusivo das rede <u>redes</u> sociais, tem causado muita polêmica.</p>
A3	<p><u>O Monstro: As Redes Sociais</u></p> <p>As redes sociais nem sempre são mil maravilhas, não são apenas boas informações, elas também, abrigam conteúdos como o pornografia; falsos notícias; jogos que incentivam crianças e adolescentes a se matarem; o bulling virtual; acidentes no trânsito; e até mesmo a depressão.</p>
A4	<p><u>O vício das rede sociais</u></p> <p>O uso das <u>de</u> rede social virou um acúmulo <u>acúmulo</u> no nosso dia a dia para ter <u>ter</u> uma importante por conta do uso de rede social virou essa <u>esse</u> abusivo para várias pessoas ela <u>ela</u> seja para ligar para alguém distante ou mandar mensagem para saber com elas estão. então virou um uso importante na vida de pessoas que não tem tempo de visitar parentes, amigos etc.</p>

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

FIGURA 9 - Recortes da introdução - primeira produção do artigo de opinião

Exemplos (22/10/2018)

A8

se expõe nas redes sociais

é lamentável a maneira como as pessoas usam a internet mesmo sabendo que as redes sociais estão se tornando um perigo constante. Os cidadãos, se expõem demais nas internet.

A11

“formas de bullying virtual”

Bullying isso acontece com muitas pessoas, muitas pessoas sofrem pelo lado do bullying ao muitos xingamentos, apelidos que machucam as pessoas.

A12

O uso descontrolado das crianças nas redes sociais
há, existem muitas pessoas e principalmente adolescentes que têm rede social muitas das regras adolescentes, as regras era muita chega nas crianças e isso é grande muita consequência.

A14

O uso das redes sociais e sua consequências

Hoje em dia muitas pessoas tem redes sociais, mas as regras as pessoas evitam e começo a usar as redes sociais desenvolvendo.

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

Em relação aos títulos dos recortes A1, A2, A3, A4, A8, A11, A12, A14, podemos dizer que eles são coerentes, pois, dizem respeito ao assunto que, de fato, é desenvolvido nos textos e estão relacionados ao tema da proposta.

Nos textos A1, as consequências do uso abusivo da “Net” e A11, “Formas de bullying virtual”, os alunos utilizaram as aspas. Apesar de não serem comumente adotadas em artigos de opinião, avaliamos como uma estratégia do aluno para intensificar suas colocações, dando ênfase às suas ideias.

Enquanto alguns alunos da turma demonstraram dificuldade e insegurança para a escrita, outros demonstraram domínio tanto da língua quanto da produção escrita de um artigo de opinião. Os recortes A1 e A3 comprovam essa afirmação, na medida em que apresentam adequação ao tema e competência escritora do aluno⁹.

No recorte A2, de início, o aluno propõe uma discussão entre os pontos positivos e negativos do uso abusivo das redes sociais. Ou seja, está bem envolvido com o tema da proposta. Porém, apresenta alguns erros, como: repetição de palavras, desconhecimento das regras de acentuação e concordância.

No recorte A4, o aluno demonstrou adequação ao tema. Mas demonstrou também dificuldades na sequência lógica das ideias, o que evidencia sua confusão em relação ao início e término das orações. Esse aluno cometeu também erros de pontuação, concordância e repetições desnecessárias.

Os recortes A8 e A14 apresentam-se em conformidade com o tema, apenas com alguns erros de concordância, ortografia ou pontuação.

Os recortes apresentados são exemplos de que, mesmo nas produções iniciais, os textos produzidos pelos alunos demonstraram adequação ao tema, visto que abordaram o “O uso abusivo das redes sociais”. Dessa forma, consideramos a temática relevante para o público alvo: alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Acreditamos, então, que esse tema tenha facilitado a escrita do texto.

Optamos por analisar a **construção composicional e o estilo** separadamente do **conteúdo temático**, visto que todos os recortes se mostram adequados em relação ao conteúdo temático logo na fase introdutória do texto.

A seguir apresentamos outros exemplos de produções iniciais:

⁹ Neste trabalho, competência escritora está sendo compreendida como a competência de se produzir textos escritos, em conformidade com às situações enunciativas em questão, observando todos os aspectos envolvidos na produção textual.

FIGURA 10 - Exemplo de primeira produção do artigo de opinião

Produção do aluno A1 (22/10/2018)

"Uso abusivo das redes sociais"

As consequências de uso abusivo da "net"

Hoje em dia a rede social é uma das ferramentas principais de ser humano, é quase impossível achar alguém que não tenha rede social nos dias atuais, mas, a maioria que tem essa de forma abusiva e exacerbada, gerando problemas sociais e até problemas de saúde.

Especialistas dizem que o uso abusivo das redes sociais é prejudicial à saúde mental, e pode causar insônia, depressão, ansiedade, raiva, tédio e isolamento. Muitas pessoas também sofrem pela parte física ao abusar das redes sociais, como: dor na coluna (pela inclinação do corpo ao usar o celular), falta de exercício físico, pressões, dores de cabeça, falta de apetite entre outros, sendo assim é aconselhável deixar a internet um pouco e se cuidar.

A sociedade é totalmente mentira sobre o uso abusivo das redes sociais (internet), pois esta prática está sendo passada para as crianças, impedindo-as de terem uma infância saudável.

Resistão, devemos conscientizar as pessoas para não praticarem o uso abusivo.

© MAB
Obs.: Gostei muito do seu texto! Mas, na redação observe as palavras que circulei, as vírgulas e tente melhorar sua conclusão. Beijinho!

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

Em relação à argumentação, a produção em análise, (A1), apresenta pontos positivos, como por exemplo, quando o aluno utiliza o recurso do argumento de “autoridade”, fazendo uso em seu texto da palavra “Especialistas”, com a intenção de convencer o leitor.

O texto apresenta continuidade e sequência lógica, uma vez que o autor utilizou na maior parte da sua produção a 3^a pessoa do singular e a 3^a do plural no desenvolvimento da escrita, como uma estratégia para mostrar para o leitor que essa ideia é de senso-comum. Para finalizar ele utilizou a 1^a pessoa do plural, explicitando sua tomada de posição e se colocando como parte da coletividade. A seleção vocabular também evidencia um estilo de escrita que tenta envolver o leitor, o que é adequado ao público alvo do gênero em questão.

A produção textual em análise deixa evidente as características do gênero artigo de opinião¹⁰, e não apresenta grandes dificuldades, apenas alguns problemas pontuais de ortografia, pontuação, e a conclusão também deveria ser revista. São questões simples, que podem ser solucionadas no momento da reescrita.

¹⁰ Como os alunos não devem ser identificados, recomendamos que eles não assinarem seus artigos de opinião.

FIGURA 11 - Exemplo de primeira produção do artigo de opinião

Produção do aluno A2 (22/10/2018)

Consequências do uso das redes sociais

Este assunto é um assunto bastante polêmico. Precisamos discutir sobre as consequências positivas e negativas. Tentaremos abrir a mente e olhar todos os pontos de vista.

Estamos acostumados a ser vários juntos, conectados nas redes sociais. Nos últimos anos o uso abusivo das rede sociais, tem causado muita polêmica.

Existem várias consequências negativas, que as redes sociais podem causar.

Hoje em dia, é difícil até mesmo usar o banheiro sem estar conectado. A palavra "privacidade", se tornou um termo quase que sem importância.

Pessoas têm se exposto. É muito fácil saber onde estão, com quem estão, e que estão fazendo, e até mesmo quando voltam para suas casas. Isto ajuda muito em casos de assaltos e roubos.

Obs.: Gostei da sua ideia. Mas, no início você fez uma proposta e não desenvolveu. Você falou somente de um ponto de vista. Cuidado com a concordância e a repetição de palavras na conclusão proponha mudanças.

Beijinho!

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

Neste texto, A2, o aluno utilizou argumentos de causa e consequência, no entanto, demonstrou incoerência quanto ao desenvolvimento de sua argumentação, pois na introdução ele diz que a discussão seria entre pontos positivos e negativos, mas, apresentou somente pontos negativos.

Utilizou na sua escrita 1^a pessoa do plural, 3^a do singular e do plural. Estratégia utilizada para mostrar ao leitor que esse pensamento é de senso-comum, e que o autor também faz parte dessa coletividade.

No que diz respeito à competência escritora, observamos problemas de repetição de palavras, acentuação e concordância apresentados, os quais podem ser resolvidos a partir de uma leitura mais atenta. Pensamos que a grande dificuldade é quanto à articulação das ideias, pois o aluno demonstra não saber utilizar os articuladores para fazer uma conexão entre uma oração e outra. Então, ele opta por finalizar a frase. Quanto a isso acreditamos que a reescrita do texto poderá ser extremamente útil.

Em relação ao gênero artigo de opinião, o texto apresenta argumentação, porém, ela não foi suficientemente desenvolvida, o que prejudicou a progressão do texto. No entanto, o aluno demonstrou preocupação em mostrar seu ponto de vista, empregando as vezes a 1^a do plural como recurso. Utilizou também uma linguagem envolvente para o leitor, pautada nos riscos que as pessoas estão expostas.

FIGURA 12 - Exemplo de primeira produção do artigo de opinião

Produção do aluno A3 (22/10/2018)

I Monstro: As Redes Sociais

As redes sociais nem sempre são mil maravilhas, não são apenas boas informações, elas, também, abrigam conteúdos como o pornografia; falsas notícias; jogos que inventam violências e adolescentes la re meteram; o Bullying virtual; acidentes no trânsito; e até mesmo a depressão.

Quantas vezes você ~~ja~~ se pegou mexendo no facebook enquanto dirigia? Grande parte dos acidentes que acontecem no trânsito são causados pelo uso das redes sociais no momento indevido, como por exemplo quando você navega pela internet dirigindo seu carro, você ~~tem~~ tem grande probabilidade de causar um acidente.

O Bullying virtual é mais comum do que você imagina. Quando você compartilha uma foto com o intuito de mostrar que você está noquele local, que você está feliz, quase sempre aparece alguém "engredinho" para fazer ~~comentários~~ ofensivos. E isto pode levar a pessoa a uma grave doença: a depressão.

Obs: Adorei seu texto! Mas durante a escrita, quero que você preste atenção nas palavras que circulei. Na sua conclusão, dê uma sugestão para resolver ou amenizar a situação. Beijinho!



Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

O texto do aluno A3 apresenta continuidade, trabalho com articuladores e utilização de exemplos como argumentos. O aluno demonstra capacidade para lidar com operações de referenciamento por meio de retomadas por associação semântica, como por exemplo “E isso” (3º parágrafo), que, de acordo com o contexto refere-se a uma situação mais ampla, envolvendo os comentários ofensivos.

Durante a escrita, o aluno empregou a 2ª e 3ª pessoas do singular, e, a 3ª do plural, como estratégia argumentativa para persuadir o leitor e garantir certa proximidade tanto com ele quanto com o tema abordado. A escolha vocabular também evidencia a adoção de um estilo de escrita que dialoga com o leitor, como por exemplo “Grande parte dos acidentes que acontecem no trânsito são causados pelo uso das redes sociais no momento indevido...” (2º parágrafo) ou “ O bullying virtual é mais comum do que você imagina.”(3º parágrafo), demonstrando claramente a intenção de convencê-lo, o que é adequado ao gênero artigo de opinião.

A produção textual em análise apresenta alguns problemas relativos à acentuação, porém, com uma leitura atenta, provavelmente o aluno conseguiria observar e corrigir a falta cometida.

Consideramos este texto como adequado à proposta, pois o autor demonstra competência escritora, e os poucos erros podem ser facilmente sanados durante a reescrita. Chamamos a atenção, entretanto, para a falha localizada na parte final do texto do aluno, uma vez que ele não conseguiu finalizar a produção de forma a concluir a discussão.

FIGURA 13 - Exemplo de primeira produção do artigo de opinião

Produção do aluno A4 (22/10/2018)

O vicio das rede sociais

O uso das rede social virou um vício no nosso dia a dia para ~~diversas~~ ~~diversas~~ importante por tanto o uso de rede social virou ~~uso~~ abusivo para várias pessoas ~~seja~~ seja para ligar para alguém distante ou mandar mensagem para saber com eles estão. então virou um uso importante na vida de pessoas que não tem tempo de visitar parentes, amigos etc.

O uso de aparelhos eletrônicos ~~como~~ celulares, Computadores, Tablets facilitou a vida de muitas pessoas que mora distante das suas parentes, amigos, pessoas ~~querido~~, e cada vez mais estar avançando as tecnologias. O avanço dos aplicativos, operação de telefone, se modificando cada dia mais um pouco e facilitam para as pessoas que ~~nenhuma~~ ~~desse~~ aparelhos para trabalho. Com esse aparelhos eletrônicos etc...

Esse Aparelhos não util para nós estudantes que ~~nenhuma~~ de pesquisa para trabalho escolar e para nos distrair no dia a dia

Obs: Gostei de seu texto. Mas a sua argumentação está confusa, observe também as palavras que circulei. E, sua conclusão precisa ser refeita.

Beijinhos!

©ABRIL COMUNICAÇÕES S.A.

tilibra

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

Este texto apresenta desconexão em relação ao título, “O vício das redes sociais”, o que dá ao leitor a falsa ideia de que o autor falará dos problemas acarretados por esse vício, como apresenta o exemplo (1º parágrafo) “...o uso de rede social virou uso abusivo para várias pessoas ou seja para ligar para alguém distante ou mandar mensagem para saber como elas estão então virou um uso importante...”.

Nos outros parágrafos o aluno continua destoando da ideia inicial, ele prossegue discorrendo sobre a utilidade dos aparelhos eletrônicos. Este texto apresenta também, problemas em relação à suficiência e à pertinência de argumentos, como por exemplo “O uso de aparelhos eletrônicos como a celulares, computadores, tabletes facilitou a vida de muitas pessoas...” (2º parágrafo), pois, algumas informações utilizadas divergem da proposta.

O aluno apresenta dificuldade em relação à sua competência escritora, cometendo erros de concordância verbal e nominal, pontuação, ortografia e articuladores, como demonstra o exemplo, “Esses aparelhos são útil para nós estudadas que nessesita de pesquisa paro trabalho...” (3º parágrafo).

O autor utilizou a 3ª pessoa do singular e do plural como estratégia para convencer o leitor de seus argumentos. Ao considerarmos o texto em sua totalidade, entendemos que todas essas inadequações podem ser solucionadas ou amenizadas com a reescrita, momento crucial da escrita.

FIGURA 14 - Exemplo de primeira produção do artigo de opinião

Produção do aluno A8 (22/10/2018)

Se expõe nas redes sociais

É lamentável a maneira como as pessoas usam a internet mesmo sabendo que as redes sociais estão se tornando um perigo constante. As cidades, se expõem demais nas internet.

O uso das redes sociais são incontrolados, as pessoas estão com falta de privacidade, eles acabam perdendo dados pessoais na internet e isso não é nada bom e acabam que outros pessoas começam com Bullying, ameaça, difamação e outros.

É impossível você entrar nas redes sociais e não ver o volume de imagens e dados demais demais. A privacidade das pessoas se tornaram um mito, hoje em dia só usa a internet nem se lembram de antigamente, eles usavam aquilo que se chamava de "opinião pública", mas hoje em dia eles acabam se expõendo de forma inimóveis.

Obs.: Adorei seu texto! Mas, quero que você preste atenção nas palavras que circulei, na concordância, na repetição de palavras, pontuação e parágrafos. Título e a conclusão também merecem atenção! Beijinho!

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

No texto A8, o aluno opta por utilizar argumentação de causa e consequência, isso é demonstrado quando ele relata que a exposição de dados pessoais nas redes sociais leva à falta

de privacidade. Porém, o texto apresenta algumas inadequações em relação ao desenvolvimento da sua argumentação, às vezes com repetição de ideias.

Apesar dessas falhas, o texto apresenta qualidade em relação à argumentação, pois são usados argumentos que levam o leitor à reflexão, são coerentes com o propósito comunicativo. A produção tem continuidade, mas a repetição de algumas palavras poderia ter sido evitada, como por exemplo na passagem do (2º parágrafo), “O uso das redes sociais é incontrolado, as pessoas estão com falta de privacidade, eles acabam pondo dados pessoais na internet e isso não é nada bom e acaba...”

O texto apresenta também alguns problemas quanto à regência, à concordância e à colocação pronominal, assim como à ortografia e acentuação. Além disso, o aluno fez um pouco de confusão com o significado de “Opinião Pública” (3º parágrafo).

Entretanto, esses erros não chegam a comprometer o reconhecimento pelo leitor da ideia em discussão. Uma releitura do texto pelo aluno possivelmente já contribuirá para a redução do número de ocorrências de falhas.

Com respeito ao gênero artigo de opinião, é pertinente afirmar que o texto apresenta características do gênero. O aluno utilizou a 3ª pessoa do plural e finalizou com 3ª do singular, supostamente para tentar uma aproximação com o leitor. Pensamos também que a sua opção vocabular demonstra uma adoção de um estilo de escrita que busca atrair o leitor, o que é importante ao público-alvo de um artigo de opinião.

5.2.2 Análise e discussão da produção final

Finalizada a etapa de observação e correção das produções iniciais, partimos para a fase da reescrita textual, que foi decisiva para a melhora dos textos dos alunos. Podemos afirmar, portanto, que houve evolução em todos os textos, após o trabalho de reescrita que fizemos.

Alguns textos, no entanto, permaneceram com algumas inadequações. Porém, consideramos que, com a proposta da reescrita, as produções apresentaram melhora qualitativa em relação as produções iniciais, houve progresso em relação a competência escritora do aluno e maior adequação ao gênero em estudo.

A seguir, apresentamos alguns textos produzidos pelos alunos, por meio dos quais é possível perceber como eles conseguiram produzir textos que contemplam as exigências básicas do gênero, apesar da permanência de algumas dificuldades, mesmo após a reescrita.

Podemos perceber que houve evolução em relação à organização do pensamento e à exposição coerente de opinião, por exemplo:

FIGURA 15 - Exemplo de produção final do artigo de opinião

Produção do aluno A1F (24/10/2018)

"O uso abusivo das redes sociais"

As consequências do uso abusivo da "net"

Nos dias atuais a rede social é a ferramenta principal do ser humano, é quase impossível achar alguém que não tenha, mas a maioria que tem usa de forma exagerada, gerando problemas sociais e até problemas de saúde.

O uso abusivo da rede social é prejudicial a saúde mental, e pode causar insônia, depressão, ansiedade, raiva e tédio. Pode também causar dores corporais, gerando a obesidade, sedentarismo e problemas de coluna pela falta de postura.

A sociedade é contra o uso abusivo das redes sociais, pois esta prática está sendo passada para as crianças, impedindo-as de terem uma infância saudável.

Todos nós devemos acuselhar as pessoas para não praticar uso abusivo das redes sociais. Mesmo sendo muito difícil, já que a humanidade foi tomada pelas redes sociais.

Devemos combater esse vício para ter um mundo melhor e mais social.

Poderíamos combater através de campañas, propagandas digitais e eventos, assim guiando pessoas a mudarem de vida.

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

Considerando a primeira produção A1 e a última A1F, podemos afirmar que o texto apresenta melhora significativa no que diz respeito aos aspectos discursivos e aos aspectos linguísticos, o que comprova que as intervenções e a reescrita podem contribuir sobremaneira para o desenvolvimento das habilidades de escrita do aluno.

De modo geral, o texto atende melhor às condições de produção e organização, ou seja, ele está mais adequado às características do gênero artigo de opinião. Na versão final, observamos que o aluno trata o tema de forma mais consistente, por meio do uso de argumentos mais variados e pertinentes, visando convencer o leitor sobre o assunto, como por exemplo, “O uso abusivo da rede social é prejudicial a saúde mental, e pode causar insônia...”(2º parágrafo) e “Todos nós devemos aconselhar as pessoas para não praticar uso abusivo...”(4º parágrafo).

Sobre a adequação discursiva, assim como no texto inicial, a versão atual contempla o tema da proposta, pois, logo na introdução, o aluno explicitou o assunto a ser tratado e a sua posição. Quanto a suas ideias, ele não só as citou como também as desenvolveu e concluiu.

A produção final mostra também que o aluno não deixou de tentar convencer seus leitores, como na passagem: “Poderíamos combater através de campanhas, propagandas digitais e eventos, assim guiando pessoas a mudarem de vida” (6º parágrafo), buscando junto ao leitor uma solução para a referida situação discutida em seu texto.

Dessa forma, podemos afirmar que o texto final sugere um equilíbrio entre os aspectos formais e conceituais, atendendo, assim, às expectativas em relação à produção do gênero.

FIGURA 16 - Exemplo de produção final do artigo de opinião

Produção do aluno A2F (24/10/2018)

Uso abusivo das redes sociais.

Consequências do uso das redes sociais.

Um assunto delicado de se comentar. O uso abusivo das redes sociais é bastante comum entre os jovens de hoje em dia.

Nos dias atuais as pessoas se tornaram tão dependente do celular, que muitas vezes um ocidente se torna parte de seu cotidiano. Pessoas que usam o celular como se fosse uma droga, se fiamem sem ele por no máximo 30 minutos, se fiam de desintenção.

Hoje, encontrar uma pessoa que acredite que fiar sem celular é cause como encontrar gato. As pessoas saem de casa e esquecem de tudo menos do celular. Como assim? I que está acontecendo com a humanidade?

Perá que se tornar um "zumbi" do celular é a melhor opção? Salvez fazer uma rágiem para um lugar onde não seja possível acessar o celular seja um bom tratamento.

Vc, apenas tentar diminuir o tempo gasto com o celular, usa-lo apenas para as grandes necessidades. O mundo precisa de pessoas aventureiras, viaja do celular, aventure-se, viva!

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

A produção final do aluno A2F, ao contrário da produção inicial, demonstra coerência em seus argumentos. Sua argumentação foi desenvolvida, passou a ter mais suficiência, além de pertinência.

Considerando que o leitor de um artigo de opinião espera encontrar um texto com argumentos suficientes para convencê-lo, é possível observar coerência na passagem: “Nos dias atuais as pessoas se tornaram tão dependentes do celular, que muitas vezes um acidente se torna parte do seu cotidiano.” O excerto em análise demonstra que, em relação à versão inicial, o argumento apresenta-se de forma mais expressiva.

Comparando as duas versões A2 e A2F, podemos dizer, então, que esta apresenta avanços, principalmente com relação à adequação discursiva e conceitual. O texto demonstra que o aluno procurou ater-se ao tema e aos objetivos da proposta, buscando fazer uso de argumentos mais coerentes e relevantes. Além disso, buscou desenvolver a continuidade e a progressão da sua escrita.

Em relação às especificidades do gênero em estudo, concluímos que o aluno contemplou as três dimensões constitutivas do gênero, atendendo assim, às suas condições de produção.

FIGURA 17 - Exemplo de produção final do artigo de opinião

AF3 Produção do aluno (24/10/2018)

I) Monstro: As Redes Sociais

As redes sociais nem sempre são mil maravilhas, não são apenas voos de informações, elas também, abrigam conteúdos como a pornografia; falsas notícias; jogos que incentivam riscos e adoram os re motarem; acidentes de trânsito e até mesmo a depressão. Quantas vezes você já se pegou mexendo no facebook enquanto dirige? Grande parte dos acidentes que acontecem no trânsito são causados pelo uso indevido das redes sociais, como no exemplo acima.

O bulling virtual é mais comum do que você imagine. Quando você compartilha uma foto com o intuito de mostrar que você está naquele local, que você está feliz, quase sempre aparece aquele "engredinho" para fazer comentários ofensivos. Isso pode levar a pessoa a uma grave doença: a depressão.

As falsas notícias, conhecidas como fake news, estão presentes no nosso dia-a-dia. Isto acaba interferindo nas nossas vidas, elas podem te fazer muito mal. Alguém espalha na internet uma notícia falsa sobre você, e isso acaba por interferir na sua vida real, num relacionamento e até mesmo no seu emprego.

Os "jogos mortais", que são muito compartilhados na internet, têm como objetivo a morte de seus participantes. As "dons" desses jogos iluminam desafios pelas redes sociais, e se você sempre receber um prêmio, e isso não compra eles ameaçam matar você e seu familiar.

Resumindo, saiba o momento certo de mexer nas redes sociais, però não cause um acidente de trânsito; não faça comentários ofensivos, pois isso pode levar à depressão; pesquisar re alguém na vida realmente é vedado, e assim evitar compartilhar fake news; e principalmente nunca entre em um desses "jogos mortais".

Fonte: dados coletados pelas pesquisadoras

O texto em análise, A3F, demonstra um melhor domínio do código e do conteúdo por parte do aluno. Os argumentos apresentados são mais persuasivos, suas ideias foram desenvolvidas de forma coesa, como por exemplo na passagem “As falsas notícias, conhecidas como fake news, estão presentes no nosso dia-a-dia. Isso acaba interferindo nas nossas vidas...” (4º parágrafo).

Em relação à adequação discursiva, o texto final apresenta mais consistência argumentativa que na primeira versão, demonstrando a utilização de argumentos mais convincentes. As ideias expostas foram melhores desenvolvidas e houve também acréscimo de fatos relevantes, como por exemplo, “Os jogos mortais, que são muito compartilhados na internet, tem como objetivo a morte de seus participantes. Os donos desses jogos lhes mandam desafios pelas redes sociais...” (5º parágrafo).

Quanto à ortografia e à acentuação, a primeira versão do aluno já apresentava poucos problemas, e esses não comprometiam a construção do sentido, e, analisando a versão final podemos observar que ele procurou sanar esses erros, como nas palavras “já” 2º parágrafo) e “comentários” (3º parágrafo), na primeira versão essas palavras não foram acentuadas.

A linguagem de modo geral está adequada ao gênero, uma vez que sua articulação de forma apropriada possibilitou maior relação entre forma e conteúdo. O aluno, também, ao reescrever seu texto apresentou uma evolução nos aspectos discursivos e conceituais, reforçando sua ideia em relação ao tema e aos objetivos da questão. Desenvolveu argumentos mais convincentes, com informações mais claras e períodos melhor estruturados, como na passagem, “...não faça comentários ofensivos, pois isso pode levar a depressão; pesquise se aquela notícia é realmente verdadeira...”

No que se refere às características do gênero artigo de opinião, observamos que o aluno atendeu às condições de produção, procurando marcar seu posicionamento e convencer os leitores de “sua verdade”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os motivos que nos levaram a desenvolver esta pesquisa, como já mencionado, estão atrelados à vontade/necessidade de contribuirmos para que os alunos do 9º ano sejam mais bem sucedidos na tarefa de produzirem textos escritos. Visando, então, a atingir o objetivo proposto é que pensamos no desenvolvimento de um trabalho cuja base são diferentes e variadas atividades que possam contribuir para que o estudante consiga compreender e produzir artigos de opinião tanto dentro quanto fora da escola.

Para a realização de nossa pesquisa contamos com a participação efetiva de um grupo de 15 (quinze) alunos da rede pública estadual de Minas Gerais. O tema escolhido foi de acordo com o interesse deles: “O uso abusivo das redes sociais”. Consideramos, dessa forma, a temática relevante para o público alvo que foram alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Pensamos que esse fato tenha contribuído para a compreensão e a abordagem do tema durante a escrita do texto.

Com este trabalho, apresentamos uma proposta de trabalho com o gênero artigo de opinião na sala de aula por meio de oficinas didático-pedagógicas, que foram desenvolvidas no terceiro bimestre de 2018. Durante o desenvolvimento da nossa proposta, utilizamos 09 (nove) oficinas, perfazendo um total de 20 (vinte) aulas.

Para a nossa análise, escolhemos a correção indicativa (RUIZ, 2010), agregada aos bilhetes no final do texto e à interlocução individual com cada aluno. Contamos também com a participação efetiva dos alunos revisores através do “Guia de análise do artigo de opinião” (Anexo 04).

Para facilitar a discussão dos resultados da aplicação da proposta, optamos por selecionar alguns textos que demonstram a evolução dos alunos em relação as três dimensões constitutivas do gênero, conteúdo temático, a construção composicional e o estilo e concluímos que houve progresso em todos os textos, após a reescrita das produções.

Considerando os textos produzidos pelos participantes da pesquisa, acreditamos que, para que as atividades com a escrita sejam relevantes tanto para o professor quanto para o aluno, é necessário que aconteça uma maior interação entre eles no processo de avaliação. Desta forma, partindo do pensamento de que a produção textual envolve etapas, como o planejamento, a escrita, a revisão e a reescrita, pudemos compreender que os resultados são melhores quando o professor auxilia e não apenas corrige os erros recorrentes. Em relação ao aluno, o autor do texto, cabe interpretar as observações que o professor realizou na sua produção e procurar fazer as adequações que julgar necessárias no processo de revisão.

Com esse pensamento, averiguamos e constatamos, por meio não só dos resultados, mas também durante todo o processo de ensino-aprendizagem, a eficiência da nossa proposta didática e dos caminhos percorridos em busca dos objetivos propostos. Buscamos também, respaldo teórico com o propósito de utilizarmos a teoria para amparar toda nossa prática em sala de aula, uma vez que toda prática requer saber específico.

Constatamos, também, que o professor pode indicar e direcionar o aluno para os problemas que sua produção textual apresenta, sem que este se sinta desanimado com o trabalho de (re)escrita. É importante que o professor se posicione como leitor diante do texto do seu aprendiz e que passe a considerar inclusive até que ponto uma produção textual pode ser classificada como “incorrecta”. Sendo assim, através da observação, é preciso valorizar a produção do aluno, principalmente se ela apresenta problemas, motivando-o a continuar no processo de (re)escrita constante.

Nesse processo, a avaliação, uma das atribuições do trabalho do professor, é indispensável para que esse profissional possa acompanhar o progresso de seus alunos, e a partir dela, preparar atividades que auxiliem na resolução de possíveis problemas relativos à (re)escrita. A avaliação, de certa forma, diagnostica não apenas o desempenho dos estudantes, mas também a qualidade do trabalho que o docente realiza.

Sendo o ensino-aprendizado da escrita uma prática social, o seu êxito depende da relação estabelecida entre professor e aluno. Assim, a relevância de uma avaliação por parte do professor e do aluno, constituindo uma parceria entre ambos. Dessa forma, o professor não perde seu papel de ensinar, mas também não assume uma atitude autoritária. Podendo sugerir, indicar, discutir e até mesmo propor soluções quando convier, porém, sem demonstrar imposição.

Para que aconteçam as transformações necessárias, com relação ao trabalho com a escrita em sala de aula, é fundamental que o professor tenha uma formação continuada, para que consiga acompanhar as reflexões recentes sobre concepções relevantes do trabalho com a escrita, tais como linguagem, língua e texto. Além disso, deve dispor de condições fundamentais para o desenvolvimento do seu trabalho de fato.

Considerando todo o trabalho desenvolvido, podemos afirmar que o desempenho dos alunos, com relação à compreensão e produção do gênero artigo de opinião, foi satisfatório, uma vez que ao compararmos a produção inicial com a produção final, pudemos perceber significativa melhora dos textos produzidos pelos alunos.

Acreditamos, portanto, que esta pesquisa, centrada no gênero artigo de opinião, contribuiu para que o discente desenvolvesse as habilidades de leitura e escrita, num processo

de reflexão e contextualização, o que poderá contribuir, consequentemente, para sua formação como sujeito crítico, criativo e participativo de uma sociedade que vive em constantes transformações. Acreditamos, também, que o fato de trabalharmos com o artigo de opinião, gênero predominantemente argumentativo, contribuiu para que o participante da pesquisa, se tornasse um pouco mais consciente das mudanças que se processaram em seus textos. Finalmente, acreditamos que esta pesquisa contribuiu, de maneira gradual e significativa, para que os alunos se apropriassem das regras gramaticais, que foram aprendidas de forma contextualizada.

Esperamos que esta pesquisa sirva como base para múltiplas aplicabilidades, pois, poderão surgir várias outras possibilidades de práticas pedagógicas com a produção de gêneros do discurso, desde que elas levem em consideração as características das interlocuções sugeridas nas oficinas e a necessidade de direcionar o aluno para a produção de textos com vistas ao contexto de produção, circulação e recepção do texto dos gêneros produzidos. É de fundamental importância, portanto, privilegiar as interações verbais, levando em consideração o contexto, o discurso do outro e o próprio discurso.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, C. D. Uma prosa (inédita) com Carlos Drummond de Andrade. **Caros Amigos**, São Paulo, n. 29, p. 12-15, ago. 1999.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, I. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 65-75, jan. 2002.
- ANTUNES, I. **Lutar com as palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola, 2005.
- ASSIS, M. **Crônicas escolhidas de Machado de Assis**. São Paulo: Ática, 1994.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução de: Paulo B. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria E. G. G. P. São Paulo: Martins. Fontes, 1992. p. 277-326.
- BAKHTIN, M. Gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo B. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética**. A teoria do romance. São Paulo: Ed. Hucitec, 1998.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2015.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel L. e Yara F. V. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BARBOSA, J. J. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BARBOSA, J. P. **Trabalhando com os gêneros do discurso**: uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

BATISTA, A. A. G. **Aula de português:** discurso e saberes escolares. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Texto e Linguagem).

BELTRÃO, L. **Jornalismo opinativo.** Porto Alegre: Sulina, 1980.

BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. **Introdução a linguística:** domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001.v. 2, p.245- 285.

BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino.** 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

BEZERRA, M. A. **“Seminário” mais que uma técnica de ensino:** um gênero textual. Trabalho apresentado em congresso, 2003. (inédito).

BOFF, O. M. B.; KÖCHE, V. S.; MARINELLO, A. F. O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, Porto Alegre, v. 7, n.13, 2009. Disponível em <<http://www.revel.inf.br>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

BRÄKLING, K. L. Trabalhando com artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, Roxane (Org.). **A prática da linguagem em sala de aula:** praticando os PCN. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000. p. 221-247.

BRANDÃO, H. N. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: BRANDÃO, H. N. (Coord.). **Gêneros do discurso na escola:** mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. São Paulo: Cortez, 2000.

BRANDÃO, H. N. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: BRANDÃO, H. N. (Coord.) **Gêneros do discurso na escola:** mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua Portuguesa. Brasília, DF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua Portuguesa (3º e 4º ciclos do ensino fundamental). Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM/98). In: BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília, DF, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações curriculares para o ensino médio:** linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF, 2006. v. 1.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília, DF, 2002a.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF, 2002b. v.1.

BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

CADERNO de apoio ao educador: artigo de opinião (incluir sequência didática). Elaboração, texto e edição de D. Raviolo. Fortaleza: Comunicação e Cultura, 2010. Disponível em:<<http://comcultura.org.br/wp-content/uploads/2010/04/caderno-de-apoio-ao-educador-artigo-de-opiniao.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2018.

CAGLIARI, L.C. **Alfabetização e linguística.** 10. ed. São Paulo: Scipione, 2001.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e lingüística:** pensamento e ação no magistério. 10. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

CAGLIARI, L.C. O que é necessário para ler. In: CAGLIARI, L. C.; MASSINE, G. **Diante das letras:** a escrita na alfabetização. 3. ed. Campinas-SP: Mercado de letras, 1999.

CAMACHO, R. G. **Da linguística formal à linguística social.** São Paulo: Parábola, 2013.

CÂNDIDO, A. **Recortes.** São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CÂNDIDO, A. A vida ao rés do chão. In: CÂNDIDO, A. **Recortes.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CARVALHO, J. A. B. **O ensino:** aprendizagem da escrita, avaliar capacidades, promover competências. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 2001.

COIMBRA, L. S.; CHAVES, L.S. **O jornal na aula de Espanhol:** lendo notícias, entrevistas e artigos de opinião. São Paulo: Edições SM, 2012.

COLL, C.; TEBEROSKY, A. **Aprendendo Português.** São Paulo: Ática, 2000.

COSTA, S. R. **Dicionário de Gêneros Textuais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

COSTA VAL, M. G. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CUNHA, D. A. C. O funcionamento dialógico em notícias e artigos e opinião. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 166-179.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. (Coleção Tópicos em Linguagem).

DIONISIO A. P.; MACHADO A. R.; BEZERRA M. A. **Gêneros Textuais & Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

DOLZ, J.; PIETRO, J. F.; ZAHND, G. A exposição oral. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane R. e Glaís S. C. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 215-246.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane R. e Glaís S. C. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 95 - 128.

DOLZ, J.; PIETRO, J. F. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução Glaís S. C. e Roxane R. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J.; PIETRO, J. F.; ZAHND, G. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Tradução e organização Roxane R. e Glaís S. C. Campinas: Mercado de Letras, 2013. (Coleção as Faces da Linguística Aplicada).

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares: das práticas de linguagens aos objetos de ensino. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Trad. e Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 61-78.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. **O oral como texto**: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard, DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

ESCRITA. In: DICIONÁRIO online Infopédia. Porto: Porto Ed., 2018. Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/escrita>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

FARACO, C. A. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, M. (Org.). **Lingüística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. cap. 3. p. 37- 61.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. Reflexões sobre oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa. In: ELIAS, V. M. (Org.). **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011.

FIAD, R. S. A pesquisa sobre a reescrita de textos. In: SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: ultrapassar fronteiras, juntar culturas, 2., 2009,

Évora. **Anais...** Évora: Universidade de Évora, 2009b. p. 1-9.

FIAD, R. S. O ensino de gêneros discursivos e manifestações do estilo individual: oposição ou complementação? **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, n. 8, p. 315-325, 2006.

FIAD, R. S. Reescrita de textos: uma prática social e escolar. **Organon**, Porto Alegre, n 46, p. 47-59, jan./jun. 2009a.

FIAD, R. S.; BARROS, J. S. O papel da intercalação na reescrita. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 9-23, 2003. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982003000100002>. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v3n1/02.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

FIAD, R. S.; MAYRINK -SABINSON, M. L. T. A escrita como trabalho. In: MARTINS, M. H. **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto, 2001. p. 54 - 63.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2016.

FLOWER, L.; HAYES, J. A cognitive process theory of writing. College composition and communication. In: RUDDELL, R.; RUDDELL, M.; SINGER, H. (Ed.). **Theoretical models and processes of reading**. Newark: I. R. A., 1981. p.365 – 387.

FLOWER, L.; HAYES, J. Identifying the organization of writing processes. In: GREGG, L.; STEINBERG, E.R. (Ed.). **Cognitive processes in writing**. New Jersey: Laurence Erlbaum Associates, Publishers, 1980. p. 3-30.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAGLIARD, E.; AMARAL, H. **Pontos de vista**. São Paulo: Cenpec, 2004.

GARCEZ, L. **Técnicas de redação**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GASPAROTTO, D.; MENEGASSI, J. R. A mediação do professor na revisão e reescrita de textos de alunos do ensino médio. **Revista Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 11, n.1, 2013. p. 29-43. <https://doi.org/10.4013/cld.2013.111.04>. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2013.111.04/1421>>. Acesso em 12 jul. 2018

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**: leitura e produção. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J.W. (Org.) **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41 - 49.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 2009.

- GERALDI, J. W. O mundo não nos é dado, mas construído. In: VOLOCHÍNOV, V. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Tradução e organização de João W. G. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- GUEDES, P. C. Olhar, imaginar, organizar, escrever. In: GUEDES, P. C. **Da redação à produção textual: o ensino da escrita**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 87-122.
- GUEDES, P. C. **Da redação escolar ao texto: um manual de redação**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.
- JOLIBERT, J. **Formando crianças produtoras de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- KOCH, I.G. V. **Argumentação e Linguagem**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- KÖCHE, V. S.; PAVANI, C. F.; BOFF, O. M. B. **Prática textual: atividades de leitura e escrita**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- LOPES-ROSSI, M. A. G. A produção escrita de gêneros discursivos em sala de aula: aspectos teóricos e sequência didática. **SIGNUM: Estudos da Linguagem**, Londrina, n. 15, p. 223-245, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/13039/12518>>. Acesso em: 6 ago. 2018.
- LUZ-FREITAS, M. S. E a língua portuguesa tornou - se disciplina curricular. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, ano 11, n. 33, p. 55 – 67. 2005. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO11/33/RPH33_em_A5.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Fala e escrita**: princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

MATÊNCIO, M. L. M. **Leitura, produção de texto e a escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

MELO, P. M. Argumentação no gênero artigo de opinião. **Revista de Linguagens Boca da Tribo, Rondonópolis**, v. 1, n. 1, p. 59-69, 2009.

MENEGASSI, R. J. A revisão de texto na formação docente inicial. In: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M. **Interação, gêneros e letramento: A (re)escrita em foco**. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 105-131.

MENEGOLO, E. D. W.; MENEGOLO, L. W. O significado da reescrita de textos na escola: a (re) construção do sujeito autor. **Ciências & Cognição**, v. 5, p. 73 - 79. 2005. Disponível em: <www.cienciascognicao.com.org>. Acesso em: 20 jul.2018.

MESQUITA, E. M. C. O ensino de língua portuguesa no Brasil: concepções de texto, concepções de escrita. **Letras & Letras (Online)**, v. 29, p. 01-12, 2013.

MOISÉS, M. **A criação literária**: prosa II. São Paulo: Cultrix, 2003.

MOISÉS, M. **Dicionário de termos literários**. São Paulo: Cultrix, 2002.

PÉCORA, A. **Problemas de redação**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

POSSENTI, S. **Aprender a escrever (re)escrevendo**. Campinas: Cefiel/ IEL/ Unicamp/ MEC, 2005.

POSSENTI, S. Gramática e política. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 2006.

POSSENTI, S. Gramática e política. In: GERALDI, W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2007.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In:

MEURER, J. L.B.; MOTTA, A.; ROTH, D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184 - 207.

RUIZ, E. D. **Como se corrige redação na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

RUIZ, E. D. **Como se corrige redação na escola**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

RUIZ, E. D. **Como se corrige redação na escola**. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: 1998. Disponível em:<<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/269074>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

SANTOS, M. C.; MELO, M. F. A utilização da sequência didática para a construção da argumentação no artigo de opinião. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, DF, supl. 2, v. 8, p. 619 – 635. 2012. Disponível em: <http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.8_suplemento2/capitulo11.pdf>. Acesso em: 06 set. 2018.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane R. e Glaís C. São Paulo: Mercado de Letras, 2004 – (As faces da linguística aplicada).

SERAFINI, M. T. **Como escrever textos**. 6. ed. São Paulo: Globo, 1995.

SERAFINI, M. T. **Como escrever textos**. 6. ed. São Paulo: Globo, 2001.

SILVA, E. T. **Conferências sobre leitura**: trilogia pedagógica. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SUASSUNA, L. **Ensino de língua portuguesa**: uma abordagem pragmática. Campinas: Papirus, 1995.

SUBA, L. A. **O Ensino da leitura e da escrita**: uma questão que perpassa a formação do pedagogo. 2012. 163 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/mestredu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_SUBA_Luciane.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2018.

TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. Tradução Beatriz C.; prefácio Cláudia L. 5. ed. Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 1993.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TODOROV, T. **Os gêneros do discurso**. São Paulo, Martins Fontes, 1980.

TRAVAGLIA, N.G. **Um estudo textual-discursivo do verbo no Português do Brasil.** 1991. 195 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991

TRAVAGLIA, N.G. **Tradução retextualização:** a tradução numa perspectiva textual. Uberlândia: Edufu, 2003.

.

ANEXO A – Crônica - Eu não quero saber da sua vida

Luli Radfahrer

Reclama-se de invasão de privacidade, mas quem tem vida privada hoje em dia?

Quando foi a última vez que você comeu em um bom restaurante, viu uma bela obra de arte ou foi para uma balada sem tirar uma foto e postar *online*? Quando foi a última vez que um amigo seu o surpreendeu com algo que tenha feito que não foi fofocado pelo *Facebook*?

Um tipo de privacidade muito desrespeitada é a dos desinteressados, que não se comovem com a vida de seus vizinhos, não leem a revista **Caras**, não assistem a *big brothers*, domingões, caldeirões ou vídeo *shows* e mal conseguem guardar os nomes dos atores e diretores dos filmes que veem.

Para estes pobres, alheios a quem dorme com quem, quando e onde, as redes sociais devem parecer ferramentas desenvolvidas para uma multidão narcisista, burra, *voyeur* e birrenta, pronta para dar opiniões impensadas a respeito dos assuntos mais bestas possíveis, cuja única regra parece ser a do “compartilho, logo existo”.

Mesmo que, para isso, se use o *Twitter* na sala de parto. [...]

É praticamente impossível entrar em uma rede social e não ficar sobrecarregado com o volume de imagens e dados demasiadamente pessoais. A necessidade que alguns têm de falar do seu desejo por uma roupa nova, de sua higiene pessoal, de seu mau humor quando serviços e ou serviços falham parece patológica. Praticamente tudo que se vê são relatos de momentos extremos, preferências particulares, indicações de patrimônio e desabafos.

Tudo o que deveria ser guardado para si parece material de divulgação. O que é essa compulsão por dividir? Esse ataque coletivo de ansiedade cujo único antídoto parece ser compartilhar ainda mais?

Psicólogos dizem que um dos motivos principais para a troca de informações é o contato emocional, que demanda um esforço razoável para administrar a opinião do outro e tentar impressioná-lo. Quando isso é feito o tempo todo, é fácil provocar situações embaracosas precisamente entre as pessoas que mais queremos impressionar.

A mídia social, não se pode esquecer, é uma mídia. Nela se consome, passivamente, o que é transmitido pelos outros.

Para que isso não seja insuportável, o esforço de contato precisa ser minimizado, mesmo que gere um conhecimento superficial. Como a noiva na festa de casamento, cada usuário precisa dar atenção a todos, mesmo que de forma efêmera e rasa. Com isso boa parte

da riqueza das relações interpessoais é perdida, desumanizando seus atores e forçando os mais carentes de atenção a exagerarem suas atitudes para que pareçam interessantes o suficiente.

O *Facebook* é a rede da vez. Ela morrerá, surgirão outras. Abandoná-las é tão inviável quanto viver sem cartão de crédito, celular, conta bancária, plano de saúde, emprego ou qualquer tipo de atividade que deixe registros.

Mais do que isso, abandoná-las reduz oportunidades reais de auto expressão, convívio, crescimento pessoal, aprendizado e intercâmbios sociais em geral.

Já que os processos de socialização digital e construção de identidade são inevitáveis, é importante redefinir, com eles, os limites e regras de etiqueta no convívio.

RADFAHER, L. **Folha de São Paulo.** (Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/luliradfahrer/2014/05/1448779-eu-nao-quero-saber-da-sua-vida.shtml>> . Acesso em: 30 ago. 2018)

ANEXO B – Crônica - Celebridades descelebradas

Luli Radfahrer

A privacidade se tornou um mito e, já que é impossível retroceder, é preciso gerir essa nova imagem pública.

Não se iluda: as mídias sociais e as bases de dados de comércio eletrônico acabaram com qualquer pretensão de privacidade. Filtradas pelos algoritmos inteligentes dos mecanismos de buscas, elas facilitaram o acesso e a identificação de praticamente qualquer pessoa, por mais que respeitem o anonimato de seus usuários.

Quando a informação é muita, não é difícil fazer cruzamentos únicos de variáveis. Quem vive naquele bairro, trabalha naquela empresa, come naquele restaurante, abastece o carro com aquela frequência, usa aquele computador e aquele telefone, acessa aqueles sites, clica naqueles *links* e compra aqueles produtos é facilíssimo de rastrear.

Já que é impossível (e bem pouco prático) viver fora do *grid* de informação digital, é preciso administrar a imagem pública em um ambiente em que até aspirantes a tuiteiros se tornaram celebridades, mesmo sem fazer nada de célebre. Por maior que seja a diferença de influência entre o Tom Hanks e seu correspondente no século 2.0, os cuidados que ambos precisam ter com a exposição indesejada são bem próximos.

A sociedade das opiniões públicas é mais rica e complexa do que aquilo que se chamava antigamente de "opinião pública", ficção sociológica que acreditava ser possível tirar a média do que era declarado e descartar o que desvisasse do padrão. Com a popularidade de acesso aos meios de publicação, o indivíduo urbano, globalizado e massificado usa as redes como válvula de escape para manifestar sua identidade e, nesse processo, se expõe de forma inimaginável.

Não é preciso habitar a casa do *Big Brother* para ter a vida privada transformada em entretenimento. Basta fazer o que não seria feito normalmente em público. Uma briga entre namorados, um namorico, um comentário entredentes, uma bebedeira ou até uma inocente ida ao banheiro quando se está só, dentro de casa, agora está sujeita ao escrutínio público das câmaras ocultas em telefones celulares. As paredes não têm ouvidos, mas todo o resto parece ter.

Já que é impossível retroceder, o que resta é administrar esse novo tipo de patrimônio público. Como todo patrimônio, ele precisa ser estável para se tornar uma referência e, nesse processo, acaba perdendo a espontaneidade, a mais humana de suas características.

Aos poucos as regras de conduta invadem os recônditos da vida pessoal, plastificando

a personalidade e a prendendo à máscara construída ao longo da vida, mesmo que não se concorde com ela.

Hoje todos nos tornamos personalidades transparentes. Nunca foi tão fácil checar referências, e, a princípio, não há nada de errado nisso. Uma das principais regras de sobrevivência social, pilar de sistemas tão diversos quanto a maçonaria ou o marketing, sempre foi desconfiar de estranhos. De perto, entretanto, ninguém é normal.

Como diz a polícia dos Estados Unidos, você sempre tem o direito de permanecer calado. Tudo o que disser poderá ser usado contra você. As mídias sociais são, como o próprio nome dá a entender, uma forma de mídia.

Pessoas comuns não têm relações públicas, advogados, assessores ou consultores de imagem para auxiliá-las no dia a dia e, por isso, ainda vão demorar para perceber que um vexame registrado *on-line* é quase tão difícil de apagar quanto um nu indesejado.

RADFAHER, L. **Folha de São Paulo.** (Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/tec/tc2707201126.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2018)

ANEXO C - Tipos de Argumentos

Ao escrever um artigo de opinião, o autor discute o tema polêmico com a intenção de convencer os leitores a mudarem de ideia ou de comportamento, ou mesmo pressionar o governo ou outras instituições para que adotem medidas que considera adequadas. Para isso, é fundamental que ele argumente de maneira consistente na defesa de sua tese. Existem vários tipos de argumentos, que o escritor pode combinar. Veja o quadro seguinte.

Tipo	Explicação	Exemplos
De autoridade	Reproduz declarações de um especialista, de uma pessoa respeitável (líder, artista, político), de uma instituição considerada autoridade no assunto.	O aumento no número de cobras encontradas em diversas cidades do país pode ser provocado pelo desmatamento e pela destruição do habitat natural desses animais. É o que explica o coordenador de fauna do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama), João Pessoa Moreira, em declaração ao site G1 em 26 de novembro de 2009.
Exemplos	Relata um fato ocorrido com o autor ou com outra pessoa, para mostrar que o argumento defendido é válido.	A demissão do senhor Vicente Francisco do Espírito Santo, da Eletrosul, em março de 1992, porque seu chefe pretendia “clarear o ambiente”, foi um caso emblemático de discriminação racial. O funcionário entrou com processo e foi reintegrado ao quadro funcional da empresa três anos depois.
Provas	Comprova seus argumentos Com informações incontestáveis: dados estatísticos, fatos históricos, acontecimentos notórios.	Relatório da Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação indica que o desmatamento ocorrido no Brasil entre 2000 e 2005 responde por 42% da perda de áreas florestais no mundo. A informação foi publicada no site do Greenpeace em 26 de novembro de 2009.
Princípios ou crença pessoal	Refere-se a valores éticos ou morais supostamente	A vida é sagrada e ninguém tem direito a retirá-la de

	irrefutáveis.	outra pessoa. Por isso a pena de morte é inaceitável.
De causa e consequência	Afirma que um fato ocorre em decorrência de outro.	Os abortos feitos de forma clandestina e insegura provocam sérios riscos à saúde da mulher, como a perda do útero, hemorragias e mesmo a morte.

Fonte: Com base em Gagliardi, Eliana; Amaral, Heloisa, (2004).

Organização do texto

Esquematicamente, um artigo de opinião está organizado em três partes. Não é uma estrutura rígida, pois a expressão escrita permite muita flexibilidade. Porém, o esquema é útil para guiar os passos de escritores iniciantes.

Introdução	Descrição do assunto que gera a polêmica
Desenvolvimento	Tese do autor (proposta ou posicionamento) Tese contrária (ou atitudes contrárias) Refutação da tese ou das atitudes contrárias. Argumentos a favor da tese do autor
Conclusão	Fecha o texto e reforça a tese do autor

Fonte: Com base em Gagliardi, Eliana; Amaral, Heloisa, (2004).

ANEXO D - Guia de análise do artigo de opinião

Texto comentado: _____

Alunos revisores: _____

1. A introdução do texto apresenta a questão que será abordada?

Sim () Não () Sim, mas tem de melhorar ()

Contribuição dos revisores: _____

2. Apresenta uma tese, ideia ou posição do autor?

Sim () Não () Sim, mas tem de melhorar ()

Contribuição dos revisores: _____

3. Apresenta as opiniões de pessoas que pensam diferente do autor?

Sim () Não () Sim, mas tem de melhorar ()

Contribuição dos revisores: _____

4. Apresenta argumentos de autoridades? (declarações de especialistas etc.).

Sim () Não () Sim, mas tem de melhorar ()

Contribuição dos revisores: _____

5. Apresenta argumentos que citam exemplos? (relata um fato ocorrido).

Sim () Não () Sim, mas tem de melhorar ()

Contribuição dos revisores: _____

6. Apresenta informações incontestáveis? (dados estatísticos, fatos históricos etc.).

Sim () Não () Sim, mas tem de melhorar ()

Contribuição dos revisores: _____

7. Apresenta argumentos referentes a princípios ou crença pessoal? (valores éticos ou morais).

Sim () Não () Sim, mas tem de melhorar ()

Contribuição dos revisores: _____

8. Apresenta argumentos de causa e consequência? (afirma que um fato ocorre em decorrência do outro).

Sim () Não () Sim, mas tem de melhorar ()

Contribuição dos revisores: _____

9. Apresenta uma conclusão que reforça a tese?

Sim () Não () Sim, mas tem de melhorar ()

Contribuição dos revisores: _____

Fonte: Com base: Com base em Gagliardi, Eliana; Amaral, Heloisa, (2004).

APÊNDICE A - OFICINAS DE ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: 9º ano do Ensino Fundamental

Gênero trabalhado: artigo de opinião

Tema: “Uso abusivo das redes sociais” (Esse tema foi escolhido tendo em conta os interesses dos alunos envolvidos com a pesquisa e por ser um tema trabalhado no livro didático usado por eles)

Ao final da proposta o aluno poderá estar apto a:

- 1 - Reconhecer e compreender o gênero artigo de opinião;
- 2 - Pesquisar e expor seus conhecimentos sobre um tema de seu universo escolar;
- 3 - Conhecer as características do gênero artigo de opinião;
- 4 - Produzir um artigo de opinião.

Tempo estimado para o desenvolvimento das atividades: 20 aulas.

Estratégias e recursos utilizados:

- 1 - Utilização de imagens, vídeos e artigos de opinião veiculados na internet;
- 2 - Atividades realizadas individualmente e em grupo;
- 3 - Utilização do laboratório de informática;
- 4 - Utilização da data show;
- 5 - Utilização de cópias de textos, atividades, informações sobre o gênero.

1 ª OFICINA

QUADRO 8 - Apresentação da proposta

PROPOSTA	Tempo estimado: 4 aulas
TEMA: apresentação da proposta didática sobre o gênero artigo de opinião e estudo dirigido por meio de textos e vídeos que versam sobre o tema: “Uso abusivo das redes sociais”.	
OBJETIVOS	
GERAL	
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar aos alunos a proposta didática e convidá-los à participação; 	
ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Verificar os conhecimentos prévios dos alunos e o grau de importância que eles atribuem ao gênero; 	

- Levar os alunos à compreensão do tema.

CONTEÚDO

- Imagens de pessoas, utilizando as redes sociais: (Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=imagens+de+pessoas+utilizando+as+redes+sociais&client=firefox>>. Acesso em: 30 ago. 2018);
- Leituras: artigos, notícias, reportagens em diversos *sites* que versam sobre o tema: (Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/interessa/redes-sociais-prejudicam-rela%C3%A7%C3%B5es-com-amigos-e-fam%C3%ADlia-1.1431809>>. Acesso em: 30 ago. 2018 e <http://www.opopularonline.com.br/?lk=4¬icia=REDES+SOCIAIS+PREJUDICAM+SA%DADE+MENTAL&id=3213>. Acesso em: 30 ago. 2018).

METODOLOGIA

- Teremos, na sala de aula, uma conversa com os alunos, objetivando apresentar nossa proposta de intervenção com o gênero artigo de opinião, que será desenvolvido ao longo de uma proposta didática. Para isso, faremos uma aula dialogada com os alunos com perguntas sobre o gênero artigo de opinião, seu ambiente de produção e suas funções comunicativas. Levantaremos conhecimentos prévios dos alunos a respeito do que vem a ser um artigo de opinião. Dessa forma, faremos alguns questionamentos aos alunos:
 - a) O que é um artigo de opinião?
 - b) Qual a sua finalidade?
 - c) Como se organiza?
 - d) Qual sua função social?
 - e) Em que suportes o artigo de opinião aparece?
 - f) Qual a sua importância na sociedade?
- Ouviremos cada resposta dada pelos alunos e anotaremos em um lado da lousa todas as informações passadas. Após esse diálogo com os alunos sobre a proposta didática e o gênero artigo de opinião, convidaremos os alunos a falarem sobre o tema “Uso abusivo das redes sociais”.
- Em seguida faremos uma exposição de imagens, com o recurso do *data show*, de pessoas utilizando as redes sociais: (Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=imagens+de+pessoas+utilizando+as+redes+sociais&client=firefox>>. Acesso em: 30 ago. 2018);

- Logo após a exposição das imagens de pessoas utilizando as redes sociais, serão apresentados aos alunos dois textos que falam sobre as redes sociais, com o recurso da data show. (Disponível em: <https://www.otempo.com.br/interessa/redes-sociais-prejudicam-rela%C3%A7%C3%A7%C3%B5es-com-amigos-e-fam%C3%A3o-1.1431809>. Acesso em: 30 ago. 2018 e <http://www.opopularonline.com.br/?lk=4¬icia=redes+sociais+prejudicam+sa%da+dade+mental&id=3213>. Acesso em: 30 ago. 2018).
- Faremos uma leitura dos textos. Durante essa leitura chamaremos a atenção dos alunos para que fiquem atentos a duas questões:
 - a) Qual a opinião exposta nos textos?
 - b) Quais os argumentos utilizados em cada texto?
- E por último pediremos que os alunos registrem no caderno suas impressões, seus comentários, suas sugestões, opiniões, conflitos gerados e desfechos sobre o tema.

AVALIAÇÃO

Avaliação será feita por meio de anotações do professor no decorrer da aula, considerando-se o envolvimento dos alunos.

Fonte: elaborado pela autora

2ª OFICINA

QUADRO 9 - Discussão sobre o mau uso das redes sociais

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: discussão sobre o impacto na vida das pessoas devido ao mau uso das redes sociais.	
OBJETIVOS	
GERAL	
<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentalizar os alunos para que tenham argumentos para escrever seu próprio artigo de opinião. 	
ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Promover a continuação das pesquisas no laboratório de informática da escola sobre o tema proposto: “Uso abusivo das redes sociais”. • Estimular os alunos para que selezionem e registrem trechos das pesquisas que 	

<p>enfatizem argumentos e consequências sobre o tema; (acidentes, brigas, reprovações na escola, etc).</p>
<h3>CONTEÚDO</h3> <ul style="list-style-type: none"> Leituras: textos disponíveis em diversos sites que versam sobre o tema: (Disponível em: <https://marcelocoelho.blogfolha.uol.com.br/2014/04/23/selfies/>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <https://www.jundiaionline.com.br/colunistas/redes-sociais-uso-excessivo-e-suas-consequencias-376>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2EkrD3eNe5c>. Acesso em: 30 ago. 2018).
<h3>METODOLOGIA</h3> <ul style="list-style-type: none"> Os alunos serão conduzidos ao laboratório de informática para que façam a leitura de textos e visualizem vídeos, cujo assunto abordado é o “Uso abusivo das redes sociais”. (Disponível em: <https://marcelocoelho.blogfolha.uol.com.br/2014/04/23/selfies/>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <https://www.jundiaionline.com.br/colunistas/redes-sociais-uso-excessivo-e-suas-consequencias-376>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2EkrD3eNe5c>. Acesso em: 30 ago. 2018). Depois que os alunos lerem os textos e assistirem aos vídeos, solicitaremos que façam algumas reflexões sobre os textos e os vídeos que foram visualizados sobre o tema proposto, e, em seguida provocaremos uma discussão, propondo algumas questões, como por exemplo: <ul style="list-style-type: none"> a) As pessoas se incomodam com o uso indiscriminado dos celulares? b) Como as pessoas se veem usando excessivamente as redes sociais? c) Qual o impacto das redes sociais na vida das pessoas? Durante a discussão, procuraremos inserir todos os alunos nas questões. Observando sempre aqueles alunos que, por vezes vierem a se desviarem do assunto. Finalizando esta oficina, solicitaremos aos alunos que registrem trechos das pesquisas que enfatizem argumentos e consequências sobre o “Uso abusivo das redes sociais”.
<h3>AVALIAÇÃO</h3> <ul style="list-style-type: none"> Envolvimento e participação nas atividades propostas; Exposição com clareza de suas opiniões.

Fonte: elaborado pela autora

3^a OFICINA

QUADRO 10 - Conhecendo o artigo de opinião

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: conhecendo o gênero artigo de opinião – atividades de compreensão	
OBJETIVOS	
GERAL	
<ul style="list-style-type: none"> • Oportunizar aos alunos conhecer o gênero artigo de opinião, bem como sua compreensão. 	
ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Levar os alunos a conhecer a refletir sobre o conceito do gênero artigo de opinião; • Trabalhar com leitura individual e em grupo. 	
CONTEÚDO	
<ul style="list-style-type: none"> • Conceito: Artigo de opinião é um gênero discursivo que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa. Ele expõe a opinião de um articulista, que pode ou não ser uma autoridade no assunto abordado. Geralmente, discute, um tema atual de ordem social, econômica, política ou cultural, relevante para leitores (BOFF; KÖCHE; MARINELLO, 2009). • Artigos de opinião: “Celebidades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B). 	
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> • Para dar início a oficina, escreveremos na lousa o conceito de artigo de opinião, segundo Boff; Köche; Marinello (2009). Em seguida solicitaremos aos alunos que façam uma leitura minuciosa do que foi escrito na lousa e logo após eles deverão discutir e debater o conceito. Será oportunizado a todos a exposição de sua opinião, e ficaremos atentas a qualquer questionamento que os alunos fizerem sobre gênero. • Assim que os alunos terminarem de copiarem o conceito do gênero artigo de opinião no caderno, distribuiremos para cada aluno, cópias dos artigos: “Celebidades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B). • Para finalizar, pediremos para que façam uma leitura silenciosa dos dois textos distribuídos, para que possam reconhecer o gênero. 	
AVALIAÇÃO	

- Envolvimento e participação nas atividades propostas;
- Exposição das ideias e opiniões com clareza.

Fonte: elaborado pela autora

ANEXO A – Crônica - Eu não quero saber da sua vida

Luli Radfahrer

Reclama-se de invasão de privacidade, mas quem tem vida privada hoje em dia?

Quando foi a última vez que você comeu em um bom restaurante, viu uma bela obra de arte ou foi para uma balada sem tirar uma foto e postar *online*? Quando foi a última vez que um amigo seu o surpreendeu com algo que tenha feito que não foi fofocado pelo *Facebook*?

Um tipo de privacidade muito desrespeitada é a dos desinteressados, que não se comovem com a vida de seus vizinhos, não leem a revista **Caras**, não assistem a *big brothers*, domingões, caldeirões ou vídeo *shows* e mal conseguem guardar os nomes dos atores e diretores dos filmes que veem.

Para estes pobres, alheios a quem dorme com quem, quando e onde, as redes sociais devem parecer ferramentas desenvolvidas para uma multidão narcisista, burra, *voyeur* e birrenta, pronta para dar opiniões impensadas a respeito dos assuntos mais bestas possíveis, cuja única regra parece ser a do “compartilho, logo existo”.

Mesmo que, para isso, se use o *Twitter* na sala de parto. [...]

É praticamente impossível entrar em uma rede social e não ficar sobrecarregado com o volume de imagens e dados demasiadamente pessoais. A necessidade que alguns têm de falar do seu desejo por uma roupa nova, de sua higiene pessoal, de seu mau humor quando serviços e ou serviços falham parece patológica. Praticamente tudo que se vê são relatos de momentos extremos, preferências particulares, indicações de patrimônio e desabafos.

Tudo o que deveria ser guardado para si parece material de divulgação. O que é essa compulsão por dividir? Esse ataque coletivo de ansiedade cujo único antídoto parece ser compartilhar ainda mais?

Psicólogos dizem que um dos motivos principais para a troca de informações é o contato emocional, que demanda um esforço razoável para administrar a opinião do outro e tentar impressioná-lo. Quando isso é feito o tempo todo, é fácil provocar situações embaracosas precisamente entre as pessoas que mais queremos impressionar.

A mídia social, não se pode esquecer, é uma mídia. Nela se consome, passivamente, o que é transmitido pelos outros.

Para que isso não seja insuportável, o esforço de contato precisa ser minimizado, mesmo que gere um conhecimento superficial. Como a noiva na festa de casamento, cada usuário precisa dar atenção a todos, mesmo que de forma efêmera e rasa. Com isso boa parte

da riqueza das relações interpessoais é perdida, desumanizando seus atores e forçando os mais carentes de atenção a exagerarem suas atitudes para que pareçam interessantes o suficiente.

O *Facebook* é a rede da vez. Ela morrerá, surgirão outras. Abandoná-las é tão inviável quanto viver sem cartão de crédito, celular, conta bancária, plano de saúde, emprego ou qualquer tipo de atividade que deixe registros.

Mais do que isso, abandoná-las reduz oportunidades reais de auto expressão, convívio, crescimento pessoal, aprendizado e intercâmbios sociais em geral.

Já que os processos de socialização digital e construção de identidade são inevitáveis, é importante redefinir, com eles, os limites e regras de etiqueta no convívio.

RADFÄHER, L. **Folha de São Paulo.** (Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/luliradfaerer/2014/05/1448779-eu-nao-quero-saber-da-sua-vida.shtml>> . Acesso em: 30 ago. 2018)

ANEXO B – Crônica - Celebridades descelebradas

Luli Radfahrer

A privacidade se tornou um mito e, já que é impossível retroceder, é preciso gerir essa nova imagem pública.

Não se iluda: as mídias sociais e as bases de dados de comércio eletrônico acabaram com qualquer pretensão de privacidade. Filtradas pelos algoritmos inteligentes dos mecanismos de buscas, elas facilitaram o acesso e a identificação de praticamente qualquer pessoa, por mais que respeitem o anonimato de seus usuários.

Quando a informação é muita, não é difícil fazer cruzamentos únicos de variáveis. Quem vive naquele bairro, trabalha naquela empresa, come naquele restaurante, abastece o carro com aquela frequência, usa aquele computador e aquele telefone, acessa aqueles sites, clica naqueles *links* e compra aqueles produtos é facilíssimo de rastrear.

Já que é impossível (e bem pouco prático) viver fora do *grid* de informação digital, é preciso administrar a imagem pública em um ambiente em que até aspirantes a tuiteiros se tornaram celebridades, mesmo sem fazer nada de célebre. Por maior que seja a diferença de influência entre o Tom Hanks e seu correspondente no século 2.0, os cuidados que ambos precisam ter com a exposição indesejada são bem próximos.

A sociedade das opiniões públicas é mais rica e complexa do que aquilo que se chamava antigamente de "opinião pública", ficção sociológica que acreditava ser possível tirar a média do que era declarado e descartar o que desvisasse do padrão. Com a popularidade de acesso aos meios de publicação, o indivíduo urbano, globalizado e massificado usa as redes como válvula de escape para manifestar sua identidade e, nesse processo, se expõe de forma inimaginável.

Não é preciso habitar a casa do *Big Brother* para ter a vida privada transformada em entretenimento. Basta fazer o que não seria feito normalmente em público. Uma briga entre namorados, um namorico, um comentário entredentes, uma bebedeira ou até uma inocente ida ao banheiro quando se está só, dentro de casa, agora está sujeita ao escrutínio público das câmaras ocultas em telefones celulares. As paredes não têm ouvidos, mas todo o resto parece ter.

Já que é impossível retroceder, o que resta é administrar esse novo tipo de patrimônio público. Como todo patrimônio, ele precisa ser estável para se tornar uma referência e, nesse processo, acaba perdendo a espontaneidade, a mais humana de suas características.

Aos poucos as regras de conduta invadem os recônditos da vida pessoal, plastificando

a personalidade e a prendendo à máscara construída ao longo da vida, mesmo que não se concorde com ela.

Hoje todos nos tornamos personalidades transparentes. Nunca foi tão fácil checar referências, e, a princípio, não há nada de errado nisso. Uma das principais regras de sobrevivência social, pilar de sistemas tão diversos quanto a maçonaria ou o marketing, sempre foi desconfiar de estranhos. De perto, entretanto, ninguém é normal.

Como diz a polícia dos Estados Unidos, você sempre tem o direito de permanecer calado. Tudo o que disser poderá ser usado contra você. As mídias sociais são, como o próprio nome dá a entender, uma forma de mídia.

Pessoas comuns não têm relações públicas, advogados, assessores ou consultores de imagem para auxiliá-las no dia a dia e, por isso, ainda vão demorar para perceber que um vexame registrado *on-line* é quase tão difícil de apagar quanto um nu indesejado.

RADFAHER, L. **Folha de São Paulo.** (Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/tec/tc2707201126.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2018)

4^a OFICINA

QUADRO 11 - Análise do gênero

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: gênero artigo de opinião - analisando os textos (Continuação da 3 ^a oficina)	
OBJETIVOS	
GERAL	
<ul style="list-style-type: none"> • Propor aos alunos uma análise dos artigos “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B). 	
ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar aos alunos a reflexão e a exposição de suas opiniões e impressões sobre o texto; • Incentivar os alunos a responderem as questões sobre os artigos “Celebridades 	

descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B).
CONTEÚDO
<ul style="list-style-type: none"> • Artigos: “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B). • Questões a serem respondidas pelos alunos: <p>01) Qual o título dos artigos, nome do autor e em que suporte eles foram publicados?</p> <p>02) Qual o tema dos artigos?</p> <p>03) Qual o objetivo desses artigos? Fazer humor, fazer crítica, despertar sentimentos, comentar um assunto que pode ser considerado banal?</p> <p>04) Qual o trecho que você achou mais interessante?</p> <p>05) Qual o fato real que desencadeou o artigo?</p> <p>06) Qual a linguagem dos artigos? Leve, espontânea, formal, informal, objetiva, com termos técnicos?</p> <p>07) O autor faz uma constatação sobre o assunto em debate? Qual?</p> <p>08) É aceitável a exposição da privacidade de uma pessoa pelo fato dela ser conhecida?</p> <p>09) De acordo com os textos, quais as consequências para o indivíduo da exposição da sua identidade na mídia?</p> <p>10) O que mais você gostou nesses artigos?</p>
METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Assim que os alunos terminarem de fazer a leitura minuciosa dos artigos “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer, promoveremos, na sala de aula, uma discussão sobre os textos lidos, com o intuito de que façam uma análise. Teremos o cuidado para sistematizar a discussão, dando a oportunidade para todos se expressarem; • Para estimular a discussão e a análise dos textos, solicitaremos que respondam algumas questões, (foram previamente elaboradas) que faremos oralmente para os alunos de forma organizada, possibilitando assim a participação de todos; • Na medida em que os alunos forem respondendo as questões, ficaremos atentas para termos certeza de que todos estejam participando e compreendendo a atividade

proposta.

AVALIAÇÃO

- Envolvimento e participação nas atividades propostas;
- Exposição com clareza de suas ideias e opiniões.

Fonte: elaborado pela autora

5^a OFICINA

QUADRO 12 - Interação com o gênero

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: o artigo de opinião - interagindo com os textos (Continuação da 4 ^a oficina).	
OBJETIVOS	
GERAL	<ul style="list-style-type: none"> • Levar os alunos a interagirem com os textos: “Celebridades descelebradas” e “ Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B).
ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a discussão oral dos textos; • Orientar os alunos para que respondam, no caderno, as questões que serão distribuídas sobre os artigos “Celebridades descelebradas” e “ Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer (Anexos A e B).
CONTEÚDO	<ul style="list-style-type: none"> • Questões que serão distribuídas para os alunos responderem: <ol style="list-style-type: none"> 01) Esses dois textos lidos: “Celebridades descelebradas” e “ Eu não quero saber de sua vida” , estão ligados à vida cotidiana? O tema é moral, cultural ou comportamental? 02) Que tipo de linguagem predomina nos textos? Linguagem monitorada (formal) ou uma linguagem do dia a dia (informal)? 03) São textos que trazem uma notícia, uma reportagem, uma história, uma opinião? 04) O autor utilizou recursos linguísticos para enfatizar ou sustentar sua tese? 05) Identifique nos textos estratégias argumentativas que o autor utilizou e comente. 06) Os textos apresentam uma dose de humor, de seriedade ou de realidade? Abordam um fato antigo ou moderno?

07) Qual é o tempo verbal predominante? Qual é a pessoa do discurso empregada nos textos?
METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> Almejando que os alunos interajam com os textos “Celebridades descelebradas” e “Eu não quero saber de sua vida” de Luli Radfahrer e percebam suas características, distribuiremos na sala, cópias de dez questões (previamente elaboradas); Assim que todos os alunos estiverem com as questões, faremos uma leitura, pausadamente, para que todos consigam compreender bem, todas as questões. Em seguida solicitaremos que os alunos formem grupos de quatro componentes e discutam oralmente as questões, um dos componentes do grupo ficará responsável por transcrever as respostas, que deverão ser repassadas para outro grupo. Durante todo o processo do desenvolvimento das atividades propostas, estaremos sempre à disposição dos alunos, para auxiliá-los nas dúvidas que forem surgindo.
AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> Envolvimento e participação nas atividades propostas; Exposição com clareza das ideias e opiniões.

Fonte: elaborado pela autora

6^a OFICINA

QUADRO 13 - Características textuais-discursivas do gênero artigo de opinião

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: o artigo de opinião - estudando o gênero	
OBJETIVOS	
GERAL	
<ul style="list-style-type: none"> Apresentar aos alunos características textuais-discursivas do gênero artigo de opinião. 	
ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> Organizar a exposição das características e especificidades do artigo de opinião; Apresentar textos e vídeo explicativos sobre o artigo de opinião. 	
CONTEÚDO	
<ul style="list-style-type: none"> O artigo de opinião: tipos de argumentos e estrutura (Anexo C); 	

- Características textuais-discursivas do artigo de opinião; Leitura e apresentação do vídeo: (Disponível em: <<https://brasilescola.uol.com.br/redacao/artigo-opiniao.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/videos/a-olimpiada/artigo/2357/o-futuro-que-escrevo--artigo-de-opiniao-2016>>. Acesso em: 30 ago. 2018; Disponível em <<https://www.todamateria.com.br/artigo-de-opiniao/>>. Acesso em: 30 ago. 2018), que contemplem informações sobre o gênero: construção composicional, conteúdo temático e estilo (BAKHTIN, 2011).

METODOLOGIA

- Para que o aluno possa ter uma maior compreensão do gênero artigo de opinião, iniciaremos a atividade com a distribuição de uma cópia para cada aluno de dois quadros, intitulados: tipos de argumentos e organização do texto (Anexo C).
- Assim que todos estiverem com as cópias, faremos a leitura para a sala, pausadamente, explicando detalhadamente as informações contidas nos textos. Neste momento, ficaremos atentas para esclarecer qualquer dúvida que for surgindo.
- Logo após a explicação dos quadros intitulados: tipos de argumentos e organização do texto (Anexo C), convidaremos os alunos para se encaminharem para o laboratório de informática para a leitura de textos e visualização de vídeos explicativos sobre as características do gênero artigo de opinião;
- Durante todo o processo de leitura dos textos e visualização do vídeo explicativos, estaremos sempre à disposição dos alunos, para auxiliá-los nas dúvidas que forem surgindo.

AVALIAÇÃO

- Envolvimento e participação nas atividades propostas;
- Exposição com clareza de ideias e opiniões.
- Reconhecimento das condições de produção do gênero artigo de opinião.

Fonte: elaborado pela autora

7^a OFICINA

QUADRO 14 - Produção do artigo de opinião

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: prática de escrita - produção do gênero artigo de opinião.	
OBJETIVOS	
GERAL	

<ul style="list-style-type: none"> Levar o aluno a produzir um artigo de opinião a partir do tema “Uso abusivo das redes sociais”, em conformidade com as especificidades do gênero e condições de interação.
ESPECÍFICOS
<ul style="list-style-type: none"> Organizar e sistematizar a escrita do gênero artigo de opinião cujo tema é: “Uso abusivo das redes sociais”; Estimular a escrita do artigo, observando o comprometimento dos alunos em relação aos elementos estilísticos e composicionais do gênero.
CONTEÚDO
<ul style="list-style-type: none"> Anotações feitas pelos alunos durante as oficinas anteriores sobre o tema: “Uso abusivo das redes sociais” (1^a e 2^a oficinas): suas impressões, seus comentários, suas sugestões, opiniões, conflitos gerados e desfechos sobre o tema; Cópia entregue para os alunos dos quadros (6^a oficina): tipos de argumentos e organização do texto (Anexo C).
METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> Solicitaremos aos alunos que produzam um artigo de opinião a partir do tema “Uso abusivo das redes sociais”. Antes dos alunos iniciarem a produção, daremos as seguintes instruções aos alunos: <ul style="list-style-type: none"> Selezione os argumentos que vão fundamentar seu ponto de vista; Tenha em vista o perfil do interlocutor: um público composto de outros adolescentes e também adultos; Defina qual será o objetivo do seu texto: causar polêmica ou ponderar diferentes pontos de vista; Pense em uma argumentação consistente: traga exemplos, fatos, vozes de autoridade que fundamentem o que você diz; Empregue uma variedade linguística que pareça ser mais adequada ao perfil do público que você quer atingir; Dê um título que possa despertar o interesse do leitor. Produza seu texto com, no mínimo, 16 linhas. Após as instruções, ficaremos à disposição dos alunos, para esclarecimento de dúvidas e acompanhamento da escrita dos textos; Os textos escritos pelos alunos serão recolhidos.
AVALIAÇÃO

A avaliação será feita com base na observação (anotações) do envolvimento dos alunos nas atividades da oficina e na observação também do processo de escrita do aluno.

Fonte: elaborado pela autora

8^a OFICINA

QUADRO 15 - Leitura e revisão das produções

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: leitura dos textos produzidos pelos alunos.	
OBJETIVOS	
GERAL	
<ul style="list-style-type: none"> • Provocar o interesse dos alunos em relação à qualidade de suas produções. 	
ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Promover a participação dos alunos em relação a leitura e o cuidado com o texto dos colegas; • Possibilitar aos alunos recursos para que eles consigam se orientar para analisar o texto dos colegas. 	
CONTEÚDO	
<ul style="list-style-type: none"> • Guia de Análise do Artigo de Opinião. (Anexo D) 	
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> • Nesta oficina, faremos a divisão da sala em duplas, que serão intituladas de alunos revisores. Essa divisão será feita por meio de sorteio; • Logo após a organização da sala, em duplas de alunos revisores, devolveremos os textos produzidos pelos alunos; • Em seguida, pediremos que cada aluno troque seu texto com o colega da dupla. Solicitaremos que as duplas revisoras façam a leitura dos textos dos colegas, atenciosamente e com cautela; • Assim que terminarem a leitura, pediremos a atenção dos alunos e explicaremos para eles que a próxima etapa será a revisão do texto dos colegas em busca de problemas a serem corrigidos; • Imediatamente, esclareceremos que essa revisão será norteada com o auxílio de um documento, intitulado “Guia de Análise do Artigo de Opinião” (Anexo D). Em seguida, entregaremos as cópias do documento para cada aluno revisor; • Nesse momento, solicitaremos que os alunos revisores leiam novamente o texto do colega e preencha o documento “Guia de Análise do Artigo de Opinião” (Anexo D). 	

Depois dessa análise e o preenchimento do documento, os alunos serão orientados a devolverem os textos;

- Em seguida, recolheremos os textos juntamente com o documento preenchido para fazermos nossa análise. Para a nossa análise, optaremos por trabalhar de forma agregada com dois diferentes tipos de correção: a indicativa e a textual-interativa. Nesse primeiro tipo de correção, segundo Ruiz (2010), frequentemente, o professor se limita à indicação do erro e altera muito pouco o texto do aluno (há apenas correções ocasionais, geralmente limitadas a erros localizados, como os ortográficos e os lexicais). O segundo tipo de correção que será utilizada, é a textual-interativa, o professor deixa comentários, ou seja, bilhetes, que têm como objetivo direcionar o aluno para a revisão e incentivar o trabalho com a reescrita de forma positiva;
- Depois do trabalho com o texto dos alunos, teremos uma conversa individual com cada aluno para explicar as correções em seu texto e como ele deverá fazer a reescrita.

AVALIAÇÃO

A avaliação será feita com base na observação sobre o envolvimento dos alunos nas atividades da oficina e na observação também do processo de leitura e revisão dos textos.

Fonte: elaborado pela autora

9^a OFICINA

QUADRO 16 - Reescrita das produções

PROPOSTA	Tempo estimado: 2 aulas
TEMA: a reescrita do gênero artigo de opinião.	
OBJETIVOS	
GERAL	
• Orientar os alunos a reescrever o artigo de opinião em conformidade com as especificidades do gênero e o Guia de Análise do Artigo de Opinião (Anexo D).	
ESPECÍFICOS	
• Organizar e sistematizar a reescrita do gênero discursivo artigo de opinião, conforme as orientações;	
• Acompanhar a reescrita do artigo, observando o comprometimento dos alunos em relação aos elementos estilísticos e composticionais do gênero.	
CONTEÚDO	

- A primeira produção dos alunos e o Guia de Análise do Artigo de Opinião, devidamente preenchido.

METODOLOGIA

- Assim que os alunos estiverem de posse da sua primeira produção e do Guia de Análise do Artigo de Opinião (Anexo D), devidamente preenchido; pediremos que façam uma análise do texto, observando se ele contém as características essenciais exigidas para a produção do referido gênero. (Adequação do título, adequação do contexto de produção de linguagem, estrutura do texto, argumentação, marcas linguísticas);
- Em seguida, solicitaremos aos alunos que façam a reescrita dos textos. Para isso, recomendaremos que se fundamentem no que foi estudado durante as oficinas, nas observações que estarão no texto, na fala do professor com o produtor do texto e nas orientações que estarão contidas no Guia de Análise do Artigo de Opinião (Anexo D).
- Os textos produzidos pelos alunos serão recolhidos para análise; depois dessa análise os textos serão lidos pelos colegas de sala e também deverão ser publicados na própria escola para apreciação da comunidade escolar.

AVALIAÇÃO

A avaliação será feita com base na observação do envolvimento dos alunos nas atividades da oficina e no processo de reescrita do texto.

Fonte: elaborado pela autora