



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
CAMPUS MATA NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



ROSEANE PHABRICIA SAMPAIO PORTELA

**LER PARA ESCREVER E HIBRIDIZAR PARA APRENDER:
UM PROJETO DE LETRAMENTO PARA O ENSINO DO
SISTEMA DE CONJUNÇÃO SOB A ÓTICA DA LINGUÍSTICA
SISTÊMICO-FUNCIONAL**

NAZARÉ DA MATA

2021

ROSEANE PHABRICIA SAMPAIO PORTELA

**LER PARA ESCREVER E HIBRIDIZAR PARA APRENDER:
UM PROJETO DE LETRAMENTO PARA O ENSINO DO
SISTEMA DE CONJUNÇÃO SOB A ÓTICA DA LINGUÍSTICA
SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade de Pernambuco, *campus* Mata-Norte como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Língua Portuguesa. Linha de pesquisa -Estudos da linguagem e práticas sociais.

Orientadora: Prof. Dra. Maria do Rosário da Silva A. Barbosa.

NAZARÉ DA MATA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte
Biblioteca Mons. Petronilo Pedrosa, Nazaré da Mata – PE, Brasil

P8431 Portela, Roseane Phabricia Sampaio

Ler para escrever e hibridizar para aprender: um projeto de letramento para o ensino do sistema de conjunção sob a ótica da Linguística Sistêmico-Funcional / Roseane Phabricia Sampaio Portela. – Nazaré da Mata, 2021.

264 p. : il.

Orientadora: Maria do Rosário da Silva Albuquerque Barbosa

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte, Mestrado Profissional em Letras, Nazaré da Mata, 2021.

1. Gênero Exposição. 2. Etapas e fases do gênero de texto. 3. Sistema de Conjunção. 4. Ciclo de Ensino e Aprendizagem - Ensino Híbrido. I. Barbosa, Maria do Rosário da Silva Albuquerque (orient.). II. Título.

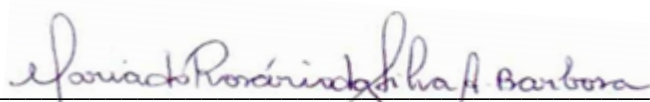
CDD 410

ROSEANE PHABRICIA SAMPAIO PORTELA

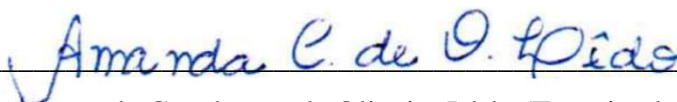
**LER PARA ESCREVER E HIBRIDIZAR PARA APRENDER:
UM PROJETO DE LETRAMENTO PARA O ENSINO DO
SISTEMA DE CONJUNÇÃO SOB A ÓTICA DA LINGUÍSTICA
SISTÊMICO-FUNCIÓNAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade de Pernambuco, *campus* Mata-Norte como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Língua Portuguesa. Linha de pesquisa -Estudos da linguagem e práticas sociais.

BANCA EXAMINADORA



Orientadora: Prof. Dra. Maria do Rosário da Silva A. Barbosa.



Prof. Dra. Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo (Examinadora interna)



Prof. Dra. Rinalda Fernanda de Arruda (Examinadora externa)

Dedico este trabalho a Deus, por ser o dirigente do meu caminho e do meu destino. Dedico, também, ao Eduardo e à Maria do Carmo, minha fortaleza, meus pais; ao João e à Severina, exemplos para minha vida, tio-avô e bisavó, à Joice, ao Victor, ao Davi e à Danielle Sophia, meus sobrinhos, amores da minha vida, ao Francisco, meu maior incentivador e colaborador, meu amigo e colega de profissão.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente a Deus, meu alicerce e meu Norte, e a toda minha família por todo amor e apoio, muito obrigada!

Ao grande amigo e parceiro de todas as horas o professor Francisco de Assis José de Oliveira pelas valiosas contribuições na elaboração dessa pesquisa e pelo apoio durante todo o percurso, desde o incentivo no ingresso do mestrado até a conclusão, minha eterna, profunda e sincera gratidão.

À minha orientadora professora Maria do Rosário, pela ajuda pessoal, profissional e parceria nas discussões das etapas desta pesquisa, por acreditar na contribuição deste trabalho para o ensino de Língua Portuguesa e por confiar na minha atuação como pesquisadora, muito obrigada.

À banca de qualificação e de defesa do mestrado, as professoras Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo e Rinalda Fernanda de Arruda, por suas valorosas contribuições para conclusão dessa pesquisa, obrigada.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras pela partilha e construção do conhecimento ao longo do curso e pelo exemplo de profissionalismo e de dedicação, obrigada de coração.

Aos meus colegas mestrandos, com os quais tive o prazer de conviver e compartilhar experiências enriquecedoras durante essa jornada, que muito contribuíram para o meu amadurecimento profissional e pessoal, em especial ao Daniel Arena, ao Daniel Júnior, ao Pedro Santos e à Priscila Lins.

Aos meus colegas de trabalho Alminael Santos, Clere Almeida, Emanuelle Carneiro, Karina Lima, Klaudia Tenório e Márcia Cabral, por contribuírem com suas experiências profissionais e com o apoio para conclusão desta pesquisa.

A todos os que participaram direta e indiretamente no processo de elaboração desse trabalho de dissertação.

À Universidade de Pernambuco, por nos proporcionar a devida infraestrutura e acesso à informação, obrigada.

À Secretaria de Educação do Município do Ipojuca – PE por ter concedido a licença-estudo para que assim eu pudesse me dedicar ao mestrado.

À Secretaria de Educação de Pernambuco por ter concedido a licença-estudo de 50% da minha carga horária para que assim eu pudesse me dedicar ao mestrado.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pelo incentivo financeiro no decorrer destes dois anos.

Por fim, aos amigos que me ouviram nos momentos de dificuldades, muito obrigada.

“A escola deveria, reconhecendo o caráter social do ato de conhecer, favorecer as qualidades individuais, garantindo o resgate dos sujeitos, enquanto indivíduos dentro de uma prática social.”

PAULO FREIRE, 1999.

RESUMO

Esta pesquisa está inserida no Programa de Mestrado Profissional em Letras, objetiva analisar o uso de elementos conjuntivos no gênero artigo de opinião produzido pelos estudantes participantes da Olimpíada de Língua Portuguesa, no intuito de propor a melhoria da aprendizagem de Língua Portuguesa para estudantes da escola pública. No contexto escolar, é comum esboçar opiniões e defender pontos de vista, seja através do gênero de texto falado ou escrito. Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular propõe para o ensino de Língua Portuguesa gêneros de textos argumentativos capaz de formar o leitor e escritor críticos. Assim, nesta pesquisa, discutiremos como o sistema de conjunção atua na escrita do gênero Exposição. Trazemos para a discussão a ideia de que o artigo de opinião escrito por estudantes apresenta etapas como elementos estáveis de organização de um gênero e sinaliza fases que podem ser exclusivas para um gênero de texto. Além disso, apontamos a relação semântico-discursiva entre o sistema conjuntivo, destacando as interconexões entre os processos – adição, comparação, tempo e consequência – que relacionam argumentos com as etapas e fases do gênero artigo de opinião. O arcabouço teórico-metodológico que fundamenta esta pesquisa centra-se na Linguística Sistêmico-Funcional no âmbito da semântica-discursiva (MARTIN; ROSE, 2007) e na Pedagogia do Gênero de texto de base sistêmico-funcional (MARTIN; ROSE, 2008; ROSE; MARTIN, 2012). Trata-se de uma pesquisa quantitativa e qualitativa e seu *corpus* é composto por sete artigos de opinião com a temática “O lugar onde vivo”, publicados como finalistas do maior concurso nacional de produção de textos para estudantes de escola pública, a Olimpíada de Língua Portuguesa. Os resultados mostram que o artigo de opinião pode promover o aprendizado da argumentação escrita, tendo a organização do gênero de texto em etapas e fases como elemento no processo de escrita; e demonstram que o uso de elementos conjuntivos é capaz de promover a argumentação, considerando a instanciação do gênero de texto em etapas e fases. Diante dessa reflexão, criamos uma proposta de ciclo de ensino e aprendizagem inspirado no Ensino Híbrido direcionado ao ensino do gênero Exposição com ênfase nos elementos conjuntivos para estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental. Esperamos que essa proposta possa nortear o trabalho docente com gênero texto Exposição contribuindo para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem da produção textual argumentativa.

Palavras-chave: Gênero Exposição. Etapas e fases do gênero de texto. Sistema de Conjunção. Ciclo de Ensino e Aprendizagem, Ensino Híbrido.

ABSTRACT

This research is part of the Professional Master's Program in Letras, aims to analyze the use of connective elements in the genre opinion article produced by students participating in the Portuguese Language Olympics, in order to propose the improvement of Portuguese language learning for public school students. In the school context, it is common to outline opinions and defend points of view, whether through the genre of spoken or written text. In this perspective, the National Common Curricular Base proposes for the teaching of Portuguese Language genres of argumentative texts capable of training critical readers and writers. Thus, in this research, we will discuss how the conjunction system works in writing the genre Exposition. We bring to the discussion the idea that the opinion article written by students presents stages as stable elements of organization of a genre and signals phases that can be exclusive for a genre of text. In addition, we point out the semantic-discursive relationship between the conjunctive system, highlighting the interconnections between the processes - addition, comparison, time and consequence - that relate arguments to the stages and phases of the opinion article genre. The theoretical and methodological framework that underlies this research focuses on Systemic-Functional Linguistics within the scope of discursive semantics (MARTIN; ROSE, 2007) and on the Pedagogy of Text-based Systemic-Functional Genre (MARTIN; ROSE, 2008; ROSE ; MARTIN, 2012). It is a quantitative and qualitative research and its corpus consists of seven opinion articles with the theme “The place where I live”, published as finalists in the largest national text production competition for public school students, the Portuguese Language Olympics. The results show that the opinion article can promote the learning of written argument, having the organization of the text genre in stages and phases as an element in the writing process; and demonstrate that the use of conjunctive elements is capable of promoting the argument, considering the instantiation of the text genre in stages and phases. In the light of this reflection, we created a proposal for a teaching and learning cycle inspired by Blended Learning aimed at teaching the genre Exposition with an emphasis on the conjunctive elements for students of the 8th year of Elementary School. We hope that this proposal can guide the teaching work with text genre Exposition contributing to the improvement of the teaching and learning process of argumentative textual production.

Keywords: Genre Exposition, Stages and phases of the text genre, Conjunction System, Teaching and Learning Cycle, Blended Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Resumo de Registro	18
Figura 2. Relação entre contexto de situação e linguagem.....	18
Figura 3. Modelo nuclear da experiência como atividade	24
Figura 4. Subsistemas do sistema discursivo ideação	24
Figura 5. Níveis comportamentais de leitura e linguagem em contexto.....	45
Figura 6. Níveis de estratégias do R2L.....	46
Figura 7. Modelos de ensino híbrido	53
Figura 8. Modelo híbrido Rotação por Estações	55
Figura 9. Pirâmides da taxonomia de Bloom e da taxonomia de Bloom invertida	57
Figura 10: Esquema básico da sala de aula invertida integrado com as metodologias ativas.....	58
Figura 11. Organização da fundamentação teórica das atividades do CEA.....	61
Figura 12. Etapas do ciclo Ler para Escrever e Híbrido para Aprender (LEHA) ...	73
Figura 13. Estrutura esquemática do texto 7	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. As metafunções e as relações com sistemas léxico-gramaticais e semântico-discursivo.....	25
Quadro 2. Funções exercidas por conjunções externas e internas com base em Martin e Rose (2003).....	26
Quadro 3. Exemplos básicos de conjunções internas em língua portuguesa	26
Quadro 4. Famílias de gêneros	33
Quadro 5. Etapas e fases dos gêneros expositivos	36
Quadro 6. Fases do projeto de letramento da PG	44
Quadro 7. Etapas do ciclo em relação às funções e ao foco de linguagem	47
Quadro 8. Textos que compõem o <i>corpus</i>	68
Quadro 9. Modelo de análise - Etapas e fases do <i>corpus</i>	69
Quadro 10. Modelo de análise - Relações semântico-discursivas das conjunções nas fases e etapas	70
Quadro 11. Modelo de análise - Ocorrência das conjunções	70
Quadro 12. Modelo de análise - Ocorrência da fase contexto.....	70
Quadro 13. Modelo de análise – Ocorrência das fases em cada etapa dos textos.....	70
Quadro 14: Modelo de análise – Ausência de elementos conjuntivos nas fases que compõem as etapas	71
Quadro 15: síntese das aulas previstas no LEHA.....	74
Quadro 16. Ocorrência das fases na etapa Tese/Questão do <i>corpus</i>	80
Quadro 17. Ocorrência das fases na etapa Argumentos/Lados do <i>corpus</i>	81
Quadro 18. Ocorrência das fases na etapa Reiteração da Tese/Resolução no <i>corpus</i>	82

Quadro 19. Ocorrência da fase contexto	83
Quadro 20: Ocorrência dos elementos conjuntivos no <i>corpus</i> na etapa Tese/Questão	93
Quadro 21: Ocorrência dos elementos conjuntivos no <i>corpus</i> na etapa Argumentos/Lados.....	93
Quadro 22: Ocorrência dos elementos conjuntivos no <i>corpus</i> na etapa Reiteração da Tese/Resolução.....	94
Quadro 23: Ausência de elementos conjuntivos nas fases que compõem a Tese/Questão	95
Quadro 24: Ausência de elementos conjuntivos nas fases que compõem os Argumentos/Lados.....	95
Quadro 25: Ausência de elementos conjuntivos nas fases que compõem a Reiteração da Tese/Resolução	96
Quadro 26. Subcategoria semântica dos elementos conjuntivos encontrado no <i>corpus</i>	97
Quadro 27: Elementos conjuntivos usados com sentido aditivo.....	100

SUMÁRIO

1	PERCURSO INTRODUTÓRIO	6
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1	A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL	15
2.2	SISTEMA DE CONJUNÇÃO EM ÂMBITO DA LSF.....	19
2.3	ABORDAGEM PEDAGÓGICA DE GÊNERO DE TEXTO PARA LSF.....	28
2.3.1	Família de gêneros: uma proposta da Escola de Sydney	32
2.3.2	Gênero Exposição: algumas especificidades	35
2.3.3	Texto argumentativo: uma breve explanação acerca do artigo de opinião.....	37
2.3.4	A abordagem da LSF acerca do ensino do gênero de texto Exposição produzido na escola.....	40
2.4	CICLO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	42
2.5	ENSINO HÍBRIDO.....	49
2.6	ESTADO DA ARTE: (RE)CONHECENDO PESQUISAS BRASILEIRAS ACERCA DO ESTUDO DO SISTEMA DE CONJUNÇÃO EM TEXTOS ARGUMENTATIVOS	61
3	TRAJETO METODOLÓGICO: DA NATUREZA DA PESQUISA À PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	65
3.1	NATUREZA DA PESQUISA.....	65
3.2	CONTEXTO DA PESQUISA.....	66
3.3	O <i>CORPUS</i> : ESCOLHA E PROCEDIMENTO DE ANÁLISE	68
3.4	PROCEDIMENTO E ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>	69
3.5	PROJETO DE LETRAMENTO DE INTERVENÇÃO.....	71
4	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	76
4.1	PROFESSOR PESQUISADOR	76
4.1.1	Percepção do professor para estrutura esquemática dos artigos de opinião da olimpíada de língua portuguesa.....	76
4.1.2	Estrutura esquemática dos artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa	77
4.1.3	Sistema de conjunção dos artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa.....	91
4.2	LER PARA ESCREVER E HIBRIDIZAR PARA APRENDER (LEHA).....	101
4.2.1	Reconhecimento.....	101
4.2.2	Etapa 1 - Negociação do Campo.....	102
4.2.3	Etapa 2 – Preparação para Leitura	103

4.2.4	Etapa 3 – Leitura Detalhada.....	107
4.2.5	Etapa 4 – Reescrita Conjunta.....	109
4.2.6	Etapa 5 – Construção do Período.....	110
4.2.7	Etapa 6 – Reescrita Independente.....	113
4.2.8	Etapa 7 – Leitura Detalhada.....	114
4.2.9	Etapa 8 - Construção do Período	115
4.2.10	Etapa 9 - Construção Conjunta	116
4.2.11	Etapa 10 – Reescrita Conjunta/Leitura Detalhada.....	117
4.2.12	Etapa 11 - Construção do Período	119
4.2.13	Etapa 12 – Escrita Independente.....	120
4.2.14	Etapa 13 - Reescrita Independente.....	121
4.2.15	Circulação do gênero	122
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
	REFERÊNCIAS	131
	APÊNDICE A.....	141
	ANEXO A	233

1 PERCURSO INTRODUTÓRIO

Esta pesquisa – intitulada “Ler para Escrever e Híbrido para Aprender: um projeto de letramento para o ensino do sistema de junção sob a ótica da Linguística Sistêmico-Funcional” – articula-se ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) oferecido em rede Nacional. Trata-se de um curso presencial que conta com a participação de Instituições de Ensino Superior, no contexto da Universidade Aberta do Brasil (UAB), tendo sua sede na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, cujo objetivo é capacitar professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.

A formação docente em nível de mestrado profissional PROFLETRAS tem como objetivos em âmbitos gerais:

- ✓ o aumento da qualidade do ensino dos alunos do nível fundamental, com vistas a efetivar a desejada curva ascendente quanto à proficiência desses alunos no que se refere às habilidades de leitura e de escrita;
- ✓ o declínio das atuais taxas de evasão dos alunos durante o ensino fundamental;
- ✓ o multiletramento exigido no mundo globalizado com a presença da *internet*;
- ✓ o desenvolvimento de pedagogias que efetivem a proficiência em letramentos compatível aos nove anos cursados durante o ensino fundamental.

Com esses objetivos e considerando as múltiplas tendências teórico-metodológicas e uma perspectiva fortemente transdisciplinar, o PROFLETRAS busca formar professores de língua Portuguesa voltados para a inovação na sala de aula, ao mesmo tempo que, de forma crítica e responsável, possam refletir acerca de questões relevantes sobre diferentes usos da linguagem presentes na sociedade atual. Esse professor precisará responder aos desafios educacionais do Brasil contemporâneo, considerando princípios fundamentais da construção de uma educação linguística que vise a práticas sociais mediadas pela linguagem.

Desse modo, ao ser inserida no Programa, direcionamos nosso olhar para o aprimoramento didático-pedagógico que pudesse preencher as lacunas e interesses educacionais mais urgentes e relevantes para os estudantes do Ensino Fundamental da escola pública, por entendermos que é de caráter prioritário o uso de pedagogias que visem a melhoria

da aprendizagem dos estudantes, com foco em uma formação integral para o exercício pleno da cidadania por meio da leitura e escrita.

Pensamos, então, nas práticas de leitura e escrita que permeiam todos os espaços pelos quais circulamos. Diariamente, lidamos com diversas informações e situações de comunicação vinculadas em diversos suportes e precisamos delas a fim de nos adequarmos aos diversos propósitos comunicativos e de nos expressarmos com eficiência. É função da escola desenvolver as proficiências de leitura e de escrita dos estudantes. No entanto, é fato que o ato de escrever ainda é um fator de preocupação para educação brasileira. Os estudantes, de forma geral, encontram muita dificuldade em produzir textos, em registrar, por escrito, aquilo que pensam e sentem.

Em virtude das dificuldades apresentadas pelos estudantes na construção de gêneros de textos em diferentes contextos para a interação social, tivemos com a presente pesquisa o intuito de analisarmos os textos das Olimpíadas de Língua Portuguesa (OLP) por serem produzidos por estudantes em âmbito escolar. Mediante essa análise propusemos um projeto de letramento para nortearmos o trabalho docente. O estudo justifica-se por quatro razões.

Primeira, a minha experiência docente de vinte e um anos como professora da Educação Básica em escola pública, tanto nos anos finais do Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, vem demonstrando a carência de formação teórico-metodológica de Língua Portuguesa para os professores no que tange ao ensino e ao aprendizado de gramática no âmbito da semântica discursiva. Neste sentido, vemos a necessidade de inserir a escola em projeto metodológico que envolva a leitura e a produção de texto com foco na construção do gênero Exposição, uma vez que são os textos escritos pelos discentes corriqueiramente.

Diante dessa conjuntura, essa justificativa corrobora com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹, no eixo da leitura, quando enfatiza a presença de práticas de linguagem que decorrem da “interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação”; e, no eixo da produção de textos, quando prioriza “práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico” (BRASIL, 2018, p. 74).

¹ A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação. (BRASIL, 2017, p. 07).

Segunda, em pesquisa exploratória² com turma de 8º ano do Ensino Fundamental, realizada em aula de leitura e de produção textual, notamos pouca incidência de elementos conjuntivos nos textos dos estudantes que possibilitam o melhor posicionamento do escritor, defendendo um ponto de vista. Fato que demonstra a carência nos estudos de gramática e argumentação e sinaliza que a escola necessita de estratégias didáticas inovadoras que viabilizem a formação do escritor.

O direcionamento da pesquisa considerou o uso de elementos conjuntivos e sua relação com o desenvolvimento da argumentação pautados na construção do significado textual, já que a escrita argumentativa coerente é necessária para atender as demandas da sociedade. Vale acrescentar, esse fato indica que o uso limitado das relações conjuntivas por grande parte dos estudantes pode ser um indicador do precário nível de clareza ao se posicionar diante da escrita do gênero Exposição.

Tal inquietação é uma das competências³ específicas de linguagens para o Ensino Fundamental sugerida pela BNCC quando enfatiza a necessidade de contemplar nas propostas didáticas o uso de diferentes linguagens “para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global” e quando destaca a necessidade de “reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros” (BRASIL, 2018, p. 09).

Terceira, carência de ampliação de estudos da linguagem que enfatizem o diálogo entre gramática e discurso nos anos finais do Ensino Fundamental por meio de projetos didático-metodológicos com apoio da tecnologia. Para Barton e Lee (2015), a escrita se torna cada vez mais fundamental para a realização das tarefas do dia a dia e os textos, por seu caráter multimodal, são agregados aos meios digitais de comunicação.

Essa proposta de diálogo já está sinalizada na Base Nacional Comum Curricular, quando destaca a importância de os estudantes ampliarem as situações comunicativas para atuarem de forma crítica e autônoma nas relações do cotidiano. Fato esse que demonstra a atuação limitada em contextos sociais diversos e, conseqüentemente, requer desses estudantes o

² Pesquisa exploratória realizada pela professora-pesquisadora em sala de aula presencial em 2018.

³ Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 08)

desenvolvimento de multiletramentos⁴. Assim, percebamos a relevância do aprofundamento de habilidades que levem os aprendizes à interação com essas novas culturas sociais, tecnológicas, escritas e midiáticas de forma protagonista e reflexiva.

Ao incorrer nesse sentido, é tangível afirmarmos que as práticas de ensino com visibilidade para as demandas de linguagem que circulam em âmbito digital merecem atenção para que não sejam empregadas como instrumento de exclusão, mas que possam adicionar às aprendizagens dos estudantes proficiência nas habilidades de leitura e de escrita para o uso em qualquer domínio social.

Quarta, a ausência de práxis pedagógicas de Ensino Híbrido, por ser uma mistura metodológica que impacta a ação docente e estudantil e pouco usada nos planejamentos didáticos quando se pretende ensinar um fenômeno gramatical atrelado à semântica discursiva, ao professor como mediador⁵ e ao estudante como protagonista.

A inquietude gerada diante do exposto sugere que podemos trazer à tona uma estratégia de ensino-aprendizagem dentro de um projeto de letramento. A perspectiva que demos a esse estudo aponta para implantação de procedimentos de leitura e produção de textos, partindo do pressuposto de que os estudantes aprendem de forma diferente, necessitando assim de um ensino personalizado, como demonstram as práticas de Ensino Híbrido.

Sob esse entendimento, percebemos que há uma necessidade de abordar práticas de linguagem que levem em consideração a inserção dos jovens no mundo contemporâneo e tecnológico. A Base Nacional Comum Curricular e o Currículo de Pernambuco (CP)⁶, preconizam em suas competências direcionamentos voltados para habilidades de apropriação e ampliação da leitura e da escrita argumentativa.

Esse fenômeno já demonstrado em uma das competências gerais da BNCC destinada a Educação Básica: “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais

⁴ Multiletramentos referem-se às práticas sociais de letramentos multimodais, realizadas através de diferentes modos de representação, tais como texto verbal (escrito de forma linear ou hipertextual), imagem, som, gestos etc., realizadas em situações comunicativas e contextos de uso variados, envolvendo tecnologias, diferentes gêneros e mídias (VIEIRA, 2012, p. 86).

⁵ Nesse sentido, usaremos também nessa pesquisa o termo “professor-mediador”, para nos referir à atuação docente.

⁶ O Currículo de Pernambuco é o documento de referência para elaboração dos currículos municipais, das propostas pedagógicas e do projeto político pedagógico de todas as escolas das redes de ensino de Pernambuco. (PERNAMBUCO, 2019, p. 14)

(incluindo as escolares) para se comunicar” (BRASIL, 2018, p. 09). Dessa forma, entendemos que “acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018, p. 09), também, se percebe na produção de textos argumentativos.

Parece-nos que esses anseios se tornaram comuns quando se quer avaliar e opinar positivamente ou negativamente acerca de algum fato do cotidiano. Assim, o ato de argumentar – defendendo um ponto de vista - tornou-se relevante na formação do leitor e do escritor. Nesse contexto, ressaltamos a importância da construção do gênero Exposição, considerando suas etapas e fases e sua relação com o uso de elementos conjuntivos responsáveis pela argumentação.

Coerente com tais pensamentos, observamos que, no contexto escolar, é importante não apenas por indicação dos documentos oficiais, mas por uma demanda social, que o trabalho docente envolva, de um lado, em suas propostas didáticas o desenvolvimento e a expansão de elementos conjuntivos e de habilidades argumentativas no planejamento curricular do componente de Língua Portuguesa. A práxis desse plano curricular deve ter como princípio norteador o contexto de uso das práticas de linguagem dos estudantes.

E, de outro lado, sob a égide de uma sociedade tecnológica digital, midiática e globalizada, a qual apresenta gêneros e situações comunicativas novas em ritmo acelerado, não podemos pensar pedagogicamente em uma única metodologia e um único recurso didático no processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, os estudantes necessitam de estratégias docentes ativas, híbridas e que os ponham em posição de destaque na construção de conhecimentos.

Mediante estas razões, uma problemática foi encontrada em sala de aula, ao analisarmos textos de caráter argumentativo. Chama-nos atenção: a construção do posicionamento crítico do estudante em textos escritos frente a temas do cotidiano, considerando o uso de elementos conjuntivos adequados e a atenção do professor a práticas de ensino que valorizem a forma de aprender dos estudantes no que se refere à argumentação e às relações conjuntivas.

Assim, surgem três questões-problema; “Será que os estudantes sabem usar os elementos conjuntivos na instanciamento do gênero Exposição?”; “Será que o uso de diferentes relações conjuntivas em textos escritos possibilita a construção de um ponto de vista sólido?”. Com o fim de entendermos essas indagações, formulamos as duas **questões de pesquisa**

seguintes: “Qual estrutura esquemática configura os artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa?”; “Como são apresentados os elementos semântico-discursivos responsáveis por organizar ideias e o próprio texto revelados nos gêneros de texto instanciados nos artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa?”

Na direção de obtermos as respostas para o problema de pesquisa, o objetivo geral dessa pesquisa é analisar o uso de elementos conjuntivos no gênero artigo de opinião produzido pelos estudantes participantes da Olimpíada de Língua Portuguesa. Para atingirmos esse foco, depreendemos os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Identificar como é apresentada a estrutura esquemática (etapas e fases) de artigos de opinião publicados nas Olimpíada de Língua Portuguesa;
- ✓ Descrever as escolhas conjuntivas semântico-discursivas que garantem o posicionamento do escritor em cada etapa e fase do artigo de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa, ao defender um ponto de vista;
- ✓ Analisar o uso dos elementos conjuntivos responsáveis pela construção do significado nos artigos de opinião finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa.

No que tange ao projeto de letramento para o Ensino Fundamental, objetivamos para este estudo, após análise dos artigos de opinião, elaborarmos um Ciclo de Ensino e Aprendizagem, inspirado no Ensino Híbrido, contemplando o uso elementos conjuntivos na produção do gênero Exposição pelos estudantes do 8º ano do EF. Dessa maneira, o ensino de Língua Portuguesa recorre a práticas de linguagem que desenvolvam o uso proficiente de leitura e de escrita engajando o estudante no próprio processo de ensino e aprendizagem, com atividades que tenham significado funcional em sua vida.

Nesse cerne, a teoria australiana Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) surge como fundamento apropriado para nosso construto teórico basilar por entendermos que o texto surge da troca de significados em um processo contínuo de escolhas linguísticas. Essa teoria linguística se preocupa com o estudo da língua considerando o uso real e o contexto social, direcionamento facilitador para o letramento e a ampliação de competências e de habilidades dos estudantes para produção textual.

Nesse mesmo percurso, trazemos também a Pedagogia de Gêneros (PG), proposta de letramento da Escola de Sydney, fundamentada nos gêneros que são próprios do ambiente educativo como meio de integração dos estudantes em práticas sociais e escolares, com

destaque no propósito comunicativo, estrutura e escolhas linguísticas. Tais ideias são materializadas através de Ciclos de Ensino e Aprendizagem e tornam-se uma proposta oportuna ao trabalho com a escrita textual argumentativa, uma vez que foi desenvolvida com a finalidade de melhorar as capacidades de leitura e escrita.

Para integrarmos as reflexões, as teorias e as estratégias mencionadas às práticas docentes, nessa pesquisa, pretendemos contribuir didaticamente com o universo educacional promovendo ações didáticas que busquem a individualização e a autonomia estudantil no processo de ensino e aprendizagem de um recurso gramatical e discursivo. Assim sendo, apontamos como alternativas didáticas a inserção de dois modelos híbridos de ensino com alternativas de ações em âmbito tecnológico digital. Na verdade, optamos em trazer uma tentativa de aproximar, de integrar o processo educativo aos estudantes inseridos no ciberespaço tornando-os ativos e protagonistas nessa ação, como também incluir aqueles que ainda não dominam a cultura digital com propósito educativo.

Para tanto, escolhemos dois modelos de Ensino Híbrido (EH) como proposta de ação didática: Sala de Aula Invertida (SAI) e Rotação por Estações (RE). Consideramos esses modelos facilmente introduzidos na rotina escolar do EF com chances de resultados bem-sucedidos.

O modelo da SAI propõe abordagens inovadoras que dinamizam a aprendizagem tornando-a muito mais envolvente, prática e significativa. Esse método híbrido possibilita tempo e espaço diversificados para desenvolver habilidades como: a autonomia, a capacidade na resolução de problemas, o senso crítico e colaborativo. A RE consiste em distribuir os estudantes em diferentes grupos, cada um com uma tarefa diferente, de acordo com os objetivos do professor. A partir dessa estrutura cada grupo irá rotacionar por entre as atividades e assim experimentar diferentes formas de aprender.

Trazemos também a construção de uma Sala de Aula Virtual, considerando o pacote *Google G Suite for Education - Google Classroom* ou *Google Sala de Aula* – por ser uma plataforma educacional gratuita que pode ser utilizada como recurso da SAI, um espaço pedagógico virtual que possibilita ao professor postar atividades, abrir fóruns e fazer avaliações. Como ferramenta de uso *on-line*, aproxima-se do mundo digital usado por vários estudantes.

Vislumbrando alcançarmos os objetivos do PROFLETRAS e contribuirmos para melhoria da aprendizagem, pensamos em um produto didático de letramento para escrita

argumentativa que considera a Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; HASSAN, 1976), o sistema de junção (MARTIN; ROSE, 2007) e a Pedagogia de Gênero (ROSE ; MARTIN, 2008, 2012) como principal arcabouço teórico norteador, inspirado em práticas didáticas do Ensino Híbrido (HORN; STAKER, 2015; BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015; BACICH; MORAN, 2018).

O PROFLETRAS preconiza que o professor deverá construir um produto didático, aplicar e refletir acerca de seus resultados. No entanto, estamos vivenciando desde março de 2020 uma pandemia devido à propagação da Síndrome Respiratória Aguda Grave causada pelo vírus SARS-CoV-2 que exigiu a suspensão total de todas as atividades presenciais educacionais, o que inviabilizou a aplicação da proposta.

Em substituição a essa aplicação analisamos como *corpus* sete textos do gênero artigo de opinião finalistas no ano de 2019 da Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP). Concebemos a relevância desses textos por serem argumentativos e escritos pelos estudantes do Ensino Médio. Nesta etapa de ensino esperamos que os discentes tenham experienciado todo processo de ensino e de aprendizagem deste gênero e dos elementos linguísticos que o compõe, então seria possível refletir sobre as proficiências de leitura e escrita apreendidas.

Portanto, pensamos na construção de um Ciclo de Ensino e Aprendizagem (CEA), optamos pelo *Reading to Learn* que objetiva orientar todos os estudantes para lerem e escreverem com autonomia partindo da leitura nas atividades de produção escrita.

Quanto à disposição da dissertação, dividimos em cinco capítulos descritos a seguir: no primeiro capítulo constam as palavras introdutórias apresentando os propósitos e prerrogativas do PROFLETRAS, expondo a problemática, o respaldo da escolha temática dessa investigação, as perguntas de pesquisa, os objetivos dessa investigação, o suporte teórico principal e o produto educacional construído. Por fim, descreve a organização da dissertação.

O segundo capítulo aborda os postulados teóricos adotados para nortear a análise dos dados e a construção do produto educacional. Na sequência, o terceiro capítulo contempla a metodologia utilizada para o desenvolvimento da investigação, iniciando pela natureza da pesquisa, seguida pelo contexto e apresentação do *corpus* analisado, bem como sua especificação de análise, finalizando com as especificidades do projeto de letramento desenvolvido.

O quarto capítulo apreende os resultados obtidos com a análise do *corpus* e a discussão diante dos dados obtidos. O quinto e último capítulo são as considerações finais onde indicamos os pontos mais significativos, os propósitos alcançados e as contribuições para o ensino da escrita argumentativa. Seguem, para finalizar, os apêndices, os anexos e as referências utilizadas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentamos abordagens, concepções, formulações basilares e reflexões de cunho teórico que darão suporte à proposta metodológica de ensino da escrita argumentativa delineada sob o ponto de vista da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), da Pedagogia de Gêneros, do Sistema de Conjunção e do Ensino Híbrido. Para isso, a partir do olhar de vários autores, discorreremos acerca de explicações de caráter conceitual que integrem a perspectiva social da escrita ao aspecto semântico-discursivo e léxico-gramatical.

2.1 A LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

A LSF tem como precursor o inglês Michael Alexander Kirkwood Halliday que entre as décadas de 50 e 60 desenvolveu estudos sociosemióticos abordando a linguagem como realmente se apresenta na ação de seus falantes. Trata-se de “uma teoria de linguagem que dispõe de uma gramática que descreve e analisa as realizações linguísticas dos falantes/escritores, de forma sistemática e funcional levando em conta fatores sociais e semióticos” (ALMEIDA, 2010, p. 13).

É analítica e descritiva da linguagem que os falantes em situação de uso da língua são os sujeitos do estudo e nesse sentido Halliday (1976) afirma que a língua deve ser descrita não apenas em suas estruturas léxico-gramaticais, mas no uso que dela fazem em eventos comunicativos. Conforme Vian Jr, trata-se de “um sistema de escolhas, utilizadas em um determinado meio social para que seus usuários possam desempenhar funções sociais” (VIAN JR, 2001, p. 147).

A LSF vê a língua como uma rede sistematizada de significados produzidos por seus falantes através da interação social. A principal função da linguagem é a produção desses significados. Como afirma Hjelmslev, é o instrumento pelo qual o homem delinea pensamentos, sentimentos, emoções, vontades e atos, o instrumento através do qual ele influencia e é influenciado, a base última e mais profunda da sociedade humana. (HJELMSLEV, 2003, p. 1).

De base funcional, essa teoria considera que o estudo de uma língua deve iniciar da função social e do contexto em que está inserida. Halliday e Matthiessen (2014) explicam que a língua atua como recurso de desenvolvimento dos sentidos e a linguagem é entendida, por Halliday (1989), como um sistema sociosemiótico pelo qual a experiência humana se constrói.

No tocante aos termos “sistêmico” e “funcional”, caracterizam-se em consonância com Fuzer e Cabral (2014, p. 19), porque “vê a língua como uma rede de sistemas linguísticos

interligados”, ou seja, as escolhas que envolvem estruturas linguísticas que associam a semântica ao léxico-gramatical. O caráter funcional advém de explicar “estruturas gramaticais em relação ao seu significado, às funções que a linguagem desempenha em textos”. Dessa forma, concebemos a linguagem com diferentes significados dependendo do seu contexto social.

Assim, compreendemos a língua como funcional, variável e com uma vasta gama de potenciais de significados à disposição de seus falantes. Ao estudar a funcionalidade da língua na vida social e as escolhas dos seus interlocutores a LSF apropria-se do texto como unidade de análise.

O texto apresenta-se como uma unidade de significados, escolhas socio-semânticas em constante movimento, “processo de construir significados em contexto”⁷ (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 3) ou ainda pode ser entendido como uma instância da linguagem, contanto que faça sentido entre os partícipes da situação de comunicação, seja oral ou escrita e que estes sejam pessoas que conheçam a língua a qual está sendo usada (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). O texto é a materialização da linguagem, resultante das relações culturais do falante/escritor “a LSF não procura reduzir a realidade ao discurso, mas ao contrário, vê a realidade como constituída no e pelo discurso” (NININ, 2015, p. 599).

Ao aglutinar as reflexões acerca dessa definição, podemos estabelecer de acordo com Dubois (1978) o texto como um sistema de enunciados linguísticos orais ou escritos que sejam passíveis de análise. Já para Beaugrande e Dressler (1981) é uma unidade linguística real, concreta e realizada em um evento comunicativo interativo. Para Halliday e Hasan (1976) a Linguística Sistêmico-Funcional entende o texto como uma unidade semântica em uso e não apenas uma forma e que não apenas deve ser analisado como uma frase, oração ou por sua extensão. Um texto não consiste em sentenças; é realizado ou codificado pelas sentenças.

Por esse ângulo, Bawarshi e Reiff (2013, p. 47) explanam que “a Linguística Sistêmico-Funcional opera a partir da premissa de que a estrutura linguística está integralmente relacionada com a função social e ao contexto” e unindo esse entendimento aos conceitos de língua e linguagem supracitados é fácil assimilar que os textos estão vinculados aos contextos de cultura e de situação. Para Fuzer e Cabral, “o contexto de cultura se refere não só a práticas mais amplas associadas a diferentes países e grupos étnicos, mas também a práticas

⁷Text is a process of making meaning in context. (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 3).

institucionalizadas em grupos sociais, como a escola, a família, a igreja, a justiça etc.” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 28).

As autoras relatam ainda que o contexto de cultura se relaciona ao propósito social e que ao ser usado com intenções semelhantes produzem tipos comuns de textos escritos e orais, ou seja, gêneros que alcançam os mesmos objetivos (FUZER; CABRAL, 2014, p. 29). Halliday (1989), ao considerar os conceitos de contexto introduzidos por Malinowski (1923) enquadra o contexto de cultura no campo das ideologias, dos valores socialmente instituídos que atribuem significações para interpretação textual.

Ao incorrer nesse sentido, o contexto de cultura se revela por meio da linguagem expondo aspectos culturais e dessa forma relacionando-se ao gênero, segundo Halliday (1985). Sob esse viés, a recorrência desse contexto implica em características linguísticas semelhantes em determinadas situações comunicativas recorrentes. Serra (2017) ao citar Halliday (1994) sobre o contexto de cultura afirma:

O contexto da cultura determina a natureza do código. Como uma língua se manifesta através de seus textos, a cultura se manifesta através das situações; assim, atendendo ao texto em situação, uma criança compreende o código e, ao usar o código para interpretar o texto, ela compreende a cultura. Dessa forma, para o indivíduo, o código engendra a cultura, e isso proporciona uma inércia poderosa para o processo de transmissão (HALLIDAY, 1994 apud SERRA, 2017, p. 35).

O contexto de situação, por sua vez, é o lugar onde o texto se desenvolve, o ambiente mais aproximado para sua construção, segundo Halliday e Hasan (1989). Portanto, esse contexto possui os elementos necessários para realização do texto.

Assim, um texto é a expressão do contexto em que é produzido e uma escolha de seus interlocutores. Valendo-nos das palavras de Bezerra, “o texto é o aspecto visível e concreto da manifestação de discurso e gênero” (2017, p. 31).

Halliday (1998) coaduna com o pensamento de que o texto não é sozinho nem imutável, já que depende da situação, ações e eventos comunicativos dos quais advém o sentido. O entrelaçamento entre os textos e contextos de cultura e de situação, possibilita que o leitor possa prever os próximos eventos no texto. Tais ocorrências em seus ambientes sociossemióticos resultam em modelos semânticos denominados pelo autor como registro.

Nessa lógica, compreendemos que a linguagem se desenvolve em um contexto e é realizado por meio de textos. Os contextos promovem a interação entre os usuários da língua, surgindo assim, um certo padrão na linguagem que resulta no registro. De acordo com Fuzer e

Cabral, “o registro é, portanto, a configuração de significados que acontece por cada situação.” (2014, p. 25). Serra (2017), construiu um quadro que resume o conceito de registro.

Figura 1. Resumo de Registro



Fonte: Serra, 2017, p. 28

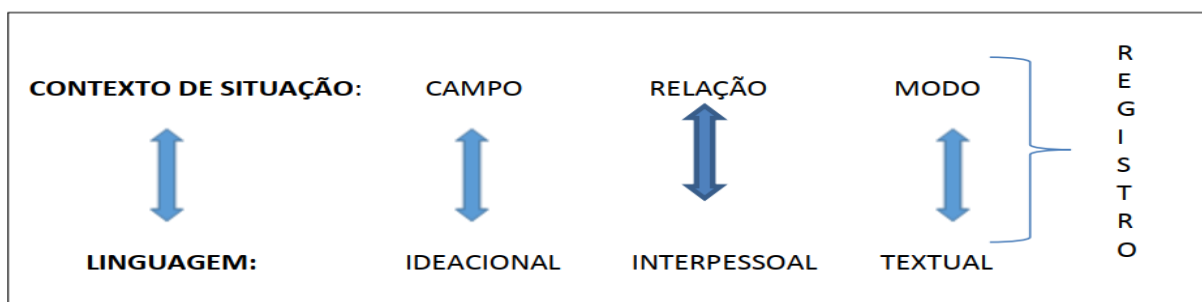
Halliday (1978) estabelece três variáveis que envolvem o registro: campo, relações e modo. A primeira diz respeito à situação em que ocorre a interação através da linguagem, a segunda, corresponde ao relacionamento entre os participantes da ação comunicativa e por fim, a terceira variável indica a apresentação e função da linguagem e como é disseminada. Pires resumiu essas dimensões da seguinte maneira: “o que está sendo falado e qual situação é a situação envolvida (campo); quem será envolvido (relação) e se a interação é falada ou escrita (modo)” (PIRES, 2017, p. 27).

Essas variáveis que compõem o contexto de situação estão interligadas às funções desempenhadas pela linguagem, as quais foram definidas como metafunções. Bawarshi e Reiff (2013) explicam que:

o que acontece no nível do contexto de situação em termos de campo, relação e modo corresponde ao que acontece no nível linguístico em termos do que Halliday chama de três “metafunções” da linguagem: ideacional, interpessoal e textual (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 48).

Com base análoga ao que foi reportado por Bawarshi e Reiff (2013), Serra (2017) compôs um quadro-resumo acerca dessa percepção.

Figura 2. Relação entre contexto de situação e linguagem



Fonte: Serra, 2017. p. 28

Como demonstrado no quadro acima e fazendo uma breve observação de definição, a metafunção ideacional (conteúdo) corresponde ao campo e aborda o entorno da ação linguística;

segundo Bawarshi e Reiff (2013, p. 48) “quem está fazendo o quê, a quem, quando e onde”. Apresenta duas subfunções a experiencial e a lógica. A função interpessoal (participantes) diz respeito à relação e expressa pelas interações entre os participantes da ação linguística, “tal como fazer perguntas, afirmar algo ou dar uma ordem” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 48). A metafunção textual (texto) é responsável pela mensagem e organização do texto de forma coerente, “descreve o fluxo de informações dentro e entre os textos” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 48).

2.2 SISTEMA DE CONJUNÇÃO EM ÂMBITO DA LSF

Esta seção visa explicar sobre o funcionamento do sistema discursivo com ênfase no sistema de conjunção e sua importância na construção semântico-discursiva.

Os estudos de Halliday e Hasan (1976) sobre texto, língua, linguagem, registro, gênero e discurso foram ponto de partida para discussão do assunto por outros teóricos. Para o aporte desta pesquisa, tomamos como orientação as concepções de Halliday e Hasan (1976) acerca da coesão ampliado ao sistema de conjunção de Martin (1992) e de Martin e Rose (2007).

O olhar da LSF acerca do entendimento de língua está intrinsecamente ligado a todos os aspectos linguísticos que envolvem a linguagem, desde a dimensão grafológica ao contexto de cultura, dessa forma, tudo que é dito deve ser apreendido como um único conjunto de semiótico (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

A proposta sociosemiótica apontada pela corrente funcional, revela uma visão da linguagem enquanto sistema estratificado, onde um extrato se projeta no outro, deixando-os interconectados. Oriundo desse ponto de vista o texto é entendido como “uma unidade não de forma, mas de significado⁸” (HALLIDAY; HASAN, 1976, p. 02). O que o institui como unidade semântica é a tessitura⁹, que é uma característica peculiar capaz de criar o discurso (ALVES, 2018, p. 52). Segundo Halliday e Hasan (1976), essa idiosincrasia ainda o distingue do que não é texto, tendo em vista ser o transcurso processual pelo qual planificam as relações coesivas e os contextos textuais. Dessa forma, os autores explanam que as relações coesivas,

em princípio, nada têm a ver com os limites das frases. Coesão é uma relação semântica entre um elemento do texto e algum outro elemento crucial para sua interpretação. Este outro elemento também pode ser encontrado no texto, mas sua localização, não é de forma alguma, determinado pela estrutura gramatical. Os dois elementos, o anterior e o posterior podem estar ou não estruturalmente relacionados

⁸ No original: a unit not of form but of meaning (HALLIDAY; HASAN, 1976, p. 02).

⁹ No original: texture

entre si, isso não faz para o significado da relação coesiva¹⁰ (HALLIDAY; HASAN, 1976, p. 08).

Por essa linha de pensamento, a coesão é expressa pelos estratos de organização da língua (semântico, léxico-gramatical e fonológico/ortográfico) e contribui com a progressão das ideias. Essas três camadas “operam como sistema, logo, de forma indissociável: os sentidos realizam-se como fraseados, que se manifestam por meio da fala e da escrita.” (PAIVA, 2019, p. 44).

Assim, para que ocorra um texto coeso é necessário que cada segmento textual esteja unido um ao outro, por eixos que Halliday e Hassan (1976) chamaram de coesão gramatical e coesão lexical. Contudo, é relevante ressaltar que a coesão “é uma relação semântica, e não apenas referencial (gramatical) ou continuativa/reiterativa (lexical)” (MENDES, 2016, p. 45).

Os teóricos supracitados estabeleceram, com base nas relações semânticas projetadas nas realizações léxico-gramaticais, quatro tipos de categorias coesivas, a **referência**, a **elipse**, a **substituição**, o **léxico** e a **conjunção**. “Gramaticalmente, a coesão realiza-se pelas três primeiras; lexicalmente, realiza-se pela seleção de um item lexical relacionado a outro já empregado anteriormente” (PAIVA, 2019, p. 45).

Os cinco tipos de elos apresentados por Halliday e Hasan (1976) selecionam o modo como o léxico e a gramática são revelados ao texto e no texto. A coesão por **referência** remete a elementos que emergem informações já explicitadas anteriormente no texto por meio de relação endofórica e exofórica; por **elipse** ocorre quando são omitidos referentes possíveis de serem retomados no próprio texto; por **substituição** verifica-se ao reintroduzir um referente com valor léxico-gramatical; pelo **léxico** por meio dos mecanismos de repetição, reiteração e colocação com função de aproximar e acrescer a coesão gramatical.

A relação de **conjunção** está expressa, nesse âmbito, diferente das outras citadas, já que se encontra entre a coesão gramatical e lexical, são vistos como conectores que vinculam orações através de uma relação entre períodos e parágrafos (HALLIDAY; HASSAN, 1976).

Os pressupostos iniciais da LSF a respeito das conjunções, como visto, foram suscitados em *Cohesion in English* de Halliday e Hasan (1976). Os autores ligam-nas a um processo

¹⁰ No original: in principle nothing to do with sentence bound-aries. Cohesion is a semantic relation between and elemento in the text and some other element that is crucial to the interpretation of it. This other element salso to be found in the text; but its location in the text is in no way determined by the gramatical structure. The two elements, the presupposing and the presupposed, may be structurally related to each other, or they may not; it makes no difference to the meaning of the cohesive relation. (HALLIDAY; HASAN, 1976, p. 08)

coesivo em que não compõem apenas elementos sintáticos, mas, sobretudo, numa relação semântica entre estruturas complexas. Tais relações, como explicou Mendes (2016), “se estabelecem não somente pela realização formal dos enunciados, mas principalmente pela apresentação das experiências dos sujeitos: função experiencial/lógica da linguagem.” (MENDES, 2016, p. 38).

Os elementos conjuntivos¹¹ têm abrangência coesiva por englobar determinadas relações entre as orações pertencentes a um período e/ou parágrafos, entre períodos e/ou parágrafos que compõem o texto (HALLIDAY; HASAN, 1976).

Segundo Paiva (2019), tradicionalmente no Brasil, subordinados as bases teóricas da Semântica Argumentativa e da Linguística Textual, Ducrot (1987) e Koch (2006) usam a nomenclatura **Operadores Argumentativos** para o que a teoria Sistêmico-Funcional define como **Sistema de Conjunção**.

Koch (2006) explica que o termo **operador argumentativo** foi designado por Oswald Ducrot, idealizador da Semântica Argumentativa, para referir-se aos indicadores argumentativos gramaticais, com função de indicar a força argumentativa e a direção semântica que apontam. Sob esses postulados,

O encadeamento de segmentos textuais, de qualquer extensão (períodos, parágrafos, subtópicos, sequências textuais ou partes inteiras do texto), é estabelecido, em grande número de casos, por meio de recursos linguísticos que se denominam articuladores textuais ou operadores do discurso (KOCH, 2015, p. 163).

Percebemos então, uma intersecção entre os vocábulos **operadores argumentativos**, **operadores do discurso** e **articuladores textuais** com o sistema de conjunção da LSF no tocante a esses elementos terem como função estabelecer relação entre as partes do texto. Encontramos convergência também, quando Koch (2005) ao citar o pensamento de Charolles (1986) menciona os operadores argumentativos como elementos coesivos.

O uso dos mecanismos coesivos tem por função facilitar a interpretação do texto e a construção da coerência pelos usuários. Por essa razão, seu uso inadequado pode dificultar a compreensão do texto: visto possuírem, por conversão, funções bem específicas, eles não podem ser usados sem respeito a tais convenções. Se isso acontecer, isto é, se seu emprego estiver em desacordo com sua função, o texto parecerá destruído de sequencialidade, o que dificultará a sua compreensão e, portanto, a construção da coerência pelo leitor/ouvinte (KOCH, 2005, p. 77).

¹¹ As expressões “elemento conjuntivo”, “conjunção” e “conectivo”, tanto no singular, como no plural, serão usadas nesta reflexão para fazer referência às palavras com o valor semântico das conjunções em âmbito do discurso na perspectiva de Martin e Rose (2007).

Ademais, Koch e Elias (2017) salientam que a conexão entre as orações, períodos, parágrafos e porções maiores das sequências textuais por meio dos articuladores textuais colaboram para coesão, para coerência e para a argumentação dos textos.

Há um ponto divergente entre as duas teorias no que tange à especificidade das conjunções enquanto mecanismos de junção unicamente gramaticais. Os operadores argumentativos abrangem os elos entre períodos com relação de interdependência, agindo assim com caráter unicamente estrutural, já na vertente funcionalista de Martin e Rose (2007) o sistema de conjunção está interligado aos valores semântico-discursivos dos conectivos.

Adotamos para esse estudo uma teoria com fundamento sistêmico-funcional sobre o sistema de conjunção visto em âmbito semântico-discursivo sob o olhar de Martin e Rose (2007). As conjunções¹², nessa intenção, constroem sentidos por meio de um sistema relacionado concomitantemente entre a organização estrutural/coesiva e as relações semânticas/contextuais (MARTIN; ROSE, 2007).

A conjunção explícita nessa perspectiva não é uma classe gramatical, mas um processo discursivo. A relação de coesão permite a constatação que interligado entre as porções do texto podem ser configuradas relações semânticas realizadas ou não com elementos léxico-gramaticais. Ressaltamos o pensamento de que as conjunções na corrente funcionalista “não estabelece relações anafóricas ou catafóricas, não se presta a recuperação de marcas linguísticas no texto” (CALDAS, 2013, p. 58).

Martin e Rose (2007) resgataram o entendimento hierárquico de linguagem estratificada de Halliday e Hassan (1976) em que se estabelece uma ligação entre os estratos de forma que a abstração existente entre elas se realiza do mais abstrato para o menos abstrato. É importante observar que “não é um processo unidirecional, partindo exclusivamente do menos para o mais abstrato, mas também metarreduntante, isto é, como padrões de padrões de padrões [...] (SILVA, 2016a, p. 73).

Os padrões semânticos apresentados nos textos em sua totalidade são apreendidos como discurso (MARTIN; ROSE, 2007). A coesão por esse ângulo, portanto, é entendida como uma atividade que o próprio sujeito constrói ao produzir uma estrutura discursiva. Martin (1992), aborda, portanto, a coesão como sistema discursivo e elenca como mecanismos de coesão, a

¹² Entendidas para esse estudo como “sistema de conjunção”, sistema discursivo definido pela corrente teórica funcionalista.

identificação, negociação, conjunção e ideação, com o acréscimo da **periodicidade e avaliatividade** a partir de Martin e Rose (2007). Fundamentada nos autores citados, Oliveira (2017) infere que:

os sistemas de ideação e conjunção estão preocupados com pessoas, coisas, processos e reações, já que suas funções são ideacionais; a periodicidade e a identificação estão preocupadas com a organização do discurso para que seja interpessoalmente significativo no contexto, por isso suas funções são textuais. a avaliatividade e a negociação são interpessoais, porque se preocupam com o interagir e avaliar sentimentos (OLIVEIRA, 2017, p. 103).

O texto pode ser compreendido em nível semântico-discursivo, como também, no nível léxico-gramatical que é o da oração. Nesses estratos, por sua vez, podem ocorrer recursos linguísticos nas três metafunções já explicitadas. Haag ao mencionar o pensamento de Martin e Rose (2007) diz que “quando o foco é o nível semântico-discursivo, os recursos léxico-gramaticais são utilizados para identificar significados para além das orações, olhando para o texto como uma unidade de significado, interpretando o discurso” (HAAG, 2018, p. 25).

O estrato léxico-gramatical por representar elementos dos sistemas discursivos viabiliza a compreensão da construção do discurso textual, sendo assim, de grande relevância nesse estudo.

A metafunção ideacional, quando analisada sob o nível semântico-discursivo, carrega os recursos do sistema discursivo da ideação e da conjunção. O primeiro interpreta como a experiência atua no discurso e “como os elementos discursivos são construídos e relacionados entre si; o sistema da conjunção, recurso ligado à função lógica da linguagem.” (HAAG, 2018, p. 26).

O Sistema de Ideação ao passo que constrói a experiência no discurso está ligado a relação entre os processos, as pessoas e coisas. Esse sistema aborda o campo textual, as ações realizadas pelos partícipes de uma sequência de atividades, descrição de pessoas e coisas que estiverem diretamente envolvidas com a qualidade e lugar (OLIVEIRA, 2017, p. 103).

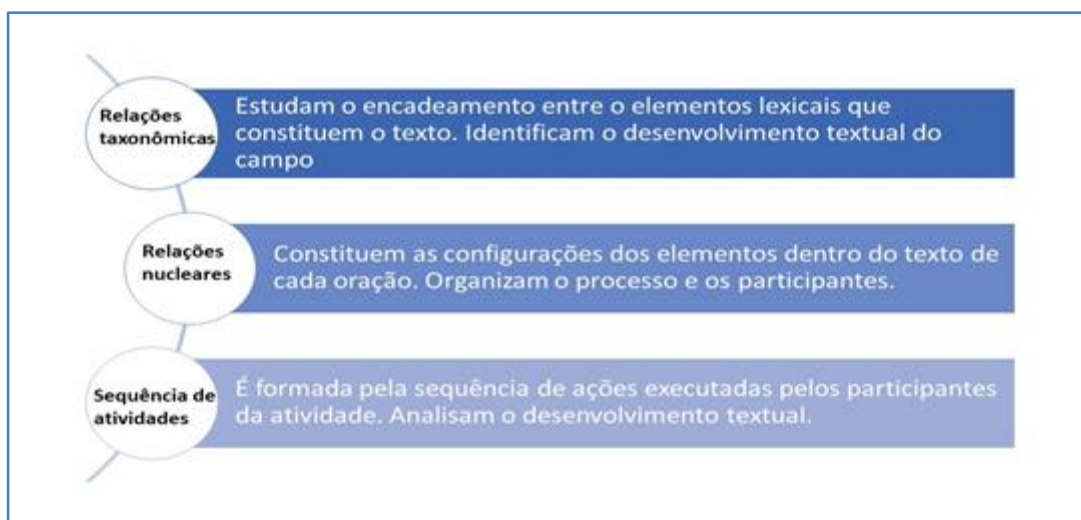
Figura 3. Modelo nuclear da experiência como atividade



Fonte: elaboração da autora, adaptado de Martin e Rose, 2007

Podemos identificar três tipos de relações lexicais na análise entre os componentes de uma atividade, de acordo com Martin e Rose (2007), constituindo os subsistemas das relações taxonômicas, das relações nucleares e das relações entre sequência de atividades, como observado na figura abaixo.

Figura 4. Subsistemas do sistema discursivo ideação



Fonte: elaboração da autora, adaptado de Martin e Rose, 2007

Segundo Vian Jr. (2017), os sistemas discursivos vistos sob a ótica do “estrato semântico-discursivo, estão relacionados às metafunções no nível léxico-gramatical”, ainda na visão do autor, a “metafunção ideacional está relacionada aos sistemas de Ideação e Conjunção”

(VIAN JR, 2017, p. 240). Os recursos conjuntivos são desenvolvidos através da conexão entre os processos podendo, dessa forma, adicionar, comparar, sequenciar ou explicá-los (MARTIN; ROSE, 2007).

Quadro 1. As metafunções e as relações com sistemas léxico-gramaticais e semântico-discursivo

METAFUNÇÃO	SISTEMA LÉXICO-GRAMATICAL	SISTEMA SEMÂNTICO-DISCURSIVO	FUNÇÃO DO SISTEMA
TEXTUAL (Organizar os textos)	ESTRUTURA TEMÁTICA	IDENTIFICAÇÃO	Rastrear pessoas e coisas
		PERIODICIDADE	Fluxo de informação
IDEACIONAL (Representar a experiência)	SISTEMA DE TRANSITIVIDADE	IDEAÇÃO	Representar a experiência
		CONJUNÇÃO	Conectar eventos
INTERPESSOAL (Deflagrar relações)	SISTEMA DE MODO	AVALIATIVIDADE	Negociar atitudes
		NEGOCIAÇÃO	Promover trocas

Fonte: elaboração da autora, adaptado de Martin e Rose, 2007

Vistas nesse prisma, as conjunções diferem dos estudos de Halliday e Hassan (1976) em que eram apenas recursos gramaticais com valor coesivo que unem as orações e passam a serem usadas como, de acordo com Martin e Rose (2007),

um processo de interconexões, abordando como sendo um conjunto de significados que organizam dois eixos importantes: no primeiro, as sequências de atividades e, no segundo, texto, através de mecanismos de adição, comparação, sequenciamento e explicação (SAMPAIO, 2018, p. 25).

De modo sintético, a visão discursiva desse estudo foi iniciada nos estudos de Halliday e Hassan (1976) em que as conjunções foram reconhecidas como elemento coesivos. Posteriormente ampliado em Martin (1992), onde a coesão foi revisitada e inserida em sistemas discursivos. Esses sistemas foram discutidos detalhadamente e ampliados com as pesquisas de Martin e Rose (2007 [2003]), cuja abordagem é o foco da nossa pesquisa por entendermos a sua contribuição para a escrita de textos argumentativos.

Alves complementa que “esses quatro tipos de relações citadas anteriormente: adição, comparação, tempo e consequência, relacionam unidades que variam de orações simples e orações mais complexas a fases do texto e estágios de um gênero” (ALVES, 2018, p. 70). O quadro a seguir mostra como essas funções se apresentam.

Quadro 2. Funções exercidas por conjunções externas e internas com base em Martin e Rose (2003)

Relação lógica	Externa	Interna
Adição	Adiciona atividades	Adiciona argumentos
Comparação	Compara e contrasta eventos, coisas e qualidades	Compara e contrasta argumentos e evidências
Tempo	Ordena eventos no tempo	Ordena eventos no texto
Consequência	Explica por que e como os eventos acontecem	Tece conclusões ou contrapõe argumentos

Fonte: Nunes, 2014, p. 44 fundamentado em Martin e Rose, 2003

Como é possível perceber, Martin e Rose (2003) entendem que as conjunções externas ligam eventos que são observados em âmbito experiencial e as conjunções internas combinam os movimentos lógicos presentes no texto, isto é, ocorrem entre argumentos.

O sistema discursivo de idealização analisa as relações lexicais entre os elementos constitutivos de uma atividade como um todo, seja em seu interior, seja além da oração que compõe essa atividade. Essa relação promove uma interseção entre o sistema de conjunção através das conjunções externas presentes na sequência de atividades. Corroboramos com afirmação de que “essa dimensão constrói um campo de experiência a partir de sequências de atividades organizadas logicamente” (SILVA, 2016a, p. 79).

Os tipos externos e internos apresentam diferencial através da produção de sentidos revelados na elaboração textual;

Relações internas, em outras palavras, estruturam a semiose; as externas codificam a estrutura do mundo. [...] Isso trataria as relações externas como geralmente orientada para o campo – elas codificam a organização institucional de nossa cultura. As relações internas, por outro lado, são orientadas para o gênero [...] – eles codificam a organização do texto conforme ele é formulado para construir nossa cultura (MARTIN, 1992, p. 180).¹³

Mostraremos o quadro-resumo abaixo para exemplificar as conjunções internas e externas relacionadas às relações lógicas e o sentido expresso por elas.

Quadro 3. Exemplos básicos de conjunções internas em língua portuguesa

¹³ No original: “Internal relations in other words structure semiosis: external ones code the structure of the world, [...] This would treat external relations as by and large oriented to field – they encode the institutional organization of our culture, internal relations on the other hand are oriented to genre [...] – they encode the organization of text as it is formulated to construct our culture” (MARTIN, 1992, p. 180).

Relação lógica Categoria geral	Subcategoria Sentido	Função da conjunção	Conjunções básicas em língua portuguesa
Adição (Adiciona argumentos)	Aditivas	Introduz argumentos em uma exposição de eventos	E, além de. Assim, como, ademais, adicionalmente
	Alternativas	Introduz argumentos alternativos em uma exposição de eventos	Ou, se não-então alternativamente
Comparação (Compara e contrasta argumentos e evidências)	similar-comparar	Relaciona duas ideias similares	Como, como se, semelhantemente, e então
	Diferente-contrastar	Contrasta duas proposições	Mas, ao passo que, por outro lado, em contraste com
Tempo (Ordena eventos no texto)	Sucessão	Sinaliza o começo ou o término de um novo estágio na argumentação	Então, antes, depois, quando anteriormente, previamente, subsequente, finalmente
	Simultaneidade	Sinaliza simultaneidade entre uma sucessão de argumentos	Enquanto, enquanto isso, entretanto ao mesmo tempo, nesse ínterim
Consequência/ Causal (Tece conclusões ou contrapõe argumentos)	Causa	Explica a causa ou apresenta uma conclusão justificando um argumento	Por isso, porque, desde então, por essa razão, tanto que, afinal
	Meio	Explica os meios pelos quais foram introduzidas proposições	Por meio de, desse modo, por esses meios
	Propósito/ finalidade	Explica a finalidade do argumento	A fim de, para isso, a fim de que não, a fim de evitar
	Condição	Impõe uma condição para realização de uma proposição	Desde que, se, a menos que

Fonte: elaboração da autora, adaptado de Nunes, 2014, Trindade, 2010 e Vian Jr. e Mendes, 2015 com base em Martin e Rose, 2007

O modelo de Martin e Rose (2007) é escrito originalmente para língua inglesa, por isso na aplicabilidade em língua portuguesa haverá a necessidade de adaptações, tendo em vista as relações de significado expressas pelos marcadores conjuntivos não serem exatamente os mesmos nas duas línguas.

A dimensão interna do sistema de conjunção configura o discurso por meio de uma sistematização lógica do fluxo de informações. Dessa forma, percebemos a integração com o sistema de periodicidade. O significado conotativo de *movimento de onda* dado ao referido sistema por Martin e Rose (2007) relaciona-o ao desenho formado pelas ondas com às informações contidas nas fases do discurso. Os autores explanam que “a periodicidade se preocupa com o fluxo de informações: com a maneira como os significados são empacotados para facilitar nossa compreensão”¹⁴ (MARTIN; ROSE, 2007, p. 188).

O sistema de conjunção conta ainda com outro tipo de fraseado chamado de ‘continuativos’¹⁵, pequenos conjuntos de elos que agem na expectativa do leitor. Segundo

¹⁴ No original: *Periodicity is concerned with information flow: with the way in which meanings are packaged to make it easier for us to take them in.*

¹⁵ No original: *continuatives* (MARTIN; ROSE, 2007).

Trindade (2010), esses conectivos “ao invés de virem no começo das orações, os continuativos ocorrem próximo ao verbo finito, dentro da oração. [...] Uma das funções básicas dos continuativos é controlar nossas expectativas no discurso” (TRINDADE, 2010, p. 57).

2.3 ABORDAGEM PEDAGÓGICA DE GÊNERO DE TEXTO PARA LSF

Discutiremos acerca das abordagens pedagógicas de gênero discorrendo sobre as quatro escolas teóricas que são consideradas objeto de recepção e apropriação no Brasil, segundo Bezerra (2020): a Escola de Genebra, a Escola Americana ou Nova Retórica, a Escola Britânica do Inglês para fins Específicos e a Escola de Sydney. Diante do foco do nosso estudo, daremos destaque a escola relacionada a Linguística Sistêmico-Funcional.

Bezerra (2020) ao referenciar os estudos de Schryer (2002) separa essas escolas em dois vieses com base no fundamento de que todas exploram o gênero em seus contextos. Em um grupo estariam as de “abordagens retóricas” e no outro as de “abordagens linguísticas”, no primeiro, o cerne recai no contexto e no segundo no próprio texto. O autor aponta ainda uma visão análoga a Schryer (2002) em que os dois grupos seriam nomeados respectivamente e com mesmo foco como tradições retóricas e sociológicas” e “tradições linguísticas” (BAWARSHI; REIFF, 2013).

Entre as escolas de “abordagem retórica ou tradição retórica e sociológica”, temos a Nova Retórica, também reconhecida Escola Norte-Americana ou ainda Estudos Retóricos de Gênero (ERG) tem como principais estudiosos Charles Bazerman e Carolyn R. Miller. Seu objetivo é direcionar o ensino de gêneros de modo crítico e reflexivo.

Bawarshi e Reiff (2013, p. 236) explanam que uma abordagem retórica de gêneros ensina os estudantes a reconhecer e produzir gêneros como propostas retóricas e como reflexos das situações em que são usados. Dessa forma, deverá desenvolver consciência crítica e ideológica, reconhecendo os propósitos retóricos e sociais. Vale salientar ainda que em divergência com as escolas de tradição linguística, a ERG não dão prioridade aos aspectos linguísticos do gênero.

De acordo com Miller (2012) os gêneros de acordo com essa linha de pensamento

se originam não apenas em mudanças de situação, contexto e cultura, mas também em outros gêneros, num processo evolucionário, e ocasionalmente do esforço consciente de indivíduos para preencher uma necessidade não previamente satisfeita (MILLER, 2012, p. 89).

O gênero é entendido, então, como modos tipificados de agir em situações sociais de produção semelhantes.

Ainda dentro das “tradições retóricas e sociológicas” a Escola de Genebra, embasada nos postulados do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), de fundamentos bakhtinianos e vigotskinianos, é apresentada e defendida especialmente por Jean-Paul Bronckart, Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly (MACHADO, 2005). Os princípios de ensino de gênero dessa Escola, que tem como prioridade a Educação Básica, influenciaram as políticas públicas de ensino brasileiras ao serem inseridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A escola suíça pressupõe o ensino de língua a partir de modelos didáticos dos gêneros, considerando o que seria necessário ensinar e os conhecimentos prévios dos estudantes (BEZERRA, 2020). Essa perspectiva resultou em um conjunto de ações escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito chamada “sequência didática” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96).

A Escola do Inglês para Fins Específicos (English for Specific Purposes - ESP), pertencente a “abordagem linguística” de ensino gêneros é voltada para o inglês instrumental, em sua maioria, para falantes não nativos em âmbito tanto acadêmico, como profissional. Como sinalizam Bawarshi e Reiff (2013), embora o ESP tenha tido início na década de 60 e concebido o gênero como ferramenta pedagógica e de pesquisa em 1980, a obra de John Swales (1990) sistematizou a metodologia de análise de gêneros.

Desde então, as análises de ESP tornaram-se mais profundas no sentido de descrever não só os traços linguísticos, mas também os propósitos e efeitos comunicativos de variedades da língua (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 61). Swales (1990) trouxe para esse contexto conceitos como gênero, comunidade discursiva e propósito comunicativo.

Pereira (2016) compreende a partir da leitura de Swales (1990) e de Miller (2009) que o propósito comunicativo constitui uma das características indispensáveis para compreensão do gênero. Nessa direção, o gênero compreende uma classe de eventos comunicativos que envolvem a linguagem para comunicar algo para alguém, em um determinado contexto cujos membros compartilham um conjunto de propósitos comunicativos. Assim, as comunidades discursivas seriam redes sociorretóricas formadas para atuar juntas em favor de um mesmo propósito comunicativo (SWALES, 1990).

Por fim, de “abordagem linguística” a Escola de Sydney é embasada nos preceitos da Linguística Sistêmico-Funcional e como essa pesquisa é fundamentada em seus conceitos e proposições, iremos alargar nossa explanação acerca de seus princípios.

Para LSF os gêneros são percebidos como “dinâmicos, porque podem mudar através do tempo à medida que os propósitos que estabeleceram alcançar venham a mudar” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 29). No entanto, segundo Bawarshi e Reiff (2013), os estudos de Halliday não deram ênfase aos estudos acerca dos gêneros, deixando como referência a relação entre os tipos de situação e aos padrões semânticos e léxico-gramaticais. As autoras explicam que:

As abordagens de gênero da LSF foram influenciadas principalmente pela obra de J. R. Martin, que ajudou a definir os gêneros como “processos sociais graduais e guiados por objetivos, através dos quais os sujeitos sociais vivem suas vidas em dada cultura (1997:43). (BAWARSHI E REIFF, 2013, p. 50).

Ancorada pelas proposições de Halliday (1978), Serra (2017) reporta em seu estudo que “a Linguística Sistêmico-Funcional tem sido importante para os estudos de gêneros, pois mostram como estes são compreendidos e aplicados na análise do texto e no ensino de língua.” (SERRA, 2017, p. 27).

Baseada pelos estudos da LSF, chamada Escola de Sydney¹⁶ expandiu seus estudos para além da academia para atender as necessidades educacionais da escola de Ensino Fundamental e Ensino Médio. O objetivo inicial era planejar uma pedagogia, de cunho interventivo, da escrita que pudesse capacitar qualquer aluno a ser bem-sucedido com as exigências da escrita na escola (VIAN JR., 2017).

As “estratégias de ensino” propostas para didatizar os gêneros passaram a ser definidas “como uma pedagogia baseada em gêneros”, comumente chamada de “pedagogia de gêneros” (ROSE; MARTIN 2012, p. 2)¹⁷. O planejamento de ensino, sob essa ótica, tem como norte práticas de letramento que levem o aprendiz ao conhecimento explícito dos gêneros que devem ser compreendidos ao longo de sua vida escolar. Com essa noção, Bezerra (2017, p. 12) relata que “a partir do gênero, tanto o texto quanto o discurso podem ser relacionados produtivamente

¹⁶ Mendes (2014) diz que “Escola de Sydney” é o nome utilizado para referir o trabalho em língua e educação realizado pelo Departamento de Linguística da universidade de Sydney, liderado pelo linguista Jim Martin e iniciado na década de oitenta. Uma década depois, o projeto de investigação era já conhecido além-fronteiras e tinha sido criado um movimento internacional que abrangia países da Europa, América, África e Ásia tão distintos como a Escandinávia, a Indonésia ou a China.

¹⁷ The teaching strategies that were designed to guide students to write the genres of schooling became known as ‘genre-based pedagogy’, but the term we will generally use in this book is simply **genre pedagogy**.

com seu contexto cognitivo e social, e assim tanto o estudo teórico quanto à aplicação pedagógica se tornam muito mais viáveis e eficazes.”

A Teoria de Gênero e Registro (TGR) com a função de descrever como os indivíduos usuários de uma língua a usam para se comunicarem, “é uma teoria das fronteiras do nosso mundo social e nossa familiaridade com o que esperar”¹⁸ (MARTIN, 2009, p. 13), de forma que os estudos citados se associam e se efetivam entre si.

Da perspectiva da TGR, passa-se a configurar o registro no âmbito do contexto de situação, enquanto o gênero no contexto de cultura. Para Muniz da Silva (2018, p. 312), “os gêneros passaram a ser descritos em termos de sua estrutura esquemática e características léxico-gramaticais e caracterizados como processos sociais orientados por um propósito e estruturados em etapas”. Em continuidade às ideias apresentadas, podemos afirmar que:

As vantagens apresentadas por Martin para que se parta do contexto de cultura e não do registro devem ser reconsideradas a partir de uma ampliação das teorias de gênero e registro... A teoria de registro/gênero focaliza a variação funcional, buscando explicar as diferenças entre textos em termos de motivações contextuais que conduzam a essas diferenças. O que permite a *predição* textual e a *dedução* contextual (VIAN JR; LIMA-LOPES, 2005, p. 37).

Halliday (2003) reforça que o direcionamento dado aos estudos sistêmicos de registro e gênero pela TGR tem sido adequado, categorizando o gênero no contexto de cultura acima do registro que estará presente no contexto de situação. Bawarshi e Reiff (2013, p. 51) corroboram com esse pensamento ao afirmarem que as ideias de Martin engrandecem os estudos acerca do assunto ao relacionar “propósitos/motivos sociais” às estruturas textuais como atos sociais e linguísticos contidos no registro.

No que tange ao processo didático de gêneros as diversas abordagens tendem a ser classificadas como explícitas ou implícitas (BEZERRA, 2020), que se referem as orientações de ensino. Bawarshi e Reiff (2013) fundamentadas em Freedman (1987) explanam que o ensino implícito ou pedagogia implícita parte do pressuposto do conhecimento “tácito”, partindo da “sensação vaga” dos estudantes/escritores. Não há nenhuma modelagem de textos naquele gênero ou estratégia sugerida como orientação. Assim, as perspectivas implícitas apostam que o conhecimento sobre determinados gêneros somente ocorrerá, de modo natural, através das relações sociais (PEREIRA, 2016, p. 27).

¹⁸ Genre theory is thus a theory of the borders of ours social world, and our familiarity with what to expect.

Na pedagogia explícita como relata Hyland (2004), que será ofertado para apoio aos estudantes/escritores uma apreensão explícita do gênero, se sua estrutura e função. Nesse ínterim, o gênero deve ser abordado e ensinado em âmbito escolar tomando por base um contexto autêntico e real de uso com traços linguísticos e propósitos comunicativos correlatos.

Nesse sentido, como descrito por Mary Macken-Horarik (2002) citado em Bawarshi e Reiff (2013, p. 218) a LSF tem como abordagem “uma “pedagogia explícita” na qual “o professor introduz os estudantes às demandas linguísticas dos gêneros que são importantes para a participação na aprendizagem escolar e na comunidade maior”.

2.3.1 Família de gêneros: uma proposta da Escola de Sydney

Sob o viés semântico-social, os gêneros possuem elementos com características comuns e objetivos que são desenvolvidos através de etapas e fases (MARTIN, 2000). Rose (2011) esclarece que os textos passam por vários momentos que são necessários para atingir o seu propósito comunicativo. Com esse olhar, percebemos que geralmente há a necessidade de mais de uma **etapa**, as quais são altamente previsíveis, para produzir um gênero e para cada uma delas é possível a inclusão de uma ou várias **fases**.

Para Rose (2011), as **etapas** estruturam o gênero como um todo, organizam elementos textuais relativamente estáveis pertencentes a instanciação do gênero, enquanto às **fases**, interdependentes do propósito textual, organizam as etapas dentro do texto.

Ao categorizar as etapas características dos textos de mesmo objetivo social e comunicativo, Martin e Rose (2008) criam uma Estrutura Esquemática de Gênero (EEG). Ainda segundo eles, as **etapas** são obrigatórias, visto que aparecem de forma recorrente nesses tipos de texto e as **fases**, como partes que lhes dão suporte, não são obrigatórias. Rose e Martin (2012) explanam que ao analisar vários textos argumentativos podem ocorrer **fases** diferenciadas.

Nessa direção, as etapas e fases revelam significados ao longo da construção textual, assim a “estrutura esquemática contribui positivamente para produção do gênero para um texto: uma maneira de ir de A para B no modo como uma determinada cultura realiza aquilo o que quer que o gênero esteja manifestando nessa cultura¹⁹” (MARTIN, 1985, p. 251)

¹⁹ No original: “Schemathic structure represents the positive contribution genre makes to a text: a way of getting from A to B in the way a given culture accomplishes whatever the genre in question is functioning to do in that culture” (MARTIN, 1985, 2015, 251).

Os gêneros de texto não são estáticos, demonstram potencial de misturar-se e adaptar-se de acordo com as mudanças sociais (CHRISTIE, 2012). Nessa perspectiva, corroboramos com Nonemacher (2019) quando afirma que as fases dentro de cada etapa variam de acordo com a interpretação específica de campo e de atividades.

Essa organização estrutural toma por base o “objetivo sociocomunicativo do texto, ou seja, pelo gênero (contexto de cultura)” (FARENCENA; FUZER, 2017). Os gêneros foram modelados por meio de padrões de configurações de linguagem, consistem em significados que constroem o gênero (MARTIN; ROSE, 2012, p. 311).

Assim, cada gênero tem sua própria formação peculiar e cada item forma a taxonomia das famílias. Por sua vez, essas famílias são organizadas de acordo com os propósitos sociais em comum, sendo assim categorizados em sete: das explicações, dos relatórios, dos procedimentos, das histórias, das estórias, dos argumentos e das reações a textos (ROSE, 2011).

Os teóricos da Escola de Sydney fizeram um rastreamento de gêneros utilizados nas escolas, incluindo entrevistas e discussões com professores australianos (PIRES, 2017) e instituíram um mapa que os classificam em conformidade com suas funções: envolver, informar e avaliar.

Quadro 4. Famílias de gêneros

	Gênero	Propósito	Etapas
Estórias	relato	contar eventos	Orientação Registro de evento
	narrativa	resolver uma complicação	Orientação Complicação Resolução
	exemplo	julgar caráter ou comportamento	Orientação Incidente Interpretação
	episódio	compartilhar uma relação emocional	Orientação Evento notável Reação
	notícia	relatar eventos atuais	Lead Ângulos
Histórias	autobiografia	relatar eventos da própria vida	Orientação Registros de estágios
	biografia	relatar etapas da vida de outrem	Orientação Registros de estágios
	relato histórico	relatar etapas históricas	Background Registros de estágios
	explicação histórica	explicar etapas históricas	Background Explicação de estágios
Ex pli	explicação sequencial	explicar uma sequência	Fenômeno Explicação

	explicação condicional	causas e efeitos alternativos	Fenômeno Explicação
	explicação fatorial	múltiplas causas para um efeito	Fenômeno: resultado Explicação: fatores
	explicação consequencial	múltiplos efeitos para uma causa	Fenômeno: causa Explicação: consequência
Procedimentos	procedimentos	como fazer experimentos e observações	Objetivo Equipamento Passos
	protocolo	prescrever proscreever ações	Objetivo Regras
	relato de procedimento	relatar experimentos e observações	Objetivo Método Resultados
Relatórios	relatório descritivo	classificar e descrever entidades	Classificação Descrição
	relatório classificatório	descrever tipos de entidades	Classificação Descrição: tipos
	relatório composicional	descrever as partes de um todo	Classificação Descrição: partes
Argumentos	exposição	defender um ponto de vista	Tese Argumentos Reiteração da tese
	discussão	discutir dois ou mais pontos de vistas	Questão Lados Resolução
Respostas a textos	resenha	avaliar um texto literário, visual ou musical	Contexto Descrição do texto Avaliação
	interpretação	interpretar a mensagem de um texto	Avaliação Sinopse/descrição do texto Reafirmação
	pessoal	reagir emocionalmente a um texto	Avaliação Reação

Fonte: Muniz da Silva, 2018

Embasada na leitura de Freebody e Luke (1990), Muniz da Silva (2015) explana que o leitor assume papéis diferentes em cada família de gêneros. Na função de envolver, os leitores carregam a posição central, pois possuem o papel de ‘participantes do texto’; os textos factuais informam, com isso o leitor torna-se predominantemente ‘usuário do texto’; já na função de avaliar textos coloca-os em destaque como ‘analista de texto’.

Como visto, no Quadro 06 logo acima, a família dos argumentos é formada por principalmente por dois gêneros: “Exposição e Discussão”. Neste estudo, o foco é na família dos argumentos, em especial no gênero Exposição.

Nesse sentido, o propósito comum dessa família é avaliar questões e pontos de vista em textos, sejam eles falados ou escritos e são cronologicamente organizados em relação aos argumentos apresentados (MARTIN, 2009). O gênero discussão debate mais de um ponto de

vista e apresenta nas três etapas: a declaração acerca da **Questão** apresentada; as diferentes opiniões que são os **Lados** (podendo ocorrer lado 1, lado 2, lado 3...); e por fim, a **Solução** para o debate levantado.

2.3.2 Gênero Exposição: algumas especificidades

O gênero Exposição por ser foco desse estudo requer especial atenção em sua fundamentação e especificidades. É válido esclarecer *à priori* qualquer possível equívoco de nomenclatura, uma vez que no português brasileiro esse gênero pode ser confundido com a tipologia exposição (ou texto expositivo) que é um tipo de texto cuja finalidade é expor um conceito, uma informação, um conteúdo, explicar uma matéria, informar sobre um tema (VAZ, 2016, p. 21).

Na vertente da Linguística de Texto²⁰, Marcuschi (2009) define tipos textuais para além das sequências linguísticas, são modos textuais. Segundo o autor, os tipos textuais abrangem categorias conhecidas como: narração. Argumentação, **exposição**, descrição e injunção. Ainda nessa corrente linguística, Costa (2011) esclarece que:

O pensamento expositivo ou explicativo origina-se na constatação de um fenômeno incontestável (BRONCKART, 1999, p. 228). Difere da sequência argumentativa por, exatamente, partir de uma tese aceita, em geral, por todos; requerendo apenas um desenvolvimento destinado a responder às questões que coloca ou às contradições aparentes que poderia suscitar (COSTA, 2011, p. 14)

Nos estudos da Escola de Sydney, o gênero Exposição, como visto, corresponde ao propósito comunicativo de argumentar, ao contrário de outros textos como relatos, histórias, explicações, as exposições apresentam as opiniões que devem ser debatidas por meio de argumentos de apoio²¹ (ROSE; MARTIN, 2012, p. 112).

Diante disso, optamos por usar em alguns momentos o termo “exposição de opinião” adotados por Farenzena (2016, p. 72) e Farenzena e Fuzer (2017, p. 194), no intuito de evitar tais equívocos no contexto brasileiro. As autoras citadas ressaltam que o acréscimo do determinante é uma sugestão ainda em estudo.

²⁰ A Linguística de Texto pode ser definida como estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso (MARCUSCHI, 2009, p. 73)

²¹ No original: Unlike historical recounts, accounts and explanations, expositions do present opinions as contested, and marshal arguments in support (ROSE; MARTIN, 2012, p. 112).

Martin (2009) explica que na exposição de opinião existem três etapas²² (Tese, Argumentos e Reiteração da Tese) com argumentos unilaterais em que o falante ou escritor expõe seu posicionamento com único ponto de vista.

As etapas, elementos textuais previsíveis, que constituem a exposição de opinião possuem definições próprias, a **Tese** tem a função de indicar o ponto de vista assumido pelo falante/escritor. Ao passo que, os **Argumentos** sustentam a Tese e podem se desdobrar em Argumento 1, Argumento 2, Argumento N, dependendo da sustentação dada ao texto. A **Reiteração da Tese**, por sua vez, retoma a posição, o ponto de vista inicial de forma que reafirme o que foi apresentado na Tese. As fases, como elementos textuais não previsíveis, para Oliveira e Muniz da Silva (2017),

As fases dos textos argumentativos constroem o suporte aos argumentos e ancoram-se em tópicos frasais (que podem realizar-se por declaração inicial, definição, divisão, alusão histórica, interrogação) e em evidências (alusão a fato, citação, enumeração de detalhes, confronto, analogia e comparação, exemplos, causalidade, explicação, elaboração, comentário) (OLIVEIRA; MUNIZ DA SILVA, 2017, p. 272).

Ao incorrer nesse aspecto, salientamos que cada etapa se constitui de fases, configurações variáveis (MARTIN; ROSE, 2008), que mesmo não representando características específicas de gênero, são de sobremodo importantes para construir os significados apresentados no texto. Concordamos com Serra (2017) ao enfatizar que é por meio das fases que as ideias são interligadas e percebidas pelo leitor.

Para exemplificar etapas e fases do gênero Exposição usaremos a proposta de Oliveira e Muniz da Silva (2017, p. 273). As autoras se embasaram em diversos estudos para exemplificar as fases como: Garcia (1999), Rose (2007), Adam (2008), Martin e Rose (2008), Rose e Martin (2012) e Muniz da Silva (2015).

Quadro 5. Etapas e fases dos gêneros expositivos

Etapas	Fases	
	Tópico-frasal	Evidências
<ul style="list-style-type: none"> • Tese • Argumentos • Reiteração da Tese 	<ul style="list-style-type: none"> • Declaração inicial • Definição • Divisão • Alusão histórica • Interrogação 	<ul style="list-style-type: none"> • Fato • Citação • Enumeração de detalhes • Confronto • Analogia e comparação • Exemplo • Casualidade • Explicação

²² Segundo Rose (2011), as etapas de um gênero deverão ter as iniciais maiúsculas ao serem escritas para dar maior ênfase a sua constituição e definição, como também para diferenciá-las das fases, estas escritas como iniciais minúsculas.

Fonte: Oliveira e Muniz da Silva, 2017, p. 273

Ainda na concepção das autoras, o artigo de opinião (*corpus* desse estudo) adequa-se ao gênero Exposição, vista a abordagem de gênero na perspectiva da Escola de Sydney relacionar-se ao propósito social do texto e suas regularidades léxico-gramaticais. O gênero materializa-se como um artigo de opinião, mas se enquadra como um gênero argumentativo (OLIVEIRA; MUNIZ DA SILVA, 2017, p. 270).

Acerca da taxonomia das fases exemplificadas no quadro acima, é válido ressaltar que esta provém da interpretação particular de campo, de atividades, portanto, não deve ser visto como algo fechado (NONEMACHER, 2019).

Em consonância com os estudiosos da Pedagogia de Gêneros ressaltamos a importância da leitura e da escrita, pelos estudantes, de textos da Família dos Argumentos para o desenvolvimento de habilidades para avaliar pontos de vista e questões, dessa forma sejam capazes de argumentar coerentemente nas várias situações sociais.

2.3.3 Texto argumentativo: uma breve explanação acerca do artigo de opinião

Neste tópico, discorreremos sobre concepções gerais do gênero de texto artigo de opinião, sua relevância social, bem como sua proposição curricular em âmbito escolar. O gênero artigo de opinião foi selecionado como *corpus* dessa pesquisa.

As práticas discursivas sociais de linguagem são objeto do ensino de língua materna, essas, por sua vez, resultam em indicações curriculares. A importância do ensino de gênero na escola tem o consenso tanto em campo acadêmico como nos documentos norteadores da educação.

A construção desses conhecimentos viabiliza aos estudantes o acesso a diferentes esferas de domínio social. Nesse sentido, a natureza argumentativa destaca-se por ser uma ação inerente a atividade humana, estando presente no cotidiano de todas as pessoas. Dentre as dez competências gerais da educação básica, apresentadas na BNCC, encontramos respaldo para a necessidade de trabalharmos em âmbito escolar habilidades argumentativas na competência de número sete que diz:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e

promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2018, p. 09).

Congruente com a ideia de que a argumentação faz parte da atividade comunicativa humana, essa “é indispensável à vida em sociedade, necessária para solucionar ou contornar conflitos e controvérsias cotidianas de diferentes naturezas” (CASSEB-GALVÃO; DUARTE, 2018, p. 40).

Posto isto, o artigo opinião circula entre os eventos comunicativos de cunho argumentativo e é apresentado tanto pela Base Nacional Comum Curricular quanto pelo Currículo de Pernambuco como um gênero de texto que deve ser ensinado em todos os anos finais do Ensino Fundamental.

O gênero em discussão é definido como “um gênero marcado por expressar a tese/opinião do seu autor. A tese²³ é uma hipótese escolhida pelo articulista, que considera a possibilidade de comprová-la [...]” (RAMOS; BICUDO; RAIMO, 2019 p. 96). Nomeamos ainda como “um gênero escrito que possui como propósito comunicativo a interpretação e exposição de um assunto” (SILVA, 2015, p. 45). Corroboramos também com o pensamento de que sua finalidade principal “é a exposição de um ponto de vista acerca de um determinado assunto e, normalmente é escrito por um articulista convidado do jornal e/ou revista” (CASSEB-GALVÃO; DUARTE, 2018, p. 39).

De forma mais abrangente, Lopes-Rossi (2012) situa a identificação do gênero em outros aspectos que lhes são peculiares:

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 dos 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 (LOPES-ROSSI, 2012, p. 232).

O gênero citado pertence a esfera jornalística com propósito comunicativo de persuadir diante de uma tese. Beltrão (1980) explicita que o foco do artigo de opinião é defender uma tese com dados convincentes, de forma que permita dialogar com os pontos de vista contrários ao defendido. Na ótica de Silva (2015) o artigo de opinião tem como peculiaridades funções

²³ Diante dessa definição, faremos a distinção da palavra “tese” com letra inicial minúscula quando nos referirmos à posição adotada pelo autor e “Tese” com letra inicial maiúscula quando aplicada à etapa do gênero.

como: comentar, interpretar, apresentar informações aos leitores e explicitar o posicionamento do autor diante de um tema.

De modo análogo ao exposto, é comum encontrarmos textos argumentativos nas redes sociais, já que esta é um ambiente que possibilita expressarmos nossas opiniões e argumentos. No entanto, é importante salientar que nos espaços apontados como suporte para o artigo de opinião, apenas os articulistas ou até mesmo algum especialista no tema discutido podem expor pontos de vista.

O articulista é o profissional responsável para escrever acerca de questões polêmicas. Seu olhar sobre um determinado tema deve interessar ao público leitor do suporte para o qual escreve. Ao explicar sua opinião é necessário que utilize argumentos de alcance do público-alvo.

No tocante aos partícipes de produção textual, podemos agrupar o articulista, o editor do jornal, ou de outro suporte e do leitor enquanto foco comunicativo desse gênero. Assim, o autor tem a responsabilidade de persuadir, convencer seu interlocutor das ideias defendidas com base em instrumentos consistentes capazes de modificar pontos de vista e valores (BRAKLING, 2000).

A construção do artigo de opinião requer do articulista a elaboração de uma estrutura dialógica argumentativa e persuasiva. Devido ao poder crítico e social dos temas abordados os textos podem resultar em respostas dos leitores à questão discutida. Diante do exposto, a “relevância do artigo de opinião advém de abordar questões sociais, políticas e culturais de interesse em determinado contexto local ou amplo possibilitando o diálogo de ideias e de temas presentes nesse contexto” (SILVA, 2019, p. 39).

Os suportes de publicação desse gênero jornalístico, sejam físicos ou virtuais, como jornais, revistas e outros periódicos são de ampla visibilidade e permitem a leitura por um grande contingente de pessoas que têm interesse no assunto exposto. De forma geral, existe um espaço fixo nesses veículos para exposição desse gênero.

Os temas a serem desenvolvidos nesse gênero reportam sempre a questões sociais atuais e que geram bastante discussão, sejam por concordar ou discordar da posição apresentada, entre os interessados no assunto. Diante disso, sua construção pleiteia do autor competências e habilidades específicas para construir e expor seu potencial de induzimento.

2.3.4 A abordagem da LSF acerca do ensino do gênero de texto Exposição produzido na escola

No ato de argumentar é perceptível o caráter de intencionalidade e os valores ideológicos apresentados na interação social. Observamos também que a argumentação difere na linguagem oral e na escrita, pois no diálogo há interação imediata. Para que se cumpra o propósito da argumentação é necessário um discurso coerente e coeso, “faz-se necessário, então, compreender que argumentar requer escolhas léxico-gramaticais e estruturais do texto, diferentes de outros sem a mesma intenção” (SERRA, 2017, p. 63).

A abordagem sistêmico-funcional relaciona-se a uma linguística baseada no uso, concebendo a língua em contexto inclusive extralinguístico. A gramática, nessa direção é um sistema aberto e suscetível às mudanças decorrentes dos contextos em que são expostos.

A gramática é o agregado maleável e internalizado das formações vindas da língua em uso, do discurso, das experiências com a interação linguística que os seres humanos acumulam durante a vida. Em razão desses fatos, o funcionalismo explica a organização da gramática e a codificação linguística das estratégias gramaticais com base em princípios de natureza cognitiva e comunicativa (CUNHA; TAVARES, 2016, p. 18 - 19).

O texto, visto em um contexto, deve ser construído conectando os aspectos léxico-gramaticais, semânticos e discursivos de uma língua de maneira articulada, uma vez que esses aspectos representam diferentes estratos de um mesmo objeto com função social, o gênero. Entendemos, dessa forma que é impossível desvincular o ensino de gênero da gramática e vice-versa, apesar de não apresentar uma tarefa fácil.

Na pedagogia proposta pela Escola de Sydney revela-se a importância de fazer com que professores e estudantes reconheçam diferentes gêneros apresentados nas demandas sociais de que fazem parte e assim possam ser ponto de partida para o ensino e aprendizagem. Salientamos a necessidade da leitura e da escrita dos gêneros da família dos argumentos (Exposição e Discussão) para o desenvolvimento de habilidades de persuasão.

Em uma unidade curricular que tenha como objetivo a escrita de um texto argumentativo deve incluir uma série de leituras em torno de uma questão a ser debatida, incluindo textos factuais que forneçam informações básicas relevantes para o assunto e textos que o debatam, bem como textos que fazem ambos. Esses textos poderão ser usados como fontes, modelos, tipos para a construção do texto argumentativo (ROSE; MARTIN, 2012, p. 201).²⁴

²⁴ No original: A curriculum unit with na argument as its goal for writing may involve a series of readings around a particular issue to be debated, including factual texts that provide background information relevant to the issue, and texts that debate it, as well as texts that do both. (ROSE; MARTIN, 2012, p. 201)

Na LSF a estrutura do gênero é considerada, no entanto, é dada maior importância ao propósito textual. Serra (2017) embasada em Rose e Martin (2012), ressalta que os textos críticos e os argumentos debatem outras opiniões e se for feito com conhecimento e habilidade pode ser simples e natural de tal forma que esses argumentos pareçam incontestáveis. Fundamentada em Christie (2005), Barbosa (2017) relata a importância da construção de gêneros em sala de aula por três razões:

a primeira, porque contribui para criação de outros gêneros, uma vez que interpreta e explica o comportamento humano, aspecto que alcançou grande relevância nas ciências humanas no último século; a segunda, por fornecer princípios para selecionar textos para análise e interpretação; e a terceira, por permitir a análise de fala e da escrita de texto e sua interpretação (BARBOSA, 2017, p. 324).

Os gêneros, como dito anteriormente, possuem estruturas previsíveis, as mudanças entre essas etapas incluem padrões léxico-gramaticais que acompanham a passagem de um estágio para outro. A Linguística Sistêmico-Funcional é uma teoria da linguagem com abrangência do uso social, mas propõe análise metodológica que viabiliza a descrição de padrões linguísticos, assim “a gramática é um recurso que constrói significado, o texto é uma escolha semântica no contexto social, e o gênero é o modo como usamos a língua para viver”, pois “interagimos no mundo por meio dos gêneros” (MUNIZ DA SILVA, 2015, p. 27).

Percebemos dessa forma, que o ensino de gêneros na escola também inclui aspectos linguísticos, e isso “significa dar condições aos alunos de acesso a práticas discursivas do mundo da vida e de domínio público nas diferentes esferas sociais” (OLIVEIRA; MUNIZ da SILVA, 2017, p. 250).

Há uma crescente diversidade de gêneros devido ao seu caráter social, cultural e funcional. Cada gênero, nesse sentido, possui começo, meio e fim diferentes uns dos outros, esses elementos e etapas estruturais são percebidos nas mudanças de padrões léxico-gramaticais que são relacionados semanticamente de acordo com a necessidade do âmbito discursivo. Esse processo deve ser construído e orientado nas escolas para ajudar aos estudantes a cumprirem adequadamente com o propósito comunicativo de cada gênero.

O uso dos gêneros no currículo brasileiro foi difundido a partir, principalmente, dos PCN, publicados em 1997. A BNCC traz como ponto central o trabalho com gêneros na escola, expondo inclusive uma coletânea dos gêneros a serem inclusos no processo de ensino e aprendizagem. Ela propõe o uso dos textos argumentativos com frequência relevante,

considerando a importância da construção de estudantes críticos e capazes de atender as demandas comunicativas da sociedade contemporânea.

Ao fazermos uma relação dos estudos da Linguística Sistêmico-Funcional com os estudos propostos em contexto brasileiro acerca dos gêneros argumentativos nos deparamos com uma interseção entre propósito comunicativo e características linguísticas dos artigos de opinião e das exposições de opinião.

Cada artigo de opinião apresenta-se como um exemplo do sistema linguístico do português organizado de forma a transformar em texto o propósito comunicativo de defender um ponto de vista. Em cada texto, esse propósito e as etapas e fases que ele determina e constituem o gênero exposição de opinião são instanciados, transformados em realidades linguísticas concretas. São essas unidades de instanciação os textos, que nos permitem analisar o gênero exposição de opinião e a realização linguística da prática social instanciada pelos artigos de opinião (FARENCENA, 2016, p. 77).

O ensino de gêneros subsidiado pela LSF dispõe de ferramentas descritivas textuais e léxico-gramaticais, aliadas aos contextos de cultura e de situação, revelando-se assim uma proposição completa, de fácil implementação para uma proposta de leitura e escrita de textos argumentativos.

2.4 CICLO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A Pedagogia de Gêneros (PG) desenvolvida pela Escola de Sydney, grupo de pesquisa liderado pelo linguista canadense radicado na Austrália Jim Martin, teve como postulado basilar a LSF de Halliday e tornou-se um movimento internacional com estrutura intervencionista para o desenvolvimento da escrita com ideologia comprometida com a ação social (MARTIN, 2007). São estratégias docentes de ensino foram elaboradas para nortear os estudantes na escrita e leitura independente de gêneros diversos.

O intuito da PG é proporcionar na escola uma distribuição mais justa e igualitária do conhecimento, como discorre Martin (2012), tal pensamento é consoante com as políticas educacionais da maioria dos países e da Organização da Nações Unidas para Educação - UNESCO. Um dos princípios fundamentais é que os docentes preparem com antecedência os estudantes para realização de atividades de aprendizagem individualmente (OLIVEIRA, 2017).

Dessa forma, o ensino de escrita e leitura através de uma pedagogia baseada em gênero facilita essa equiparação e organização. Cecchin (2015), embasada por Rose e Martin (2012), declara que:

a Pedagogia de Gêneros possibilita aos alunos buscar e construir seu conhecimento a partir da resolução das situações-problema e enfrentando desafios. Nessa prática, tanto o professor quanto alunos constroem conhecimento na língua, ampliando sua capacidade de uso nas situações comunicativas em que se inserem (CECCHIN, 2015, p. 44).

Ao longo de três décadas o estudo de letramento australiano perpassou por três fases em que aplicaram projetos, chamados de Ciclos de Ensino e Aprendizagem (CEA), encadeados e correlacionados. Na primeira fase desenvolveu-se nos anos 80, sendo aplicado o *Writing Project* e o *Language as Social Power* ambos direcionados aos anos iniciais do Ensino Fundamental; na segunda fase, na década de 90 colocaram em prática o *Write it Right* voltado para leitura e escrita no Ensino Médio, e após uma década chegaram à terceira fase com *Reading to Learn* ou R2L.

Os ciclos foram criados com objetivo de estabelecer metodologias de ensino de leitura e de escrita baseadas em gêneros para serem usados em sala de aula. As fases foram sendo alteradas, de igual forma os CEA modificaram-se no decorrer do tempo, “foram reconceitualizados em várias formas que desenvolveram e realizaram diferentes aspectos da pedagogia”²⁵ (MARTIN; ROSE, 2012, p. 63).

Na fase inicial do projeto, foi feito um mapeamento dos gêneros exigidos pelo currículo escolar primário e secundário e agregando uma “orientação através da interação no contexto de experiências compartilhadas” (ROSE; MARTIN, 2012, p. 62). A segunda fase é constituída para ampliar o projeto de letramento já efetuado na escola para o patamar da escola secundária. A terceira tem posicionamento central no uso da leitura para melhoria da aprendizagem e da escrita em todos os componentes curriculares. O aperfeiçoamento da leitura como princípio de aprendizagem deve acontecer tanto na educação básica e como na educação acadêmica. Podemos observar no quadro abaixo um resumo do histórico cronológico de cada fase e seus principais idealizadores.

Podemos entender, de forma sintética, no quadro abaixo quando cada projeto de letramento foi desenvolvido, seus principais idealizadores e objetivos.

²⁵ [...] was reconceptualised in various forms, which developed and foregrounded different aspects on the pedagogy. (MARTIN; ROSE, 2012, p. 63)

Quadro 6. Fases do projeto de letramento da PG

Fase/Período/Projetos	Principais pesquisadores e instituições aplicadas	Objetivos gerais
1ª fase 1980- 1985 <i>Writing Project</i> (Projeto Escrita)	Jim Martin e Joan Rothery- docentes da escola primária	Diminuir das diferenças de aprendizagem, organização dos gêneros escolares e delimitação do CEA
1985-1990 <i>Language as Social Power</i> (Linguagem e Poder)	Jim Martin e Joan Rothery- <i>New South Wales Disadvantaged Schools</i>	Incluir os estudantes imigrantes que tinham dificuldade de aprendizagem por não ter o Inglês como sua língua-mãe
2ª fase- (1990-1995) <i>Write it Right</i> (Escreva Certo)	Jim Martin e Joan Rothery- <i>Disadvantaged Schools Programme</i>	Ampliar as ações do CEA para a escola secundária e preparação para o mundo do trabalho
3ª fase- 1995 até os dias atuais- <i>Reading to Learn</i> (Ler para aprender)	Jim Martin e David Rose- Universidade de Sydney	Integrar o processo letramento para os outros componentes curriculares

Fonte: elaboração da autora, adaptado de De Almeida, 2018 e Oliveira e Muniz da Silva, 2017

O ciclo aplicado na terceira fase, *Reading to Learn*, constitui-se de uma metodologia de ensino explícito da língua que tem por objetivo integrar a leitura e a escrita de gêneros que compõem o currículo, desde a educação básica até o ensino superior. Assim, apropriar-se dos gêneros que transpassam os espaços escolares e profissionais e adquirem critério de empoderamento social.

O objetivo desse programa é preparar todos os estudantes para lerem e escreverem autonomamente todos os textos previstos no currículo escolar, utilizando o que aprenderem através da leitura nas atividades de produção escrita. Essas estratégias – que variam conforme o nível de ensino, os gêneros a serem ensinados e aprendidos e os conteúdos curriculares – capacitam professores a dar suporte aos seus estudantes nas aulas de leitura e produção de textos, de modo que os estudantes sejam bem-sucedidos nas tarefas escolares nas diferentes disciplinas (áreas do conhecimento) (MUNIZ DA SILVA, 2015, p. 21-22).

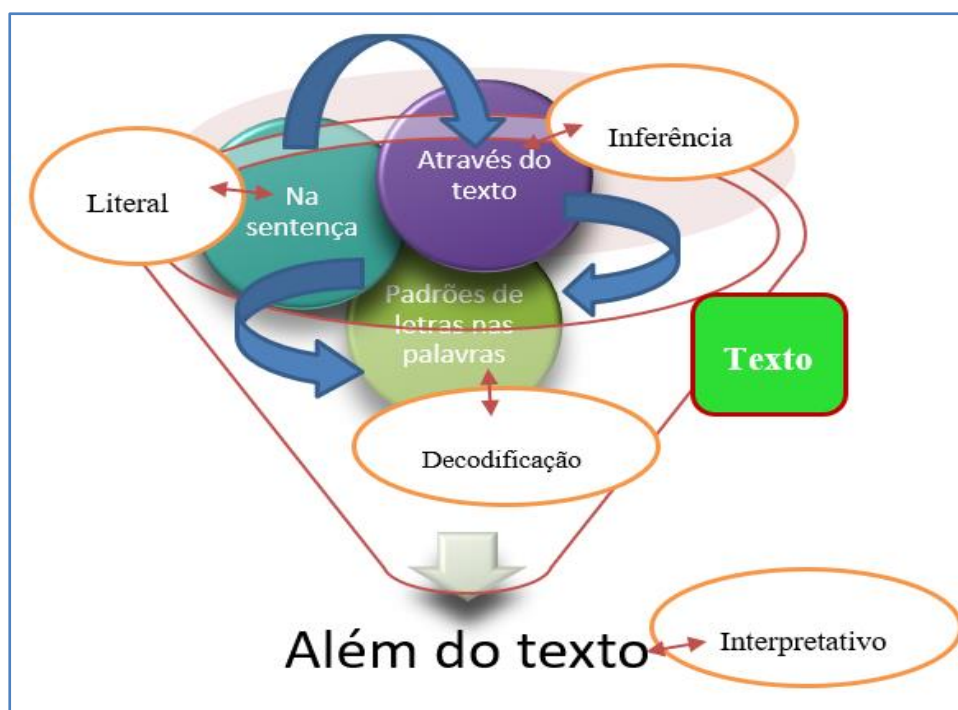
Para Rose (2018), o ciclo Ler para Aprender - R2L- é um dos programas de letramento mais poderosos do mundo,²⁶ o qual permite que a partir da interação aluno-professor todos os estudantes de todos os níveis de ensino leiam e escrevam com sucesso. Silva (2019) discorre, sob a ótica de Rose (2013), que o R2L “quando trabalhado com enfoque no contexto do Ensino Fundamental podem auxiliar os alunos a se envolverem e aprenderem com a leitura e escrita por prazer, através de histórias ou avaliação de textos, que abordam questões ou seus próprios pontos de vista” (SILVA, 2019, p. 51).

²⁶ Disponível em: <https://www.readiarn.com.au/> . Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

As estratégias delineadas e centradas nos três círculos do R2L estão direcionadas a aprendizagem de modo mais completo e esse é o diferencial entre os Programas das gerações anteriores que direcionam suas intenções de aprendizagem apenas a um nível. O trabalho do Ler para Aprender refere-se as estruturas linguísticas com abordagem ao nível de gramática e do discurso (GOUVEIA, 2014), assim torna possível aprendizagens de leitura e escrita com diferentes complexidades e gêneros. Nosso cerne de estudo aborda o sistema de conjunção em gênero de texto argumentativo, portanto, diante das características expostas adotaremos o R2L na proposta metodológica de nossa pesquisa.

O ciclo Ler para Aprender prioriza o ensino em todos os níveis de leitura e compreensão concomitantemente, portanto é crucial a apreensão dos níveis: literal, através do que está realmente explícito no texto; inferencial com a junção do entendimento de outras partes e metáforas do texto e interpretativo que considera o conhecimento de mundo, as experiências pessoais e a extrapolação feita pelo leitor para atingir o entendimento expresso pelo gênero.

Figura 5. Níveis comportamentais de leitura e linguagem em contexto



Fonte: elaboração da autora, adaptado de Martin e Rose, 2012, p. 144

Segundo Rose (2011 b), “o foco das atividades em Ler para Aprender vai além dos recursos gerais típicos do gênero para focar intensivamente em padrões mais variáveis instanciados no texto particular em estudo”²⁷(ROSE, 2011 b, p. 34).

Este Programa apresenta-se pedagogicamente flexível em relação às escolhas didáticas, ao momento e à linearidade em que o professor irá desenvolver suas estratégias de leitura e escrita e considerando o foco de aprendizagem desejado. Portanto, o docente pode optar em desenvolver um planejamento apropriando-se de todos os níveis e estratégias, ou de acordo objetivo, escolher quais usar e em quais momentos serão mais adequados.

Para que os estudantes construam esse tipo de aprendizagem o R2L propõe para o ensino de leitura e escrita (com enfoque no texto, parágrafo e frase) três níveis de estratégias: no primeiro nível encontra-se a **Preparação para Leitura, Construção Conjunta e Construção independente**; no segundo nível, a **Leitura Detalhada, Reescrita Conjunta e Reescrita Independente** e, por fim, no terceiro nível, **Construção do Período, Ortografia e Escrita de Períodos**. Pires (2017) reitera que:

os níveis não devem ser vistos, como apontam os autores, como sequenciais, mas como níveis de suporte. Os níveis mais externos requerem menos suporte, enquanto os mais internos preveem um auxílio mais efetivo do professor (PIRES, 2017, p. 52).

Figura 6. Níveis de estratégias do R2L



Fonte: adaptado de Rose, 2012, p. 149

O nível 1 correspondente ao ciclo mais externo compõe etapas/estratégias que envolve o texto como um todo; o nível 2 que diz respeito ao ciclo intermediário envolvem partes

²⁷ the focus of activities in Reading to Learn goes beyond the overall features that are typical of the genre, to focus intensively on more variable patterns instantiated in the particular text being studied.

menores dos textos que evidencie os aspectos textuais e linguísticos; o nível 3 que forma o ciclo interno é indicado principalmente para as dificuldades iniciais do processo de alfabetização. Cada nível é formado por três estratégias que se complementam progressivamente e que podem ser revisitadas ao longo do ciclo se o professor perceber a necessidade.

O R2L deve ser planejado a partir da escolha dos gêneros a serem estudados adequando ao nível escolar, aos objetivos curriculares e aos contextos que envolvem as demandas e interesses estudantis.

A fim de construir recursos linguísticos suficientes, os professores geralmente gostam de fazer a Leitura Detalhada e a Reescrita em duas ou três passagens curtas, antes de cada Construção Conjunta. Um critério para selecionar as passagens de Leitura Detalhada é, portanto, fornecer recursos de linguagem que contribuirão para escrever textos inteiros (MARTIN;ROSE, 2012, p. 167-168).²⁸

Quadro 7. Etapas do ciclo em relação às funções e ao foco de linguagem

Etapas do Ciclo de Aprendizagem		Funções	Foco na língua		
Texto em sua totalidade	Preparação para a leitura	Compreender os textos à medida em que são lidos	Padrões de campo desdobrados através do gênero		
	Passagens de texto	Leitura detalhada	Ler detalhadamente a linguagem literária, abstrata e técnica	Padrões de significado na e entre as sentenças	
		Sentenças	Construção de períodos Escrita de períodos Ortografia	Incorporar as habilidades fundamentais de alfabetização através da leitura e da escrita de textos	Funções de grupos de palavras nas sentenças, palavras em grupos, padrões de letras nas palavras
			Reescrita conjunta	Apropriar-se da linguagem literária, abstrata e técnica da leitura	Estruturas gramaticais das sentenças reescritas
	Construção Conjunta	Escrever textos de qualidade para serem avaliados	Étapas e fases dos gêneros explicitamente ensinados		

Fonte: Pires, 2017, adaptado de Rose, 2015, p. 22

O ciclo externo aponta estratégias que darão suporte ao desenvolvimento do texto como um todo. Na fase da **Preparação para a Leitura**, o professor tem oportunidade de explorar a leitura de vários textos do gênero escolhido, delimitar o campo (assunto) e proporcionar a compreensão dos estudantes acerca das etapas e fases que os constituem. Nessa estratégia, o gênero pode ser desconstruído tanto em relação ao próprio texto, quanto aos *contextos de situação e cultura*²⁹.

²⁸ No original: *In order to build suficiente language resources, teachers generally like to do Detailed Reading and Rewriting on two or three short passages, before each Joint Construction. One criterion for selecting Detailed Reading passages is thus to provide language resources that will contribute to writing whole texts.*

²⁹ Conceitos abordados na seção 2.1 desse estudo.

Os *contextos de situação e de cultura* podem ser abordados pelo professor direcionando os estudantes para que reflitam e exponham seus conhecimentos prévios sobre a função social do gênero, quem escreve, a quem se destina, onde aparece e a proximidade de leitura escrita que eles têm com esse gênero. A desconstrução concernente ao próprio texto pode ser explorada no tocante a sua organização e a sua composição, considerando o teor explícito inteiro.

Na estratégia da **Construção Conjunta** o professor ocupa o papel de orientar, auxiliar a escrita estudantil propondo uma produção textual do gênero explorado na fase anterior. Os discentes serão orientados a organizarem o que aprenderam construindo seu texto com ajuda do docente que retomará as etapas, fases e características linguísticas do gênero norteador. Assim, “a construção conjunta de um novo texto requer bastante interação na discussão durante a produção textual, sempre utilizando a metalinguagem que descreve a estrutura e a linguagem a serem utilizadas no novo texto” (OLIVEIRA; MUNIZ DA SILVA, 2017, p. 284).

Ainda com o prisma no texto em sua totalidade, a etapa da **Construção Independente** é o momento em que o professor poderá avaliar como os conhecimentos foram absorvidos pelos estudantes, dado que a nova escrita discente será feita de forma autônoma. É importante pensar na proposição de escrita ofertada de maneira que siga a mesma estrutura do gênero estudado em outras etapas. É recomendado que esta simule situações sociais e reais de uso, observando os contextos de cultura e de situação para que o estudante possa refletir sobre a função social do gênero a ser construído.

No nível 2, como vimos, encontram-se três estratégias com o enfoque no parágrafo. A estratégia **Leitura Detalhada** agrega “oralidade, escrita, imagens, cor, som, vídeo, gestos, enfim todas as modalidades de linguagem que possam relacionar-se ao texto” (LEBLER; SANTORUM, 2019, p. 140).

Diante disso, propicia ao estudante uma compreensão leitora ampla por meio do ensino da produção escrita, seja ela com o texto inteiro partindo de excertos ou apenas com alguns parágrafos. O professor pode usar vários textos com o mesmo propósito comunicativo para que os discentes, guiados por ele, conheçam detalhadamente a representação linguística e textual: das etapas, das fases, da linguagem e da língua em seus níveis léxico-gramaticais e semântico-discursivos (GOUVEIA, 2014).

Na **Reescrita Conjunta**, os estudantes, embasados nos conhecimentos linguístico-textuais adquiridos no nível e/ou nas estratégias anteriores, terão o suporte docente para

reescreverem as suas produções feitas na Escrita Conjunta. O ato de reescrever não é um fim em si mesmo. Sua função é construir recursos de linguagem que os discentes poderão usar em sua própria escrita³⁰ (MARTIN; ROSE, 2012, p. 167). Nessa ótica, o professor assume o papel de mediador-orientador entre os saberes desenvolvidos e a aplicação na produção escrita, de forma que seja mantida não só as etapas e fases do gênero, mas também a estrutura linguística do modelo explícito (sua própria escrita anterior).

A **Reescrita Individual** segue os mesmos direcionamentos da Reescrita Conjunta, no entanto o estudante assume a tarefa com autonomia. O objetivo é que eles variem os padrões de frases, mantenham o campo e a estrutura geral do gênero (MARTIN; ROSE, 2012).

No nível 3, o ponto focal das etapas encontra-se na formação e escrita do léxico e dos períodos que compõem o texto. Nesse nível as ações didáticas são direcionadas a integração da gramática ao estudo do texto. Segundo Faria (2017), para atingir os objetivos desse momento do ciclo é necessário que os níveis anteriores estejam com suas aprendizagens consolidadas. Uma vez que os estudantes devem ser competentes para interpretar textos e identificar as estruturas do gênero.

Na estratégia **Construção do Período**, o professor retomará o texto explorado no nível 1, selecionará estruturas textuais menores como: períodos, frases ou grupo de palavras para trabalhar os aspectos linguísticos do objeto de ensino. Na **Ortografia** será observada a escrita dos estudantes em relação às palavras solicitadas pelo professor ou escolhidas pelo estudante em suas produções textuais. Na **Escrita de Períodos** serão vistos os aspectos sintáticos e a adequação da linguagem. Assim posto, as atividades poderão conter questões de cunho metalinguísticos e léxico-gramaticais (OLIVEIRA; MUNIZ DA SILVA, 2017).

Podemos perceber nos postulados apresentados que o Programa de Letramento **Ler para Aprender** propõe aos estudantes, mediado pelo docente, um processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita com práticas reflexivas e subsidiado pelos gêneros curriculares.

2.5 ENSINO HÍBRIDO

As teorias e processos de ensino e aprendizagem tradicionais não atendem às expectativas e tão pouco às demandas da sociedade e dos estudantes do mundo atual. Essa

³⁰ No original: Rewriting is not an end in itself. Its function is to build up language resources that students will then be able to use in their own writing. (MARTIN; ROSE, 2012, p. 167).

realidade tem suscitado mudanças imediatas, em busca de um modelo disruptivo que consiga evoluir e alcançar tais mudanças, alargando os espaços educacionais e alterando a função dos integrantes desse processo.

Depreendemos como sendo necessária a criação de novos cenários inovadores e coreografias didáticas, estas sendo entendidas como uma metáfora em que os professores são os coreógrafos do contexto de aprendizagem de seus alunos (ZABALZA, 2006). Essas situações podem ocorrer em ambiente virtual ou presencial. As coreografias didáticas, segundo Padilha (2015), ocorrem em meio a aprendizagem e compreendem um conjunto de ações didáticas que tem como fundamento as interações. Esses conceitos não são tão novos, mas pouco utilizados ainda, criados por professores da Universidade de Hamburgo, Oser e Baeriwyl (2001). Os autores consideram importante direcionar “o foco da atenção didática ao ambiente de aprendizagem às condições contextuais em que os estudantes constroem suas aprendizagens” (PADILHA; BERAZA; SOUZA, 2017, p. 117).

A filosofia de criação cenários inovadores e coreografias didáticas que partam da realidade contextual do ambiente de aprendizagem e que coloquem os estudantes como partícipes dessa elaboração nos remete a aprendizagem híbrida e aprendizagem ativa. É importante refletir sobre “há muitas maneiras de ler e escrever, não um único conjunto de práticas de letramento” (BARTON; LEE, 2015, p. 25).

Partindo desse pressuposto, corroboramos com a afirmação de que a aprendizagem é ativa e significativa ao evoluirmos “em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimentos e competência em todas as dimensões da vida (MORAN, 2018).

O autor ressalta dois conceitos atualmente relevantes para a aprendizagem, a saber: o primeiro nos direciona à aprendizagem ativa e o outro à aprendizagem híbrida (MORAN, 2018). Entendemos a congruência entre esses conceitos na ressignificação do envolvimento protagonista, reflexivo e atuante do estudante em todas as etapas dos procedimentos para alcance da aprendizagem.

A palavra híbrido ou *blended*, em inglês, indica algo misturado, combinado, mesclado e se relacionarmos à educação esse conceito traz à tona, de início, o ensino *on-line* e *off-line*. Esse aspecto, no entanto, condiz apenas com uma das características do Ensino Híbrido, a abordagem didático-pedagógica vai além de questões presenciais ou *on-line* (não-presenciais). Abrange espaços e tempos de aprendizagem diferenciados, aglutina teorias e estratégias

pedagógicas diversas, explora metodologias ativas e nos aproxima do sucesso da fascinante arte de ensinar e aprender.

O *Blended Learning* (Ensino Híbrido) relaciona saberes e valores ao integrar outras áreas do conhecimento; metodologias quando indica atividades diversificadas individuais, personalizadas, em grupo de forma colaborativa; tecnologias híbridas com realizações em sala de aula ou fora dela, digitais ou não (MORAN, 2015).

Nesse entendimento, o Ensino Híbrido não está atrelado exclusivamente ao uso de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), e sim envolve principalmente um redirecionamento pedagógico. Segundo Mattar (2017), o estudante, nessa perspectiva, assume responsabilidade e controle maiores em seu aprendizado. Assim, os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem assumem novas funções: o professor deverá propor estratégias para personalizar o ensino atuando como mediador dessas atividades e o estudante se engajará nessas ações de forma protagonista e crítica.

Isso requer por parte do docente um planejamento ainda mais flexível, posto que é necessário envolver o alunado como um todo, sobrepondo as dificuldades individuais e assim proporcionando possibilidades equiláteras para a turma inteira, tanto no que se refere a realização das atividades, quanto à aprendizagem em si. Moran (2015) diz ainda que

híbrido também é a articulação de processos de ensino e aprendizagem mais formais com aqueles informais, de educação aberta em rede. Implica misturar e integrar áreas profissionais e alunos diferentes, em espaços e tempos distintos (MORAN, 2015, p. 29).

Nos atrai a concepção de Horn e Staker (2015) ao explicar que o Ensino Híbrido reúne métodos tanto tradicionais quanto com uso de ambientes virtuais, nesse sentido a aprendizagem assume duas linhas de aplicação: a forma disruptiva e a forma sustentada. A primeira rompe com as características da maioria das instituições de ensino do Brasil como por exemplo: divisão por séries e turmas, divisão espacial para as aulas, estrutura curricular; em contrapartida, a forma sustentada apresenta compatibilidade com a estrutura brasileira.

Notamos a necessidade dos estudantes de hoje de terem um ensino personalizado, que preencha as suas lacunas individualmente. Nesse interim, urge redirecionarmos o ensino criando cenários inovadores e novas coreografias didáticas que possamos instigá-los e torná-los responsáveis por suas aprendizagens, pois “quando os estudantes personalizam a sua aprendizagem, eles participam ativamente, dirigindo seu processo e escolhendo uma forma de aprender melhor” (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 53).

Para conseguirmos essa individualização da aprendizagem sem sobrecarregar o professor vemos como alternativa a associação de um ou mais modelos híbridos, os quais nos possibilitarão associar teorias, metodologias, espaços e práticas diversas de acordo com os objetivos.

Personalizar não é traçar um plano de aprendizado para cada aluno, mas utilizar todas as ferramentas disponíveis para garantir que os estudantes tenham aprendido. Se um aluno aprende com um vídeo, outro pode aprender mais com uma leitura, e um terceiro com a resolução de um problema – e, de forma mais completa, com todos esses recursos combinados. Quando o professor usa um texto e a mesma sequência de exercícios para todos os estudantes, ele exclui essas possibilidades e impõe um único caminho para construir o conhecimento (LIMA; MOURA, p.98)

No bojo dessa perspectiva, Moran (2018) explica que a personalização sob a ótica do estudante e sob a ótica do professor e da escola pode se apresentar da seguinte forma:

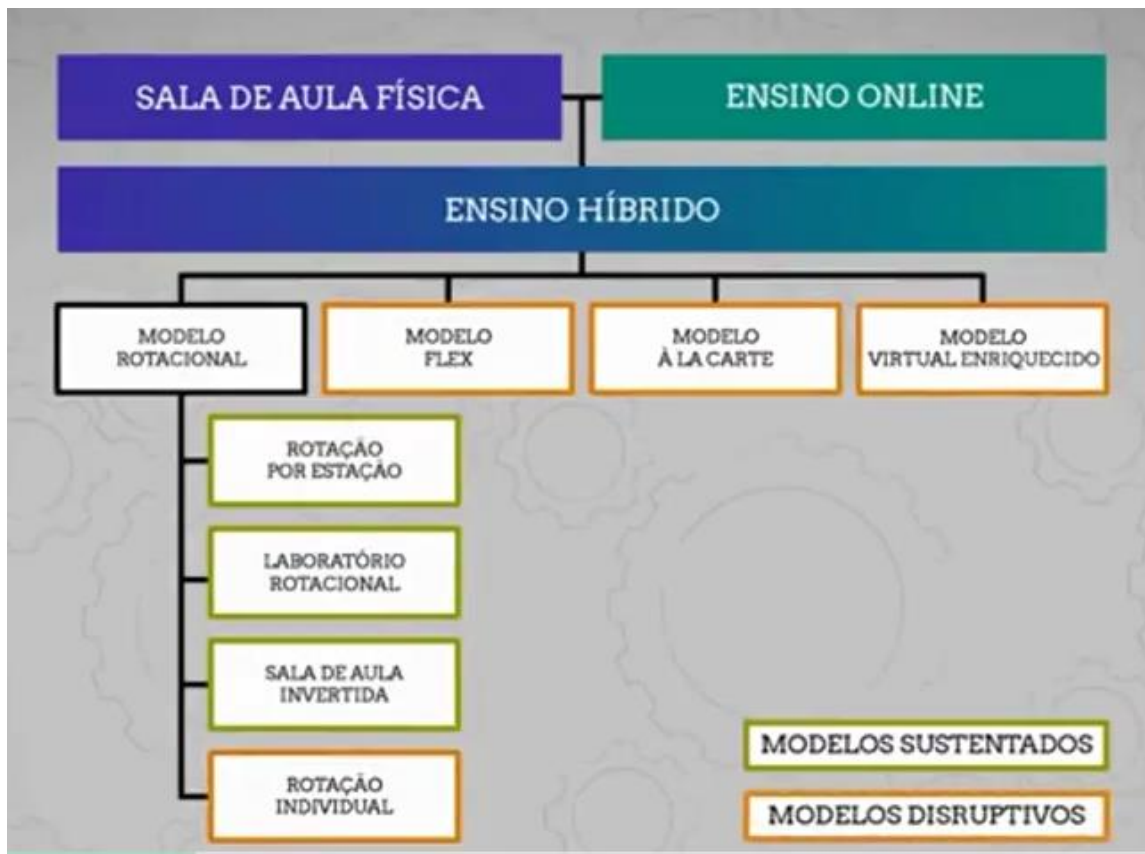
A personalização, do ponto de vista dos alunos, é o movimento de construção de trilhas que façam sentido para cada um, que os movimentem a aprender, que ampliem seus horizontes e levem-nos ao processo de serem mais livres e autônomos. Cada estudante, de forma mais direta ou indireta, procura respostas para suas inquietações mais profundas e pode relacioná-las com seu projeto de vida e sua visão de futuro, principalmente ao contar com mentores competentes e confiáveis.

A personalização, do ponto de vista do educador e da escola, é o movimento de ir ao encontro das necessidades e interesses dos estudantes e de ajudá-los a desenvolver todo seu potencial, motivá-los, engajá-los em projetos significativos, na construção de conhecimentos mais profundos e no desenvolvimento de competências mais amplas (MORAN, 2018, p. 5).

Reconhecemos diante dessa especificação que a personalização deve acontecer de forma consciente, planejada, com papéis definidos e em parceria com professor, estudante e escola para que sua efetivação seja exitosa.

O Ensino Híbrido apresenta uma gama de modelos, ilustrados da Figura 7, que estão a serviço dos professores para adequação em sua realidade em cada sala de aula. Portanto, de acordo com HORN e STAKER (2015) podem ser usados sozinhos ou combinados. Esses agrupamentos devem ocorrer de maneira que contribuam tanto para a personalização da aprendizagem quanto para mudança nas funções dos sujeitos no fazer educativo.

Figura 7. Modelos de ensino híbrido



Fonte: <https://www.coursera.org/learn/ensino-hibrido>

A Figura 7 mostra a divisão dos modelos híbridos em disruptivos e sustentados. Essa classificação foi proposta pelos pesquisadores do Instituto Clayton Christensen (HORN; STAKER, 2015) e experienciados nas escolas norte-americanas .

Os paradigmas expostos remetem as opções disruptivas (Modelo Flex; Modelo À La Carte; Modelo Virtual Aprimorado e Rotação Individual) que se apropriam também do ensino *on-line*, no entanto em modelos que rompem totalmente ou parcialmente com o modelo usado atualmente em nossas escolas (HORN; STAKER, 2015) e às opções sustentadas (Rotação por estação; Laboratório Rotacional e Sala de Aula Invertida) que criam soluções híbridas que deem aos professores “o melhor de dois mundos”, ou seja, os ganhos do ensino *on-line* atrelados aos benefícios trazidos da sala de aula tradicional (HORN; STAKER, 2015).

Os autores supracitados especificaram os modelos da seguinte forma: o Modelo Flex o termo refere-se a cursos ou matérias em que a principal característica é o ensino *on-line*. Nessa situação, existe o professor tutor que se dispõe presencialmente a esclarecer dúvidas, enriquecer e aprofundar questões previstas no programa de aprendizagem, assim o ritmo de cada estudante é personalizado.

O Modelo À La Carte possibilita que o estudante faça curso ou disciplina inteiramente *on-line* e paralelamente a frequente uma escola física. No entanto, os cursos podem se apresentar com componentes presenciais e *on-line*. A característica distintiva do Flex é que nesse modelo o professor tutor sempre será *on-line*.

No Modelo disruptivo Rotação Individual, os estudantes seguem uma trilha individual de estudo, determinada junto com o professor, podendo ou não passar por todas as estações, dependendo das características pessoais do estudante e da forma como ele aprende melhor. (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p. 27). Os autores explanam ainda que os programas de Rotação Individual ainda são pouco usados. Os professores devem estar aptos em permitir que os estudantes cumpram o conteúdo no seu próprio ritmo, são mais intuitivos, e a *internet* assume papel importante nesse tipo de aprendizado.

A última opção disruptiva é o Modelo Virtual Enriquecido é uma experiência de aprendizagem em que toda a turma tem uma parte do programa obrigatoriamente presencial e outra parte *on-line*. Diante da realidade mundial em que vivenciamos a atividade escolar em situações atípicas devido à pandemia de Síndrome Respiratória Aguda Grave causada pelo vírus SARS-CoV-2 esse Modelo já é experimentado nas escolas brasileiras em sua totalidade ou apenas com algumas características. Na rede Estadual de Ensino de Pernambuco os estudantes do Ensino Médio têm a opção de assistirem aula tanto presencialmente quanto *on-line*.

No modelo sustentado Laboratório Rotacional são usados os ambientes da sala de aula e do laboratório. A proposta alterna entre duas estações: uma com atividades realizadas no espaço da sala de aula tradicional e a outra efetivada nos laboratórios.

Nesse estudo, propusemos os outros dois modelos sustentados como experimentação: a Sala de Aula Invertida e a Rotação por Estações. É possível que a técnica de Rotação por Estações não seja nova no âmbito educacional, pois baseia-se em fazer com que os estudantes rotacionem em grupos, com tarefas colaborativas. Essa estratégia é um dos modelos mais

utilizados por professores que desejam modificar o espaço e a condução de suas aulas (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 55).

O diferencial híbrido consiste em tarefas diferenciadas para cada estação, com níveis diferentes de conhecimento, todos os educandos devem passar por todas as estações e a inclusão de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). É relevante registrar que os modelos híbridos não são engessados, podem e devem adequar-se à realidade educacional dos estudantes, contemplando inclusive aqueles que não têm acesso aos recursos digitais.

Figura 8. Modelo híbrido Rotação por Estações



Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem> acessado em: 23/02/2020.

Como observamos na Figura 8, o planejamento das atividades dessa estratégia não deverá ser sequencial, são independentes em cada estação. As estações se relacionam, no entanto, pelo conteúdo único abordado e pelo fato de todos os estudantes terem passado por todas as tarefas. O professor deve atuar como mediador em todo o tempo de desenvolvimento da ação didática.

As construção de estações pedagógicas viabiliza que o professor proponha alternativas de atividades diferentes para grupos heterogêneos de estudantes, que possuem ritmos e habilidades distintos, com ampla possibilidade do acompanhamento docente durante todo evento didático.

A Sala de Aula Invertida (*Flipped Classroom*) é uma metodologia didática que inverte o modelo de aprendizagem tradicional. Os estudantes interagem com o conteúdo introdutório em casa antes de ir para sala de aula (BERGMANN, 2018). Schmitz (2016), explana que no âmbito do Ensino Híbrido a sala de aula invertida:

emerge como técnica usada por professores tradicionais para melhorar o engajamento dos estudantes (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p. 31) e é o modelo mais simples para dar início à implantação do ensino híbrido, dependendo apenas de um bom planejamento dos professores. Por outro lado, o modelo pode ser aprofundado, inserindo-se atividades que promovam a aprendizagem ativa (SCHMITZ, 2016, p. 33).

A palavra invertida aponta para reverter a ordem das ações feitas em casa pelos estudantes como: resolver problemas, para serem efetivadas no período de aula, e o que antes eram realizadas em aula, como assistir a palestras expositivas, serão feitas em casa (BERGMANN; OVERMEYER; WILIE, 2013).

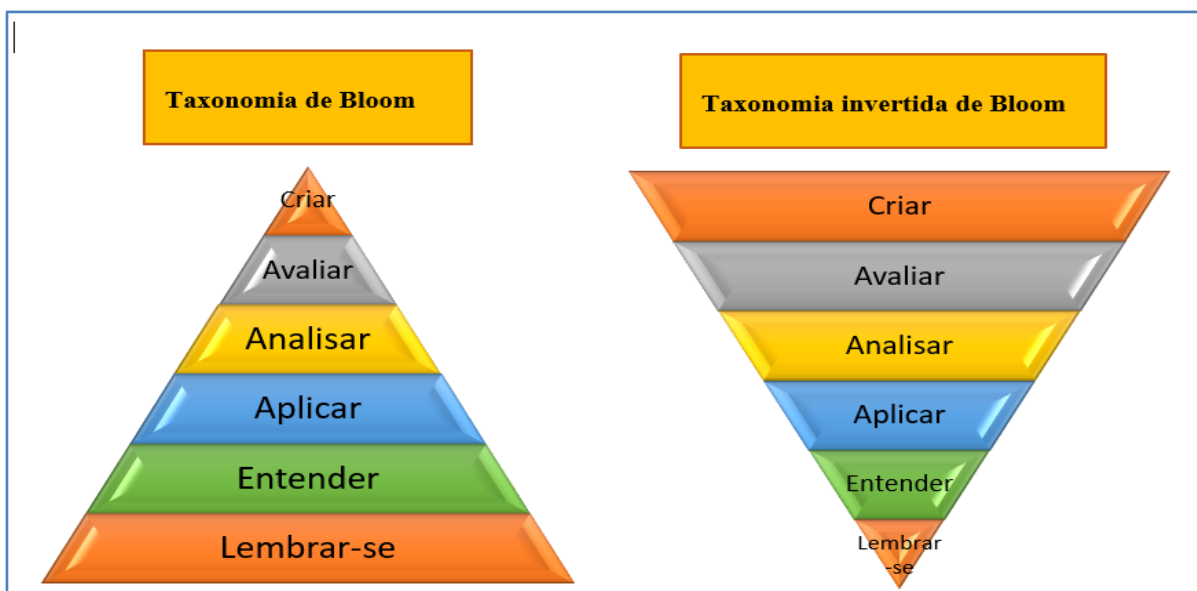
Para que a abordagem tenha sucesso é necessário envolver e preparar os discentes para fazerem anotações necessárias, registrarem suas dúvidas e realizarem totalmente a proposta docente para que, no momento da aula presencial, o professor possa dar continuidade à ação didática esclarecendo equívocos, acrescentando informações e sugerindo as atividades que necessitam de maior domínio cognitivo para realização sob sua orientação e mediação.

Bergmann (2018) inicia sua reflexão acerca dos fundamentos da aprendizagem invertida relacionando o dever de casa à pirâmide da taxonomia de Bloom³¹. Tradicionalmente usamos as camadas mais inferiores para serem realizadas em sala de aula e em continuidade os estudantes, em casa, ‘escalarium’ para chegar ao topo da taxonomia. Dessa forma, as atividades práticas, os projetos e os trabalhos são feitos sem a orientação presencial do professor.

³¹ A taxonomia dos objetivos educacionais, também popularizada como taxonomia de Bloom, é uma estrutura de organização hierárquica de objetivos educacionais. Foi resultado do trabalho de uma comissão multidisciplinar de especialistas de várias universidades dos Estados Unidos da América, liderada por Benjamin S. Bloom, na década de 1950. No ano de 1999, o Dr. Lorin Anderson, um antigo estudante de Bloom, e seus colegas publicaram uma versão atualizada da Taxonomia de Bloom que considera uma gama maior de fatores que afetam o ensino e a aprendizagem. Disponível em: <http://www.adventista.edu.br/source/asped-gtc/2019/OP-21-BLOOM-REVISADA-E-ATUALIZADA.pdf>. Acesso em: 20/06/2020.

Na Sala de Aula Invertida (SAI) as camadas de base da pirâmide, demonstradas na Figura 9, consideradas menos complexas, portanto, mais fáceis são vistas pelos estudantes em casa para que posteriormente, em sala, possam galgar as camadas mais complexas com ajuda docente, como bem resumiu o autor, “o “trabalho difícil” é feito na presença do recurso mais valioso em qualquer sala de aula – o especialista: o professor!” (BERGMANN, 2018, p. 9).

Figura 9. Pirâmides da taxonomia de Bloom e da taxonomia de Bloom invertida



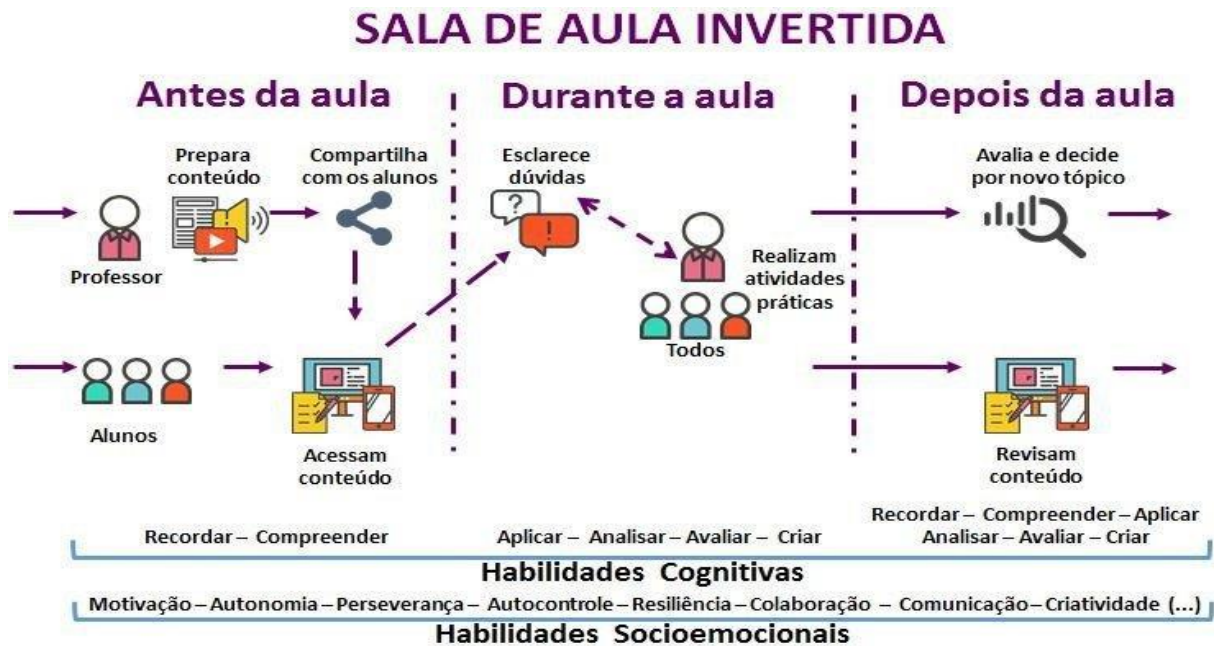
Fonte: elaboração da autora, adaptado de Bergmann, 2018

Compreendemos a partir da inversão dos objetivos de aprendizagem representada pelas imagens das duas pirâmides na Figura 9 de que forma passaram a ser percebidos os objetivos de aprendizagem, sendo a sua base, apreendida como os mais fáceis e diante disso, poderia ser realizado em casa, deixando os objetivos de ordem prática e reflexiva para ser acompanhada pelo professor em sala de aula.

A inversão do dever de casa deve ter uma finalidade clara e fazer com que os estudantes entendam como se trata de uma resposta aprendizagem significativa³² e que o ajudará em sala se for desenvolvida com eficiência. As tarefas invertidas “transformam o tempo de aula em tempo de aprendizagem, envolvimento e significado” (BERGMANN, 2018, p. 22). De maneira ilustrativa podemos compreender as etapas e espaços da realização da SAI na figura abaixo.

³² O conceito de aprendizagem significativa tem suas raízes no trabalho de John Dewey nos anos 1910-1920, nos Estados Unidos, posteriormente desenvolvido por David Ausubel entre os anos de 1960-1970 (BERGMANN, 2018, p. 22).

Figura 10: Esquema básico da sala de aula invertida integrado com as metodologias ativas



Fonte: Schmitz, (2016)

O esquema básico mostrado acima evidencia etapas e habilidades desenvolvidas em um processo de planejamento, de aplicação e de finalização de uma estratégia com a SAI em que o estudante é ativo e consciente do seu papel no processo de aprendizagem e o professor atua como mediador nesse direcionamento.

No momento que antecede a aula o professor planeja, prepara e repassa aos estudantes as atividades introdutórias ao assunto que será estudado. A escolha dos recursos introdutórios é de suma importância para alcançar os objetivos pedagógicos. Bergmann e Sams (2016) sugerem que os professores tenham a sensibilidade de reconhecer a ferramenta adequada à realidade da turma, podendo recorrer às opiniões de outros profissionais e dos próprios estudantes.

O conteúdo pode conter apenas informações novas ou retomar conceitos. Nesse sentido, os discentes desenvolverão as habilidades como: recordar e/ou compreender. Para que isso se concretize, faz-se necessário que as orientações dos docentes a respeito das atividades sejam claras quanto aos objetivos e sua realização. Um aspecto determinante para que a estratégia seja eficiente refere-se à consciência da autonomia e da responsabilidade estudantil na vivência de cada etapa.

O segundo passo será vivenciado em sala de aula, onde o professor irá esclarecer as dúvidas dos estudantes e aprofundar o assunto com atividades práticas. Nesse momento será perceptível para o estudante a importância da sua atuação protagonista na etapa anterior, uma vez que mobilizarão capacidades cognitivas para aplicar, analisar, criar, avaliar o conhecimento explorado.

No último momento, o docente terá oportunidade de avaliar as proficiências estudantis adquiridas por meio de revisão, de modo a perceber se conseguiram apreender as habilidades esperadas para essa estratégia. Em seguida, frente as respostas dos discentes, discernir quanto ao reforço do assunto ou passar para o tópico seguinte.

A estrutura basilar da SAI parte da aprendizagem para o domínio³³ e se associa à tecnologia digital de informação e comunicação para instituir uma atmosfera de aprendizagem “sustentável, replicável e gerenciável” (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 49). Os autores explicam que:

a sala de aula invertida de aprendizagem para o domínio associa os princípios da aprendizagem para o domínio à tecnologia de informação para criar um ambiente de aprendizagem sustentável, replicável e gerenciável. Ao entrar em uma de nossas salas de aula, você se surpreenderá com o volume de atividades assíncronas. Basicamente, todos os alunos trabalham em tarefas diferentes, em momentos diferentes, empenhados e engajados na própria aprendizagem. Alguns fazem experimentos ou desenvolvem pesquisas, outros assistem a vídeos em seus dispositivos pessoais, outros se reúnem em equipes para dominar objetivos, outros interagem com o quadro branco para fazer simulações on-line, outros estudam em pequenos grupos, e há ainda outros que fazem testes ou provas no computador da escola ou em seus dispositivos pessoais. Você também verá alguns alunos trabalhando individualmente ou em pequenos grupos com o professor (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 49).

Para implementação da SAI Bergmann e Sams (2016) sugerem o uso de recursos atuais como áudio, vídeo, *internet* e outras ferramentas interativas que sejam instigantes para os estudantes. No contexto de Sala de aula Invertida, consideramos conforme Witt (2015) que o *Google Sala de Aula* ou o *Google Classroom*³⁴ tem uma proposta ampla de recursos de comunicação e produtividade direcionada à promoção da noção de colaboratividade e criatividade.

³³ A ideia básica da aprendizagem para o domínio, desenvolvida por Benjamin Bloom em 1960, consiste em que os alunos alcancem uma série de objetivos no próprio ritmo. Em vez de todos os alunos se engajarem nos mesmos temas, cada um se concentra na busca de determinados objetivos (BERGMANN E SAMS, 2016, p. 47).

³⁴ O *Google Sala de Aula* é uma sala virtual, onde o professor organiza as turmas e direciona os trabalhos, usando ou não as demais ferramentas do *Google Apps*. O professor acompanha o estudante no desenvolvimento das atividades e, se necessário, atribui comentários e notas nas produções realizadas. A cada nova atividade inserida, os estudantes recebem uma mensagem no e-mail, independente se o estudante compareceu nas aulas presenciais e há a possibilidade de o estudante participar ativamente das atividades complementares ou de pesquisa. Além disso, o professor pode convidar os responsáveis dos estudantes, cadastrando seus *e-mails*, para acompanhar o desenvolvimento de seus filhos nas atividades, agendas e avisos pertinentes - um vínculo que aproxima família e escola (SCHIEHL E GASPARINI, 2016, p. 06).

Dessa forma, o *Google Classroom* promove a oportunidade docente de orientar, organizar e integrar os estudantes respeitando seu ritmo individual tornando-a uma importante plataforma “para personalizar um modelo de ensino híbrido” (SCHIEHL E GASPARINI, 2016, p. 07). Diccio (2016) pesquisou acerca do uso do *Google Sala de Aula* e confirma a melhora na motivação e no aprendizado dos estudantes.

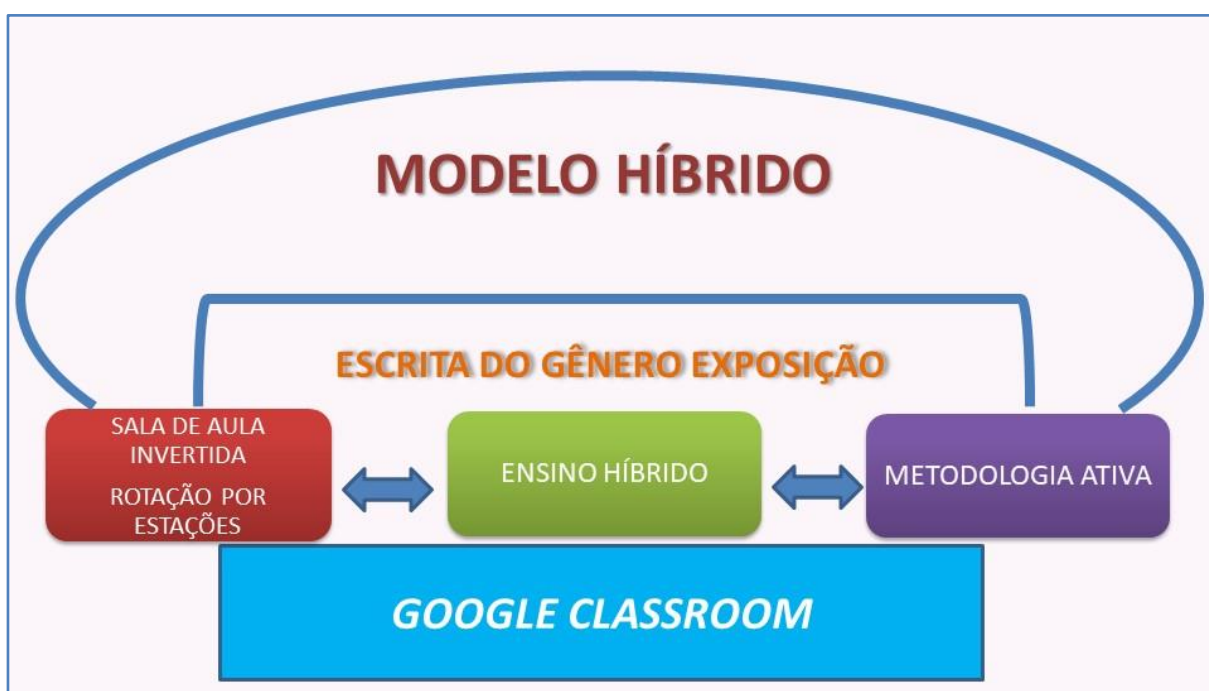
As concepções, as ações pedagógicas e os princípios educativos apresentados estão interligados por associarem um processo de ensino reflexivo, ativo e intencional que viabilizam e resultam em estudantes que assumam a função protagonista e consciente na construção dos seus próprios conhecimentos de forma individual e colaborativa. Nessa linha de pensamento,

essas teorias fornecem subsídios para uma pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na atividade discente, em uma perspectiva de construção do conhecimento, do protagonismo, do autodidatismo, da capacidade de resolução de problemas, do desenvolvimento de projetos, da autonomia e do engajamento no processo de ensino-aprendizagem por meio das metodologias de abordagem ativa (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 09).

As metodologias ativas são estratégias de ensino que colocam os estudantes no centro do processo educacional, envolvido em todas as etapas desse procedimento e os professores como mediadores e orientadores delineando todo o percurso de forma criativa, colaborativa e híbrida.

A base teórica exposta pode ser entrelaçada para alicerçar o CEA, uma vez que seus conceitos e percepções conversam entre si e principalmente por possuir objetivos comuns. Dessa forma, para alcançar os propósitos dessa pesquisa interligamos essas concepções basilares como demonstrado no fluxograma abaixo:

Figura 11. Organização da fundamentação teórica das atividades do CEA



Fonte: elaboração da autora

Assim, teremos um CEA direcionado ao ensino do gênero Exposição atrelado ao sistema de conjunção responsável pelas relações semântico-discursivas. As ações didáticas serão desenvolvidas com a perspectiva da metodologia ativa, assim sendo, terão por sujeitos: o professor como mediador e o estudante como protagonista. Nessa direção, usaremos como estratégias híbridas: a sala de aula invertida e a rotação por estações com uso da ferramenta digital *Google Classroom*.

2.6 ESTADO DA ARTE: (RE)CONHECENDO PESQUISAS BRASILEIRAS ACERCA DO ESTUDO DO SISTEMA DE CONJUNÇÃO EM TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Nesta seção mostraremos o estudo a respeito das principais teses e de dissertações correlatas que possuem algum grau de similaridade com o tema central dessa pesquisa, demonstrado no capítulo da Fundamentação Teórica (2) explícita anteriormente.

Tomando como referência o Portal de Periódicos da Capes, a Biblioteca Digital de teses e dissertações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), o repositório institucional da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro,(PUC) e da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), realizamos uma busca com

as seguintes palavras-chave: “gênero Exposição”, “gêneros da família dos argumentos”, “ciclo de ensino e aprendizagem Ler para Aprender”, “sistema de conjunção”, “elementos conjuntivos”, encontramos pesquisas próximas ao nosso estudo, apresentando interseção em algum aspecto .

Estabelecendo um paralelo entre os trabalhos e a projeção para esta pesquisa consideramos três aspectos, a saber: o gênero Exposição, o ciclo de ensino e aprendizagem *Reading to Learn* contemplando modelos híbridos e o Sistema de Conjunção de Martin e Rose (2007).

No tocante ao segundo aspecto, encontramos estudos referentes ao artigo de opinião analisados no âmbito da Pedagogia de Gêneros - PG - (ROSE; MARTIN, 2008; MARTIN; ROSE, 2012), como partindo dos Movimentos Sociorretóricos – ERG - (MILLER, 1984, 2009; 2014; BAZERMAN, 2006, 2011, 2015; SWALES; 1990, 2004, 2009).

Serra (2017) analisou gêneros argumentativos utilizados em aulas, exercícios e provas do Colégio Militar em Brasília, descreveu as configurações de suas etapas e fases, identificando tanto o gênero Exposição quanto o gênero Discussão (em menor número) e os recursos léxico-gramaticais dos Sistemas de Transitividade, Modo e Tema (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, 2014) que auxiliam no processo argumentativo. Encontramos vínculo com essa dissertação no mapeamento das etapas e fases dos gêneros da família dos argumentos.

A tese de Farencena (2016) embasada na Gramática Sistêmico-Funcional principalmente pelo viés Halliday e Matthiessen (2014) investiga o Sistema de Ideação em complexo oracional, demonstrando como as relações lógico-semântica atuam nas etapas e fases do gênero artigo de opinião. A autora traz ainda a concepção de que o artigo de opinião como macrogênero pode ser constituído por microgêneros. Agregamos três pontos relevantes ao nosso estudo, a seguir: o primeiro diz respeito a relação do artigo de opinião no Brasil com o gênero Exposição concebido pela Escola de Sydney, considerações sobre as etapas e as fases, a apreensão do conceito de macrogênero e de microgênero.

A pesquisa feita por Nonemacher (2019) em sua tese de doutorado acerca da estrutura esquemática do gênero e dos padrões de organização e distribuição dos elementos do discurso por meio dos sistemas de Ideação e Periodicidade (MARTIN; ROSE, 2007) que constituem um curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio, no âmbito da Rede Federal de Educação nos acrescentou valiosas reflexões sobre as etapas e fases.

O parâmetro linguístico usado por Silva (2019) foi direcionado ao Sistema de Transitividade e Sistema de Modo explanados por Halliday e Matthiessen (2014). O autor analisou as características linguístico-discursivas recorrentes em artigo de opinião produzidos por estudantes da Educação Básica sob a perspectiva de gênero da Sociorretórica. As considerações feitas em termos do ensino e da aprendizagem da escrita argumentativa dos discentes, que apontaram para a necessidade de expansão didática com esse fim, demonstraram a relevância da nossa pesquisa.

Desenvolvidas em âmbito do PROFLETRAS, Castro (2019), em sua dissertação tiveram na teoria de Bronckart (1999) sua principal referência e Samico (2020), de modo análogo, mostrou um diálogo entre os ERG (MILLER, 2012), e o sociointeracionismo (BAKTIN, 2011), aplicaram uma Sequência Didática – SD – (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), com inserção dos módulos propostos por Swiderski e Costa-Hübes (2009). Em seu produto educacional experienciaram uma SD com o gênero artigo de opinião para ampliação das aprendizagens dos estudantes em relação aos operadores argumentativos.

Os resultados satisfatórios da inserção do módulo Circulação de Gêneros com ações didáticas para melhoria da escrita realizadas com estudantes do Ensino Fundamental apontam sua vivência como uma estratégia pertinente.

Inseridas no mesmo Programa, verificamos a dissertação de Schwarzbald (2015), subsidiada em aporte teórico, gênero, conteúdo linguístico e estratégia didática semelhantes as dissertações supracitadas, seus resultados reforçam a carência de estudos nessa área.

Assim, podemos observar nesses estudos vários pontos convergentes com a nossa proposta. A apropriação dos elementos conjuntivos (operadores argumentativos) para melhoria da escrita argumentativa, pensando em uma proposta de produção textual com interlocutor real. As diferenças ocorrem nas escolhas da corrente linguística e na estratégia didática que adotamos com inspiração no Ensino Híbrido.

Quanto ao ciclo *Reading to Learn* (R2L), identificamos seu uso na pesquisa de Faria (2019) que propôs oficinas de produção textual para desenvolver o letramento na redação do ENEM. O R2L foi vivenciado em ambiente do PROFLETRAS por Pereira (2016) numa proposição de reescrita de carta de reclamação em turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, a tese de Oliveira (2017) utilizou o ciclo *Write to Learn* na instanciação do

gênero autobiografia em turma da EJA. A relevância dessa pesquisa consiste em conter uma proposta de avaliação da escrita estudantil na execução do CEA.

O terceiro aspecto a ser considerado é o Sistema de Conjunção. Vale mencionar que esse Sistema possui os três vieses seguintes: o primeiro, de Halliday e Hassan (1976) que o enxerga apenas como recurso coesivo; o de Martin e Rose (2007) que o leva ao patamar discursivo e o de Halliday e Matthiessen (2014) que o entende como elementos estruturais lógico-semânticos dentro de complexos oracionais. É válido lembrar ainda que o primeiro e o terceiro vieses correspondem, nos estudos brasileiros da língua, nos elementos correspondentes a classe gramatical conjunção e no limiar de Martin e Rose (2007) remetem aos operadores argumentativos.

O primeiro ângulo pode ser visto na tese de Paiva (2019) que parte das relações conjuntivas Halliday e Hassan (1976) para desenvolver a capacidade reflexiva a respeito da coesão na produção da redação dissertativo-argumentativa para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nessa ótica, a tese de Trindade (2010) investigou as características estruturais e as léxico-gramaticais coesivas e avaliativas em textos narrativos produzidos por estudantes do Ensino Fundamental.

Sampaio (2018) amparou-se, especialmente, em Halliday e Matthiessen (2014) ao compreender as relações lógico-semânticas de Projeção em textos acadêmicos de estudantes de graduação e pós-graduação na área de Letras. Dessa forma, sob o prisma basilar do sistema discursivo conjunção de Martin e Rose (2007), o cerne da nossa pesquisa, encontramos duas teses. Mendes (2016) ancora-se nas três vertentes sinalizadas para analisar as relações conjuntivas de expansão em gêneros acadêmicos. Thiago (2016) enfatizou nos apontamentos de sua tese os gêneros que integram o livro didático de Ciências Naturais com abordagem LSF, unindo os preceitos de Halliday e Matthiessen (2014) com os de Martin e Rose (2007).

Como é possível observar, não encontramos pesquisas que abordem o sistema de conjunção em âmbito semântico-discursivo em textos escritos por estudantes na Educação Básica. É nítida a carência de estudos no Brasil que entrelacem esse ângulo teórico sistêmico-funcional com propostas didáticas que usem situações reais dos eventos comunicativos.

Consideramos as contribuições das dissertações e das teses citadas significativas de modo a contribuir para as escolhas teóricas e práticas concernentes a análise e discussão dos resultados, como também para elaboração do CEA.

3 TRAJETO METODOLÓGICO: DA NATUREZA DA PESQUISA À PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, detalharemos os procedimentos metodológicos dessa pesquisa. Será dividido em cinco seções: a primeira corresponde à natureza da pesquisa; à segunda é responsável pelo universo do fenômeno em estudo onde apresentamos aspectos que julgamos importantes para escolha do *corpus*; em seguida, na terceira, apresentamos os procedimentos utilizados nas análises e as análises do *corpus* propriamente dita; a quarta explana sobre a elaboração do projeto de intervenção e por fim, o as etapas e os procedimentos do ciclo de ensino e aprendizagem desenvolvido.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Priorizamos a pesquisa qualiquantitativa de base sistêmico-funcional que se apoia em pressupostos teórico-metodológicos da Sistêmico-Funcional (HALLIDAY, 1994). Seguimos os estudos de Oliveira (2011), quando destaca que as abordagens quantitativa e qualitativa não podem ser tratadas como aspectos isolados. Assim,

O método quantitativo significa quantificar dados obtidos através de informações coletadas por meio de questionários, entrevistas, observações [...] conceituamos abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação (OLIVEIRA, 2011, p. 27-28).

As pesquisas que se apropriam dos métodos qualitativos buscam explicar o motivo das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores, nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32). Nessa vertente, o pesquisador ocupa-se de aspectos reais, com foco em descrever, compreender e explicar, diante da dinâmica e das relações sociais, um determinado fenômeno.

De outra parte, a pesquisa quantitativa é direcionada à objetividade dos dados. De base positivista, a análise de um fenômeno é possível a partir de dados brutos, com linguagem matemática. A coleta deverá ser padronizada e neutra.

Ao unir o paradigma das ciências humanas e das ciências exatas o pesquisador obtém elementos mais próximos da realidade. Dessa forma, é possível não apenas interpretar dados, mas mensurar por meio de informações numéricas uma experiência humana (MINAYO, 1994).

A intersecção entre essas abordagens possibilitará uma análise crítica-reflexiva dos artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa, tomando por base as características do gênero Exposição, haja vista que são semelhantes em seus propósitos comunicativos e etapas textuais, como já explicitado ao longo desse trabalho. Os resultados dessas análises subsidiarão a elaboração de uma proposição didática para ampliar o ensino e aprendizagem da relação entre argumentação e relação conjuntiva, ativando no Ensino Fundamental estudos de gramática e gênero de texto, semântica e discurso. Essa proposição será o **produto didático da pesquisa**.

3.2 CONTEXTO DA PESQUISA

No PROFLETRAS consta a orientação que a pesquisa desse programa deverá abordar um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. No entanto, no ano de 2020, devido à pandemia de Síndrome Respiratória Aguda Grave causada pelo vírus SARS-CoV-2 exigiu a suspensão de todas as atividades presenciais educacionais.

Para nos adequarmos a essa realidade, organizamos uma proposição didática para o 8º do Ensino Fundamental (EF) do Estado de Pernambuco, a partir da proposta curricular do Estado de Pernambuco. Optamos por direcionar às atividades ao 8º ano do EF, dado que era a turma em que lecionava na ocasião e a análise de gêneros de textos publicados na OLP por ser uma proposta metodológica que incentiva professor e os estudantes no processo de leitura e escrita.

Dessa forma, em consonância com essa proposta curricular, situamos nosso estudo nas Olimpíada de Língua Portuguesa do Programa Escrevendo, já que possui ações que contribuem para a formação de professores, entre elas, um concurso de produção de textos, a cada dois anos, direcionado a estudantes do Ensino Fundamental e Médio de escolas públicas brasileiras. Esse projeto é realizado pelo Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), promovido pelo Ministério da Educação (MEC), pela Fundação Itaú Social, com parceria do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

O desenvolvimento da proposta da OLP tem o intuito de “ampliar as habilidades de leitura e escrita e o universo cultural dos estudantes, além de promover com os professores, atividades destinadas a contribuir para a melhoria da qualidade do trabalho docente” (OLIMPÍADA, 2016, p. 12). O programa, ainda que de forma indireta pretende:

Alcançar a comunidade, pois pretende aproximar a escola da realidade local e levar o alunado a reconhecê-la e a valorizá-la, fazendo da escrita um exercício de cidadania, a partir do tema proposto, “O lugar onde vivo”, que é o mesmo para todos os participantes desde a primeira edição do Escrevendo o Futuro, em 2002 (LUNA, 2019, p. 40).

O fato de o tema delimitado ser o mesmo a cada edição agrega ao processo de produção textual do estudante o sentimento de pertencimento do lugar onde vive, construindo assim o contexto de cultura em que os gêneros estão inseridos. A OLP adota como percurso didático oficinas pedagógicas direcionadas para produção de gêneros diferentes para cada série.³⁵

O ensino do gênero de texto artigo de opinião está presente na proposta curricular nacional. A BNCC propõe o uso de vários gêneros argumentativos em todas as séries do Ensino Fundamental anos finais e o artigo de opinião transita em todas, com enfoque nos 8º e 9º anos. Vale ratificar que esse gênero se destaca dentre os vários existentes com objetivo argumentativo devido ao seu potencial de circulação social e interesse público.

Nos campos de atuação abordados na BNCC; campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública, campo das práticas de estudo e pesquisa e campo artístico-literário; apenas neste último, que diz respeito aos gêneros literários, o artigo de opinião não é mencionado, dado que não é um texto literário.

Sob a égide desse documento norteador, o artigo de opinião pertence, em especial, ao eixo da produção textual por proporcionar a progressão de uma escrita persuasiva e argumentativa por meio de metodologias linguístico-semióticas e linguístico-discursivas.

No bojo das estratégias previstas para aquisição de competências de escrita argumentativa, a BNCC dispõe objetos de conhecimento intimamente relacionados ao gênero citado, de acordo com Samico (2020) são eles:

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao (s) interlocutor (es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

³⁵ Professores inscritos orientaram seus estudantes a escreverem textos nas categorias Poema (5º ano EF), Memórias Literárias (6º e 7º anos EF), Crônica (8º e 9º anos EF) e Artigo de opinião (3º ano EM), e a produzirem um documentário (1º e 2º anos EM). Após essas atividades em sala de aula, professores e estudantes que passaram pelas etapas Escolar, Municipal e Estadual <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/concurso>> acesso em: 17 de outubro de 2020.

Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias (SAMICO, 2020, p. 48).

Sob esse viés, a leitura e produção de artigos de opinião pelos estudantes se justifica por proporcioná-los a possibilidade de refletirem sobre as informações textuais, posicionarem-se e refutarem criticamente temas que envolvem uma questão social e polêmica, colocar-se eticamente na interação entre seus interlocutores.

3.3 O *CORPUS*: ESCOLHA E PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

Diante do exposto, nosso universo de análise é composto por sete artigos de opinião pertencentes aos textos finalistas da região Nordeste da OLP, 6ª edição- 2019³⁶. Optamos por analisar textos selecionados para etapa final do concurso por entendermos que, já tendo sido classificados nas fases escolar, municipal e estadual, pudessem apresentar um nível de argumentação que nos permitisse associar os postulados teóricos estudados sem nos enveredar por um caminho que nos conduzisse ao estudo dos problemas textuais, o que nos desviaria do objetivo desse estudo. Com intenção de sintetizar nossa análise e aproximar os resultados do contexto de cultura da professora escolhemos apenas os finalistas da região Nordeste.

Nesse contexto, pensamos um *corpus* de análise subsidiado pela LSF em que as interações e os significados linguísticos são construídos a partir de textos reais em situações sociais de comunicação. Para tanto, escolhemos os artigos de opinião finalistas no ano de 2019 da Olimpíada Língua Portuguesa (OLP), produzidos em âmbito escolar, representados no Quadro abaixo.

Quadro 8. Textos que compõem o *corpus*

TEXTO	TÍTULO	AUTOR	MUNICÍPIO/ ESTADO
1	Muito barulho por nada	Ryan Victor Santana Silva	Nossa Senhora da Glória - SE
2	Renascimento luxuoso	José Gabriel Marques Barbosa	Quixaba - PE
3	Em briga de marido e mulher, mete-se a polícia!	Antonia Edlane Souza Lins	Marcelino - RN
4	“Valeu boi?”	Arysnágilo Waldoniêr Pinheiro Vieira	José da Penha - RN

³⁶ Utilizamos a versão digital dos textos originais que compõem a coletânea junto com todos os outros gêneros de textos finalistas da 6ª edição da OLP, 2019. Pode ser acessada no site da Comunidade Virtual Escrevendo o Futuro no endereço: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf>.

5	“Chuta que é macumba”	Naira Danyelle de Souza Santos	Junqueiro - AL
6	Retracemento cultural: tudo começa com “um passinho”?	Rayana do Nascimento Cruz	Ilha de Itamaracá - PE
7	Aprendimentos aterrados à beira-mar	Rúbia Ellen Campelo Costa	Fortaleza - CE

Fonte: elaboração da autora

No Quadro 8 relacionamos o título, o autor e o município de origem da escola onde os textos foram produzidos. Numeramos os textos de 1 a 7 na ordem em que aparecem publicados na coletânea de textos finalistas. Usaremos essa identificação longo dos resultados e discussão para facilitar visualização das análises, bem como nos quadros usados para coleta de dados. É importante destacar que o texto 7 foi o vencedor do concurso, na categoria artigo de opinião, nessa edição da Olimpíada.

3.4 PROCEDIMENTO E ANÁLISE DO *CORPUS*

O parâmetro de análise dos textos selecionados foram categorias teórico-analíticas circunscritas nos princípios da LSF, tanto ao que concerne à análise linguística, quanto ao estudo do gênero, ambos aspectos mencionados no capítulo anterior desse estudo.

De forma sintética, visando resolver as duas questões da pesquisa, alcançar o objetivo geral e os específicos criamos seis quadros sumarizados para os procedimentos de coleta de dados conforme os modelos abaixo relacionados.

O Quadro 9 identificará, em cada artigo de opinião, as etapas e as fases do gênero, o Quadro 10 apontará a incidência das conjunções e o seu valor semântico exercido em cada fase. Em seguida, o Quadro 11 reconhecerá as ocorrências de cada elemento conjuntivo em todos os textos analisados relacionando ao significado aplicado. Na sequência, o Quadro 12 destacará apenas a fase contexto no *corpus* e o Quadro 13 fará o rastreamento geral das fases e por fim o Quadro 14 mostrará as fases que não contém conjunções. Com essas informações organizadas foram feitas as análises que nortearam a construção da proposta pedagógica.

Quadro 9. Modelo de análise - Etapas e fases do *corpus*

TÍTULO DO TEXTO		
GÊNERO		
ETAPAS	FASES	TEXTO
Identificação das etapas e fases do gênero		Partes do texto

Fonte: elaboração da autora

Quadro 10. Modelo de análise - Relações semântico-discursivas das conjunções nas fases e etapas

TÍTULO DO TEXTO		
GÊNERO		
ETAPA		
FASE:		
TEXTO - Partes do texto		
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS SEMÂNTICAS	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Mapeamento e descrição da relação semântico-discursiva dos elementos conjuntivos encontrados nas etapas do gênero		

Fonte: elaboração da autora

Quadro 11. Modelo de análise - Ocorrência das conjunções

ETAPA:									
OCORRÊNCIA NOS TEXTOS									
Elemento conjuntivo	SUBCATEGORIA (SENTIDO)	Textos							Total por elemento conjuntivo
		1	2	3	4	5	6	7	
	Sentido usado no texto	Classificação semântica das ocorrências dos elementos conjuntivos encontrados no <i>corpus</i>							
Total por texto									

Fonte: elaboração da autora

Quadro 12. Modelo de análise - Ocorrência da fase contexto

OCORRÊNCIA DA FASE CONTEXTO							
Etapas	Textos						
	1	2	3	4	5	6	7
Identificação das ocorrências da fase contexto no <i>corpus</i>							

Fonte: elaboração da autora

Quadro 13. Modelo de análise – Ocorrência das fases em cada etapa dos textos³⁷

OCORRÊNCIAS NOS TEXTOS								
ETAPAS:	TEXTOS							
FASES	1	2	3	4	5	6	7	Total por etapa
						ETAPA:		
Rastreamento das fases em cada etapa dos artigos de opinião								
Total de fases por texto								

³⁷ O texto 6, analisado como pertencente ao gênero Discussão, terá explicitado abaixo da numeração de identificação o nome da etapa correspondente ao seu gênero. Tais nomenclaturas foram mostradas no capítulo da Fundamentação Teórica (2) ao explicar acerca da Pedagogia de Gêneros.

Fonte: elaboração da autora

Quadro 14: Modelo de análise – Ausência de elementos conjuntivos nas fases que compõem as etapas

ETAPA:								
OCORRÊNCIA NOS TEXTOS								
FASE SEM INCIDÊNCIA DE ELEMENTO CONJUNTIVO	Textos							Total por fase
	1	2	3	4	5	6	7	
	Identificação das fases sem conjunção							
Total de fases por texto								

Fonte: elaboração da autora

3.5 PROJETO DE LETRAMENTO DE INTERVENÇÃO

Esta proposição está situada em âmbito da semântica do discurso com ênfase no sistema de conjunção Martin e Rose (2007), seguiu os princípios da Pedagogia de Gêneros, baseado no Ciclo de Ensino e Aprendizagem de Rothery (1994), Rose e Martin (2008, 2012) e do Ensino Híbrido, inspirado nos estudos de Horn e Staker (2015), Bacich; Tanzi Neto e Trevisani (2015) e Bacich e Moran (2018).

A proposta de intervenção será pautada no Ciclo de Ensino e Aprendizagem *Reading to Learn* (ROSE; MARTIN, 2012). No intuito de contribuir para ensino e o aprendizado do sistema de conjunção na escola, considerando o gênero Exposição. Recomendaremos como **produto educacional** dessa pesquisa um CEA intitulado **Ler para Escrever e Híbrido para Aprender (LEHA)** para ser desenvolvido em turmas do 8º ano do Ensino Fundamental, inspirado na Pedagogia de Gêneros e em práticas do Ensino Híbrido.

O diferencial da nossa pesquisa consistiu em três aspectos: o primeiro é considerar os contextos de cultura e de situação, bem como etapas e fases no que tange ao ensino do gênero Exposição; o outro diz respeito à abordagem do sistema discursivo, na perspectiva de Martin (2007), que traz um olhar diferenciado para os elementos conjuntivos, levando-os além do patamar de conector gramatical para o campo semântico-discursivo com função de interconectar ideias e argumentos e dessa forma, organizar o texto; por fim propor uma estratégia didática que vise a personalização do ensino e a autonomia do estudante nesse percurso.

O ciclo proposto possui treze etapas com ações interventivas escolhidas a partir de um momento de **reconhecimento** das aprendizagens dos discentes, que subsidiará o fazer docente

no percurso didático. Para tanto, essa diagnose deverá ser vivenciada anteriormente ao início do CEA para o devido direcionamento pedagógico às ações futuras com foco nas necessidades estudantis.

Diante do diagnóstico, o professor poderá explorar todas as possibilidades que o Ciclo Ler para Aprender proporciona com sua utilização. Vale lembrar que as etapas a serem construídas podem e devem moldar-se aos propósitos pedagógicos respeitando a idiossincrasia de cada turma e o dos contextos escolares a que pertencem. Portanto, sua construção pode conter as nove etapas que compõem o *Reading to Learn* ou parte delas, obedecendo a ordem que forem necessárias, sendo possível também as repetir quando o professor achar preciso.

Nesse contexto, é nítida a versatilidade dessa estratégia diante das escolhas de suas etapas. As atividades criadas em nosso produto permitirão hibridizar espaços, tempos e modelos metodológicos de forma que os estudantes, em suas peculiaridades, sintam-se contemplados no processo de ensino para o alcance da aprendizagem. Nossa intenção não é engessar a construção pedagógica e sim apontar alternativas alicerçadas teoricamente.

Como discutimos, o Ensino Híbrido busca personalizar o processo de ensino de forma que o estudante seja autônomo e protagonista nesse percurso. Para tanto, os professores precisam evidenciar os objetivos de cada aula e de cada atividade. Assim, os discentes perceberão a importância do seu papel ativo, crítico e principalmente da sua responsabilidade na construção das aprendizagens nas ações educativas (BACICHI; MORAN, 2018).

No intuito de ampliar o alcance dos objetivos de aprendizagem de forma personalizada e exequível, inserimos os modelos híbridos Sala de Aula Invertida (SAI) e Rotação por Estações. Recorremos ao *Google Classroom*³⁸ como ferramenta introdutória para inverter o processo de ensino da SAI e com outras atividades propostas no LEHA. Nas tarefas criadas para as estações buscamos indicações dinâmicas e possíveis de serem adaptadas conforme as necessidades dos discentes.

O projeto de letramento proposto oportuniza o processo avaliativo de forma contínua. As atividades como: produção textual individual e em grupo, interação oral individual e no grupo, escrita do diário de bordo virtual podem promover a verificação de forma contínua em

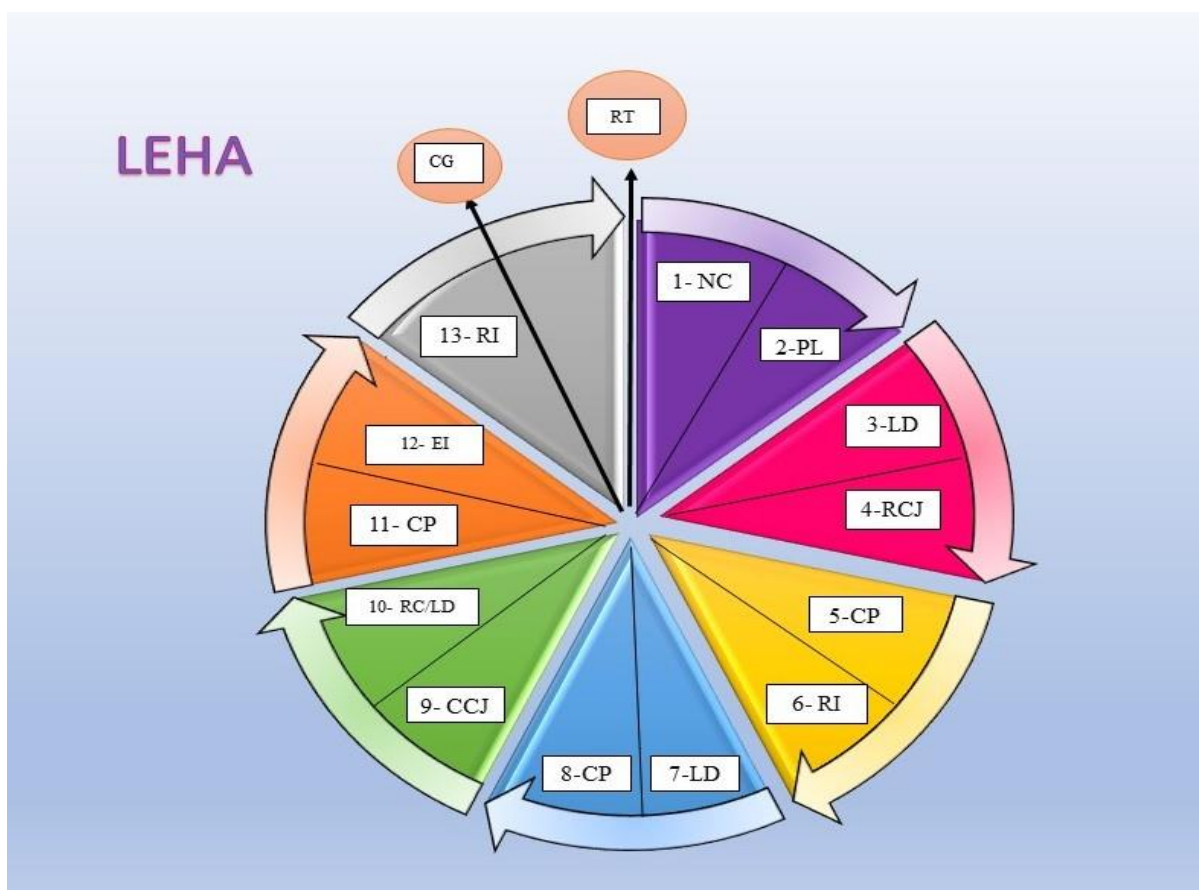
³⁸ Sugerimos que o professor se aproprie do *Google Classroom* antes de inseri-la no ciclo. Indicamos que assista ao vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=UkAkcyOYmDU>, disponível no canal do Youtube da Revista Nova Escola, caso tenha alguma dúvida ou deseje aprofundar seu conhecimento no uso dessa ferramenta.

favor da aprendizagem. Segundo Luckesi (2018), a avaliação deve ser diagnóstica, formativa e somativa, avaliando o desempenho do estudante na sua totalidade.

Adicionamos ao término do LEHA uma sugestão para circulação do gênero, idealizado por Costa-Hübes (2008), realizado ao final do ciclo. Nossa intenção é que os estudantes se sintam valorizados com visibilidade social de suas produções textuais e, principalmente pensem, no momento da escrita em um interlocutor real, em uma situação de uso da língua.

De acordo com os objetivos e as atividades indicadas para o LEHA, as etapas ficaram organizadas conforme a sequência representada na Figura 12.

Figura 12. Etapas do ciclo Ler para Escrever e Hibridizar para Aprender (LEHA)



Legenda: Reconhecimento (RT), Negociação do Campo (NC), Preparação para Leitura (PL), Leitura Detalhada (LD), Reescrita Conjunta (RCJ), Construção do Período (CP), Reescrita Independente (RI), Construção Conjunta (CCJ), Escrita Independente (EI), Reescrita Independente (RI), Circulação do Gênero (CG).

Fonte: elaboração da autora

Podemos observar na Figura 12 que o LEHA possui além das treze etapas de intervenção um momento que antecede o início das ações didática e outro ao final da aplicação do ciclo. O momento inicial, Reconhecimento, subsidiará o professor na escolha das etapas e atividades do

LEHA. O momento posterior a intervenção, Circulação do Gênero, tem o intuito de dar sentido a produção escrita do estudante.

O quadro abaixo mostra de forma sintética em cada etapa propositiva do LEHA: a quantidade de aulas, as atividades desenvolvidas, bem como os recursos sugeridos para sua execução.

Quadro 15: síntese das aulas previstas no LEHA

Etapas		Duração (hora/aula)	Atividades desenvolvidas	Recursos utilizados
Reconhecimento		-	Produção escrita diagnóstica	Folha de papel ofício
1	Negociação do Campo	2	Estímulo para vivência da temática e do conteúdo linguístico	Tiras de papel, vídeo e <i>Google Classroom</i>
2	Preparação para Leitura	4	(Re)conhecimento do gênero artigo de opinião	Vídeo, diário de bordo virtual, texto, charge, e <i>Google Classroom</i>
3	Leitura Detalhada	3	Percepção das etapas e elementos conjuntivos que compõem o gênero artigo de opinião	Diário de bordo virtual, texto, lápis colorido e <i>Google Classroom</i>
4	Reescrita Conjunta	2	Reescrita colaborativa do artigo de opinião	Texto, Jogo Q.P. Brasil(opcional) e diário de bordo virtual
5	Construção do Período	2	Compreensão da função dos elementos conjuntivos	Atividades da Rotação por Estações 1, vídeo, diário de bordo virtual
6	Reescrita Independente	2	Reflexão e reescrita do texto elaborado para diagnose	Texto, ficha de “Orientação para reescrita independente”, diário de bordo virtual
7	Leitura Detalhada	3	Aprofundar o entendimento da relação semântica entre as etapas do gênero artigo de opinião e os elementos conjuntivos	Envelopes com partes do texto, atividades da Rotação por Estações 2, diário de bordo virtual
8	Construção do Período	1	Reconhecimento da característica coesiva dos elementos conjuntivos e da escolha léxica	Ficha de exercícios e diário de bordo virtual
9	Construção Conjunta	3	Escrita conjunta seguindo um roteiro norteador para o gênero Exposição de opinião	Charges, ficha de “Orientação para construção conjunta”, diário de bordo virtual
10	Reescrita Conjunta/ Leitura Detalhada	2	Reflexão a respeito da ausência de conectivos na escrita argumentativa	Texto, lápis colorido, diário de bordo virtual

11	Construção do Período	3	Jogo o “Baú dos Sentidos”	Texto, envelopes, celular, código QR code, caixa para o baú, diário de bordo virtual
12	Escrita Independente	1	Escrita individual do gênero Exposição de opinião	Folha de papel ofício
13	Reescrita Independente	2	Revisão e reescrita do texto produzido individualmente	Ficha de “Orientação para reescrita independente”, papel ofício
Total das aulas interventivas		30		
Circulação do gênero		-	Aplicativo Amino, textos produzidos pelos estudantes	

Cada hora-aula contém cinquenta minutos. O momento do Reconhecimento não está numerado por anteceder o início das ações interventivas, o mesmo ocorre com a Circulação do gênero que objetiva promover a apreciação dos textos produzidos pelos estudantes.

Fonte: elaboração da autora

Demonstramos de forma sintética, no Quadro 15, todos momentos do projeto de letramento proposto, as principais atividades a serem desenvolvidas e os recursos que os professores necessitarão para desenvolver a proposta. É importante mencionar que propusemos a vivência de uma mesma etapa por mais de uma vez considerando a análise do *corpus* e uma pesquisa exploratória feita na turma em que seria aplicado o LEHA.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Considerando a discussão teórica apresentada neste estudo e a proposta do PROFLETRAS, propomos uma intervenção didática para o 8º do Ensino Fundamental (EF), cujo conteúdo da área de Língua Portuguesa é previsto no Currículo de Pernambuco. Para tanto, destacamos dois pontos: o primeiro refere-se ao conhecimento de um professor pesquisador sobre o gênero artigo de opinião e suas possíveis relações conjuntivas e o segundo à organização do ciclo Ler para Escrever e Híbrido para Aprender.

4.1 PROFESSOR PESQUISADOR

Nesse item, explicitamos a percepção de um professor de Língua Portuguesa da Educação Básica (EB) a respeito do gênero de texto Artigo de Opinião, sob a perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional e da Pedagogia de Gêneros. Assim, mostramos como um professor da EB pode perceber a construção argumentativa encontrada nos textos finalistas produzidos pelos estudantes do concurso da Olimpíada de Língua Portuguesa, bem como a influência dos elementos conjuntivos no propósito comunicativo do gênero.

Trazemos aqui análises dos sete artigos de opinião que compõem o *corpus* da pesquisa e que subsidiaram o projeto Ler para Escrever e Híbrido para Aprender (4.2), já mencionado no capítulo do Trajeto Metodológico (3). O foco das análises prioriza a construção argumentativa encontrada nos textos finalistas da OLP e ao uso de elementos conjuntivos no propósito comunicativo do gênero.

Organizamos este item em duas seções nas quais os textos foram estudados pelo professor do EF em dois aspectos: na estrutura esquemática dos gêneros argumentativos instanciados nos artigos de opinião da OLP e no sistema de conjunção exposto por meio do discurso produzido nos textos.

4.1.1 Percepção do professor para estrutura esquemática dos artigos de opinião da olimpíada de língua portuguesa

Nessa seção, abordaremos os resultados e as análises dos sete artigos de opinião que compõem o *corpus* da pesquisa, Quadro 8. A discussão foi alicerçada na perspectiva dos fundamentos da Linguística Sistêmico-Funcional da Pedagogia de Gêneros. Objetivamos com os resultados perceber a construção argumentativa encontrada nos textos finalistas produzidos

pelos estudantes do concurso da Olimpíada de Língua Portuguesa, bem como a influência dos elementos conjuntivos no propósito comunicativo do gênero.

Organizamos este capítulo em duas seções nas quais os textos foram estudados em dois aspectos: na estrutura esquemática dos gêneros argumentativos instanciados nos artigos de opinião da OLP e no sistema de conjunção exposto por meio do discurso produzido nos textos.

4.1.2 Estrutura esquemática dos artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa

Nesta seção visamos responder à seguinte pergunta de pesquisa: **Qual estrutura esquemática configura os artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa?** e atender ao objetivo específico de pesquisa que procura **identificar como é apresentada a estrutura esquemática dos artigos de opinião estudados (etapas e fases)**. Para tanto, partimos do pressuposto de que os gêneros podem ser agrupados de acordo com sua função social em famílias de gêneros e devem, assim, possuir características estruturais semelhantes (MARTIN, 2008).

Os sete textos estudados pertencem a família dos argumentos. Quanto à instancição do gênero, de acordo com a taxonomia da Escola de Sydney apresentadas nas obras de Martin e Rose, (2008, 2012) , dentre os textos escolhidos para análise, seis são do gênero Exposição; que defendem apenas um ponto de vista; e apenas um corresponde ao gênero Discussão; que defende mais de um ponto de vista.

No que tange aos textos desse estudo instanciados como Exposição, que segundo Farencena (2016) defendem **um ponto de vista afirmando uma Tese**, observamos que apresentam no decorrer do discurso diversos pontos de vista, os quais são diferentes da tese defendida pelo autor. No entanto, esses posicionamentos contrários são usados como suporte argumentativo para a tese defendida ao longo de todo o texto. Vale salientar que ao lermos os textos, os estudantes-articulistas³⁹ deixam claras as suas opiniões acerca da questão polêmica discutida.

Exemplo⁴⁰ retirado do texto 1 de um ponto de vista contrário ao defendido pelo autor:

³⁹ Chamaremos os autores dos artigos de opinião ora de “estudantes-autores”, ora de “estudantes-articulistas”.

⁴⁰ Todos os trechos explicitados como exemplo nessa discussão foram retirados dos textos analisados, encontrados no apêndice da dissertação.

O fato gerou polêmica e dividiu opiniões. O diretor acredita que a punição foi adequada, pois alega que o estudante usou o nome da escola sem consentimento e criou uma propaganda enganosa que pode comprometer a imagem da unidade de ensino.

Exemplo do texto 1- trecho em que o autor contra-argumenta em função da opinião contrária à sua:

Certamente, a postagem não poderia ser uma propaganda enganosa, pois seu conteúdo é absurdo e exagerado.

Sob o prisma da concepção de Beltrão (1980) que aponta como foco do gênero artigo de opinião a defesa de uma tese fundamentada com argumentos, depreendemos que o texto 6 não atende aos requisitos. Configuramos, então, como sendo do gênero Discussão posto que apresenta as etapas: **Questão, Lados e Resolução.**

Trecho do texto 6 em que são defendidos mais de um ponto de vista:

Lado 1:

Assim, como arte vinda dos menos favorecidos, o passinho também é uma mobilização social. É preciso que seja reconhecido, pois veio despír o preconceito da cultura periférica que desde sempre é excluída da sociedade, como rap, o grafite e outras culturas que fazem parte das comunidades.

Lado 2:

Por outro lado, muitas letras de músicas não são nenhuma composição da Bia Ferreira ou do Caetano Veloso e contribuem com a cultura do machismo que está enraizada na sociedade. E, é claro que são sexistas, pois abordam os interesses masculinos com base nos seus desejos carnais, tratando a mulher como objeto, como no trecho: “Arrastei ela pro meu carro, dei um trato e um amasso”, dos cantores Shevchenko e Elloco.

Nesse caso, o estudante-articulista expõe argumentos contra e a favor acerca da questão discutida, sem indicar sua opinião.

Serra (2017) ao analisar em sua dissertação as etapas e as fases de textos argumentativos percebeu que no Brasil em sua maioria são defendidos apenas um ponto de vista em artigos de

opinião. Dessa forma, apresentando enquanto etapas: **Tese, Argumentos e Reiteração da Tese** configurando o gênero de texto Exposição.

O tema proposto pela OLP é o mesmo em todas as categorias para o concurso “O lugar onde vivo”. Todos os textos que compõem o *corpus*⁴¹ apresentaram a tônica indicada. Cada estudante-autor escolheu um assunto dentro da temática principal que fosse peculiar ao seu contexto de cultura, de situação e adequado ao gênero produzido.

Silva (2019) endossa, nesse sentido, que no contexto de cultura encontram-se os textos com traços comuns em função do propósito comunicativo e no contexto de situação os que se distinguem por uma situação específica de campo (assunto), relações (participantes) e modo (linguagem). Observamos que o cumprimento dessa obrigatoriedade gerou uma fase a qual denominamos de **contexto**.

Correlacionamos a presença dessa fase em comum entre todos os textos analisados com as concepções de Martin e Rose (2008) ao explanarem que as fases são variáveis e dão suporte às etapas do gênero. Compreendemos que a inserção dessa fase seja importante para o entendimento da **Tese** e da **Questão**⁴².

Exemplo retirado do texto 2:

contexto	Uma questão relacionada a esse fato tem dividido opiniões no pequeno torrão onde moro. Até pouco tempo conhecia como a “cidade do feijão” (pela larga produção do grão, há algumas décadas), Tavares, um lugarzinho apegado aos santos, com população em torno de 14 mil habitantes, no sertão paraibano, poderá, agora, ser conhecida como o lugar da igreja mais bela da região, o que passará a ser denominada “A Matriz dos Anjos” logo após sua reforma completa.
-----------------	---

Nessa direção, Nonemacher (2019) em sua tese de doutorado explica que as etapas se configuram nos textos de forma previsível, mas as fases dentro de cada etapa são parcialmente previsíveis e variam diante de uma interpretação particular do campo e de atividades.

⁴¹ Os sete textos foram inteiramente analisados de acordo com os modelos apresentados no capítulo do Trajeto Metodológico (3). O resultado dessas e das outras análises constam no apêndice dessa pesquisa. No corpo dessa reflexão explicitaremos apenas os trechos referidos na discussão.

⁴² Etapas que compõem, respectivamente, o gênero Exposição e o gênero Discussão.

Coerente com tais perspectivas, percebemos nos textos fases além das que citamos na Fundamentação Teórica (2) com base em Garcia (1999), Rose (2007), Adam (2008), Martin e Rose (2008), Rose e Martin (2012) e Muniz da Silva (2015), com isso, outras foram consideradas em nossas análises. Os Quadros 16, 17 e 18 mostram as fases encontradas nas etapas em todos os textos do *corpus*.

Quadro 16. Ocorrência das fases na etapa Tese/Questão do *corpus*

OCORRÊNCIAS NOS TEXTOS									
ETAPA: TESE		TEXTOS							
FASE		1	2	3	4	5	6 ETAPA QUESTÃO	7	Total por etapa
1	análise					1			1
2	analogia literária				1				1
3	apresentação			1					1
4	causa	1							1
5	citação	1							1
6	citação (testemunho)	1							1
7	conclusão (contraste)		1						1
8	consequência	1							1
9	constatação					1			1
10	contexto	1	1		1	1		1	5
11	contexto (tópico-frasal)						1		1
12	declaração						1		1
13	declaração (tópico-frasal)			1					1
14	explicação	1	1						2
15	fato		1						1
16	tópico-frasal	1	1			1		1	4
17	tópico-frasal (questionamento)				1				1
Total de fases por texto		7	5	2	3	4	2	2	25

A etapa “Tese” concerne ao gênero Exposição (textos 1, 2, 3, 4, 5 e 7), a etapa “Questão” compõe o gênero Discussão (texto 6).

Fonte: elaboração da autora

Quadro 17. Ocorrência das fases na etapa Argumentos/Lados do *corpus*

OCORRÊNCIAS NOS TEXTOS								
ETAPA: ARGUMENTOS		TEXTOS						
FASE	1	2	3	4	5	6	7	Total por etapa
						ETAPA LADOS		
1	análise	2						2
2	alusão histórica			1				1
3	análise			1		1		2
4	análise (contraste)				1			1
5	análise (exemplo)						1	1
6	argumento de autoridade				2			2
7	avaliação	1		1	1	1		4
8	citação				1		1	2
9	citação (argumento de autoridade)			1				1
10	citação (testemunho)		2			1		3
11	conclusão			5	1	1	1	8
12	conclusão (citação literária)						1	1
13	consequência	1	1		2		1	5
14	constatação						1	1
15	constatação (argumento de autoridade)						1	1
16	contexto			1		1	1	3
17	contraste				2			2
18	contraste (explicação)		1			1		2
19	declaração	1		2	2		2	7
20	declaração (analogia literária)				1			1
21	declaração (citação de autoridade)						1	1

22	declaração (explicação)						1		1
23	descrição				1			1	2
24	evidência					1			1
25	exemplo (citação)			1					1
26	explicação							1	1
27	explicação (enumeração)			1					1
28	fato			1		1			2
29	fato (dados estatísticos)			1		1			2
30	fato (exemplo)						1		1
31	proposta			1					1
32	questionamento	2		2					4
Total de fases por texto		7	4	19	12	9	7	10	68

A etapa “Argumentos” concerne ao gênero Exposição (textos 1, 2, 3, 4, 5 e 7), a etapa “Lados” compõe o gênero Discussão (texto 6).

Fonte: elaboração da autora

Quadro 18. Ocorrência das fases na etapa Reiteração da Tese/Resolução no *corpus*

OCORRÊNCIAS NOS TEXTOS									
ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE		TEXTOS							
FASE		1	2	3	4	5	6 ETAPA: RESOLUÇÃO	7	Total por etapa
1	análise		1	1					2
2	avaliação				1				1
3	conclusão	2	1		1	1	1		6
4	conclusão (proposta)							1	1
5	declaração					1			1
6	fato			1					1
7	proposta	1		1	1	1			4
8	proposta (contraste)						1		1
Total de fases por texto		3	2	3	3	3	2	1	17

A etapa “Reiteração da Tese” concerne ao gênero Exposição (textos 1, 2, 3, 4, 5 e 7), a etapa “Resolução” compõe o gênero Discussão (texto 6).

Fonte: elaboração da autora

Compreendemos que os gêneros de texto se realizam no contexto de cultura de formas diferentes e configuram-se em etapas e fases distintas (MARTIN, 1997; EGGINS; MARTIN 1997). Essas etapas estruturais e previsíveis revelam os vários propósitos de um gênero em relação a outro. Diante disso. Identificar a estrutura esquemática dos gêneros é relevante, uma vez que facilita a construção dos significados ao longo do texto (NONEMACHER, 2019).

Diante dos resultados apresentados nos Quadros 16, 17 e 18, identificamos a fase **contexto** presente no Gênero Exposição na etapa Tese nos textos 1, 2, 4, 5 e 7 e na etapa Argumentos nos textos 3 e 5. No Gênero Discussão, texto 6, essa fase foi detectada tanto na etapa Questão como Lados. Em nenhum dos textos a fase **contexto** foi identificada na última etapa dos gêneros, como explicitado no Quadro 19.

Quadro 19. Ocorrência da fase contexto

OCORRÊNCIA DA FASE CONTEXTO							
ETAPAS	TEXTOS						
	1	2	3	4	5	6	7
Tese/ Questão	X	X		X	X	X	X
Argumentos/ Lados			X		X	X	

Etapas do Gênero Exposição: Tese, Argumentos e Reiteração da Tese (textos 1, 2, 3, 4, 5 e 7).

Etapas do Gênero Discussão: Questão, Lados e Resolução (textos 6).

Fonte: elaboração da autora

A presença da fase **contexto** na primeira etapa do gênero (Tese/Questão), permite entendimento do leitor sobre os contextos de cultura e de situação que abordam os textos.

Exemplo retirado do texto 6:

ETAPA	FASE	TEXTO
Questão	Contexto (tópico-frasal)	Um estado que se orgulha por de suas veias correr um sangue cultural extremamente rico que eclode na voz da preta cirandeira Lia de Itamaracá, nas rodas do coco, na xilogravura de J. Borges, na arte armorial do mestre Suassuna, no fervor do frevo e na apoteose do maracatu, atualmente tem sido invadido por uma nova febre popular - o passinho - que tomou conta do cenário artístico

		<p>pernambucano, nos fazendo refletir: - É um retrocesso cultural?</p> <p>Na ilha de Itamaracá há as “batalhas do passinho” que reúnem grupos para disputas de coreografias.</p>
--	--	--

O excerto exemplificado encontra-se no início do texto, com isso independente do conhecimento do leitor sobre a Ilha de Itamaracá e sobre a cultura lá vivenciada a fase **contexto** presente nos primeiros parágrafos situa o interlocutor no campo a ser discutido. Torna possível também uma melhor apreensão dos argumentos a serem apresentados.

Verificamos que essa fase é instanciada em um discurso narrativo, visto que seu conteúdo disserta a respeito do contexto de cultura em que o texto está situado. Conforme Casseb-Galvão e Duarte (2018) no artigo de opinião, mesmo que seja predominante a presença de sequências textuais argumentativas para embasar a argumentação, é possível encontrarmos fragmentos característicos de outros gêneros a partir de sequências narrativas, explicativas, descritivas ou dialogais.

Farencena (2016) em sua tese de doutorado identificou que os artigos de opinião de opinião constituem-se como macrogêneros que podem ser encaixados em microgêneros pertencentes a outras famílias (relatórios, histórias, reações a textos).

No texto 3, a fase **contexto** só aparece no final da etapa Argumento, como mostra o Quadro 19. O leitor só terá contato com o contexto de situação nesta etapa, isso dificulta o entendimento da temática da OLP “O lugar onde vivo”, haja vista que o campo foi explorado apenas de forma generalizada.

O Quadro 19 mostra outro fato dessa fase que foi a sua reinserção no texto 5, Exposição, na etapa Argumentos e no texto 6, Discussão, na etapa Lados, isso fez com que o leitor retomasse o contexto de situação e reforçasse a posição defendida pelo estudante-autor.

Em razão do exposto, percebemos que a fase **contexto** é uma característica peculiar nos gêneros de texto artigo de opinião da OLP. Ressaltamos que além de cumprir com a obrigatoriedade do concurso, essa fase colabora para compreensão do leitor acerca do campo e para o caráter persuasivo dos argumentos.

Segundo Oliveira e Muniz da Silva (2017), as fases que compõem os textos argumentativos constroem a base aos argumentos e ancoram-se em tópicos-frasais que

carregam a síntese do pensamento do ator. Ao incorrer nessa explanação, percebemos a ocorrência do tópico-frasal na primeira etapa (Tese/Questão) dos sete textos.

Exemplo retirado do texto 5:

ETAPA	FASE	TEXTO
TESE	tópico-frasal	Além disso, o mesmo percentual populacional que se presta ao papel de “juízes sociais” relata que não existe preconceito em suas falas e que o desconforto causado pelos comentários não passam ⁴³ de “mimimi”. Esse fato evidencia que o preconceito está enraizado culturalmente.

Entendemos, portanto, que tanto a fase **tópico-frasal** quanto à fase **contexto** presentes na primeira etapa do texto argumentativo (Tese/Questão) funcionam como mecanismos de suporte aos argumentos que virão na etapa subsequente.

Ao observarmos o Quadro 17 sobre a etapa Argumentos/Lados, verificamos que a quantidade de fases identificadas soma trinta e duas. Assim sendo, bem maior em relação aos valores configurados nas etapas Tese/Questão (dezessete) e Reiteração da Tese/Resolução (oito). Segundo Martin e Rose (2008), para desenvolver a funcionalidade de persuadir encontrada nos argumentos é comum o uso de sentidos e propósitos variados. Diante disso, nos textos da família dos argumentos o aparecimento de muitas mudanças de fases nessa etapa do texto faz-se necessário.

Trecho retirado do texto 3:

ETAPA	FASE	TEXTO
Argumento (1)	alusão histórica	No século XIX, época do movimento romântico, havia toda uma idealização da figura feminina: damas vistas como puras e recatadas, fiéis ao lar e aos maridos.
	análise	Essa personificação de perfeição sempre mascarou a desvalorização de mulheres por seus esposos e pela sociedade que moldavam uma forma de comportamento que nunca atendeu à realidade.

⁴³ Observamos em alguns trechos dos textos analisados incongruências linguísticas, como nesse trecho mencionado, que existe um problema quanto à concordância verbal. No entanto, para não perder o foco da nossa pesquisa não serão discutidos.

	avaliação	A verdade é que sempre houve a opressão, mesmo que socialmente velada, o que levou à desqualificação da honra feminina e ao julgamento de depreciação social por serem quem são, resultando, muitas das vezes, em adjetivações, tal como profanas.
	declaração	Esse argumento reforma e testifica as justificativas daqueles que adotam práticas de maus-tratos, abusos e até mesmo crimes.

Exemplo retirado do texto 4:

Argumento (3)	declaração	Sob esse viés, os contrários a essa prática, assim como eu, defendem, categoricamente, os direitos e a proteção dos animais acima de qualquer movimento econômico ou sociocultural.
	consequência	Logo, objetivando a proibição de tais eventos, buscam evidenciar as práticas danosas às quais esses seres são submetidos.
	argumento de autoridade	Nessa dimensão, para Vânia Nunes, veterinária e diretora do Fórum Nacional de Defesa e Proteção Animal, a perseguição e a consequente queda podem causar ferimentos, dor, fraturas e perturbação mental.
	avaliação	Dessa forma, a necessidade de criminalizar a vaquejada torna-se cada vez mais notória em nossa sociedade e no lugar onde moro.
	argumento de autoridade	Como disse o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Marco Aurélio Mello, a prática possui “crueldade intrínseca” e o dever de proteção ao meio ambiente, previsto no Artigo 225 da Constituição, sobrepõe-se aos valores culturais.
	conclusão	Nesse sentido, apoiar, difundir e legitimar tal “esporte” revela a face negligente e cruel do homem em relação à natureza.

Constatamos no estudo dos textos e exemplificado nos excertos acima que não existe uma regularidade entre as mudanças de fase, seja na inserção de elementos linguísticos, seja na separação por parágrafo⁴⁴.

Outra questão refletida foi a quantidade de Argumentos/Lados usadas nos textos. Os textos 2, 4 e 5 apresentaram três Argumentos; o texto 6 três Lados e os textos 1, 3 e 7 expuseram

⁴⁴ Os recuos existentes no início de algumas fases demonstram o uso de parágrafo no texto original. Essa marcação também está presente em todos os textos analisados incluídos no apêndice dessa pesquisa.

quatro Argumentos⁴⁵. Esses dados nos mostram dois indicadores relevantes: o primeiro que os estudantes-articulistas revelaram regularidade quanto ao número de exposição da etapa Argumentos/Lados; o segundo é que os textos argumentativos necessitam de mais de uma das etapas supracitadas para articular sua estratégia de convencimento, como previsto por Martin e Rose (2008) e Rose e Martin (2012).

Acerca da etapa Reiteração da Tese/Resolução depreendemos a presença de duas fases com mais ênfase. A fase **conclusão** apareceu em cinco e a fase **proposta** em quatro dos sete textos estudados. Indica que os estudantes-articulistas optaram para retomar a Tese, no caso dos textos do gênero Exposição, concluindo uma ideia do ponto de vista adotado e/ou propondo uma solução para o problema enfatizando a viabilidade de seus argumentos.

Exemplo retirado do texto 4:

ETAPA	FASE	TEXTO
REITERAÇÃO DA TESE	avaliação	Diante do exposto, mesmo na presença de qualquer regulamentação ou alternativa de proteção aos animais, o que não vejo nos populares parques, os atos impetuosos continuam inerentes à vaquejada.
	proposta	Em razão disso, considero que há a necessidade de desenvolvimento e valorização de outros festivais - como as cavalgadas, por exemplo -, que representem os costumes do povo nordestino sem agredir a fauna, preservando os valores da nossa terra.
	conclusão	Assim, poderemos fechar as porteiças do retrocesso cultural, abrir o caminho em direção à garantia dos direitos desses animais, criando distância da animalização narrada em “Vidas Secas”. É preciso, pois, que o grito de “Valeu Boi!” possa ecoar dentro e fora dos currais de José da Penha, desvelando a fiel representação da identidade nordestina.

⁴⁵ As análises completas das etapas e fases de todos os textos que compõem o *corpus* constam no apêndice desse estudo.

Como no exemplo citado acima, todos os textos foram finalizados com a etapa Reiteração da Tese/Resolução, essa característica é relevante para que o gênero apresente a estrutura esquemática do gênero completa (MARTIN, 2008; MUNIZ DA SILVA, 2018), uma vez que as etapas são fixas e previsíveis.

Em minha experiência docente e em uma avaliação diagnóstica realizada com a turma em que seria aplicada a proposta pedagógica, produto desse estudo⁴⁶, uma das questões com lacunas de aprendizagem a serem trabalhadas seria a etapa final. Haja vista não ser encontrada na maioria dos textos argumentativos produzidos pelos estudantes.

No que tange ao gênero Discussão (texto 6), na etapa Resolução, não identificamos o posicionamento quanto à apenas um dos pontos de vista discutidos. O estudante-autor concordou parcialmente com os Lados expostos e finalizou com uma proposta que unisse as visões apresentadas sobre o campo, como demonstra o exemplo abaixo.

Excerto retirado do texto 6:

ETAPA	FASE	TEXTO
Resolução	conclusão	É perceptível que as ideias fixas só crescem quando se fala em ruptura de tradição, mas quando são cheias de histórias, é difícil ficar ao lado de uma cultura que tem pontos negativos, ofensivos para quem está fora do movimento e muitas vezes age por discriminação. Acredito que o passinho não seja um retrocesso propriamente dito, pois é fato que está ajudando a vida dos jovens nas comunidades de Itamaracá.
	proposta (contraste)	Mas para ser reconhecido como mobilização, precisa de uma “reforma” sem deixar vestígios de preconceito, machismo e conteúdos eróticos que infelizmente são fortemente consumidos pela indústria.

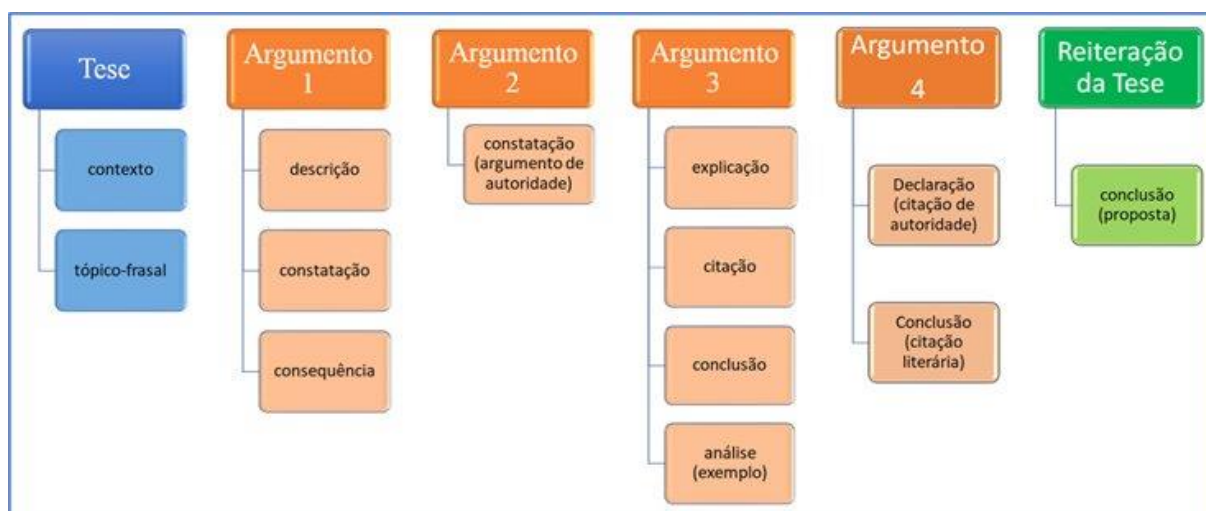
⁴⁶ Um dos objetivos do PROFLETRAS é a aplicação de um produto didático para melhoria da aprendizagem dos estudantes do Ensino Fundamental, como explicitado anteriormente, no entanto, devido à pandemia de Síndrome Respiratória Aguda Grave causada pelo vírus SARS-CoV-2 isso não foi possível. Antes do ocorrido, fizemos uma avaliação diagnóstica com a turma do 8º ano em que lecionava e seria aplicada a proposta. Os resultados não entraram nessa pesquisa por não ter passado pelo comitê de ética.

Ao incorrer acerca das funções de cada etapa dos gêneros analisados compreendemos que no que tange ao gênero Exposição a etapa Tese demonstrou a explicitação da posição do estudante-articulista; a etapa Argumentos apresentou artifícios para sustentar seu ponto de vista e a etapa Reiteração da Tese retoma e conclui o pensamento exposto na Tese. Esses resultados condizem com as análises discutidas na tese de doutorado de Silva (2016a) acerca do mapeamento de gêneros usados em livros didáticos da área de ciências naturais.

O único do gênero Discussão, texto 6, revelou todas as etapas com seus respectivos propósitos, porém encontramos um pouco de dificuldade na identificação da Questão em que apresenta a questão polêmica a ser discutida. Esse fato provavelmente ocorreu porque o estudante-articulista não se posicionou por um dos Lados em momento algum do texto. A etapa Lados mostrou claramente os dois pontos de vista discutidos. A última etapa, Resolução, apontou para uma solução que unisse os dois pontos de vista defendidos. Silva (2016a) não identificou a instanciação do gênero Discussão em seu *corpus*.

Diante dos pontos tangíveis analisados, o texto 7, o vencedor do concurso, resume as configurações da estrutura esquemática do gênero Exposição em suas etapas e fases.

Figura 13. Estrutura esquemática do texto 7



Fonte: elaboração da autora

Conseguimos observar diante da Figura 13 que o texto vencedor prefigura em sua estrutura todos os aspectos do texto argumentativo discutidos ao longo dessa análise. Assim sendo, os textos escritos pelos estudantes no Brasil apresentam, no âmbito da organização, a sequência, os objetivos e as delimitações instauradas pela Escola de Sydney.

O mapeamento da estrutura esquemática dos sete textos estudados, permitiu identificá-los como pertencentes à família dos **argumentos** com a função de **avaliar** uma questão. Devido à recorrência organizacional identificamos os textos como sendo seis instanciados pelo gênero **Exposição** e apenas um dos textos instanciados pelo gênero **Discussão**. Fragmentá-los e classificá-los em etapas e fases revelaram que os textos cumprem com seus objetivos sociocomunicativos de argumentar acerca de pontos de vista, como também com a efetivação da função de cada etapa.

Diante disso, compreendemos a importância e a possibilidade de uma proposta de ensino e aprendizagem de escrita de gênero que frise suas etapas e fases para organização textual e alcance do propósito comunicativo com êxito.

4.1.3 Sistema de conjunção dos artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa

Nesta seção, analisamos os elementos conjuntivos com intuito de responder à seguinte pergunta de pesquisa: **como são apresentados os elementos semântico-discursivos responsáveis por organizar ideias e o próprio texto revelados nos gêneros de texto instanciados nos artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa?**

Visamos ainda, atender aos objetivos específicos de pesquisa que procuram **descrever as escolhas conjuntivas semântico-discursivas que garantem o posicionamento do escritor em cada etapa do artigo de opinião, ao defender um ponto de vista; como também analisar o uso dos elementos conjuntivos responsáveis pela construção do significado nos artigos de opinião finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa.**

Nesse sentido, identificamos os elementos conjuntivos que organizam as ideias e proposições textuais e sua relação lógico-semântica expressa por meio de mecanismos de **adição, comparação, tempo e consequência** e suas subcategorias semânticas de acordo com a proposição de Martin e Rose (2007).

Exemplo retirado da análise do texto 3:

ETAPA: TESE
FASE: apresentação
<p>A constante batalha da mulher pelos seus direitos e pela notoriedade social não é recente. Há anos, o movimento feminista busca atenuar o estigma de sexo frágil e inferior, evidenciando várias conquistas ao longo da história, como o voto, a entrada no mercado profissional, e o direito de estudar.</p>

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase				
FASE: declaração (tópico-frasal)				
O problema é que, além de lutar pela equidade de gênero, a mulher precisa conviver com o medo de ser agredida e morta, consequência da misoginia que afeta a integridade física e psicológica das vítimas, o que contribui para a persistência dos casos de violência doméstica e do crescente aumento do feminicídio.				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
Além	adição	aditiva	introduz argumento	um
E	adição	aditiva	adiciona argumento	um
E	adição	aditiva	adiciona argumento	um

Trecho do texto 7:

ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE				
FASE: conclusão (proposta)				
Para um litoral bonito, antes de tudo, deve-se preservá-lo, pois , talvez assim, os verdes mares do Mucuripe e a Avenida Beira-Mar possam encher os olhos dos habitantes e turistas de Fortaleza pela beleza natural, e não artificial, de suas praias.				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
Pois	consequência	causa	explica argumento	um

Selecionamos os conectivos encontrados em cada etapa dos exemplares do *corpus* nos Quadros 20, 21 e 22 classificamos de acordo com o valor semântico-discursivo (subcategoria) utilizado no texto. Assim, temos o fim de analisarmos o pluralismo das escolhas conjuntivas dos estudantes-autores na construção argumentativa escolar. Uma vez que os elementos conjuntivos constroem sentidos por meio da correlação entre a estrutura e as relações semânticas/contextuais (MARTIN; ROSE, 2007).

15- em acréscimo	aditiva	-	-	-	-	-	-	1	1
16- em virtude disso	causa	-	-	-	1	-	-	-	1
17- entretanto	adversidade	1	-	-	-	1	-	1	3
18- enquanto isso	simultaneidade	-	-	-	-	-	-	1	1
19- já que	causa	-	1	-	-	-	-	-	1
20- logo	causa	-	-	-	1	-	-	-	1
21- mas	adversidade	-	1	-	-	-	1	-	2
22- mesmo assim	adversidade	1	-	-	-	-	-	-	1
23- no entanto	adversidade	-	-	1	-	-	-	-	1
24- ou	alternância	-	-	1	-	-	-	-	1
25- outrossim	simultaneidade	-	-	-	-	1	-	-	1
26- pois	causa	1	3	2	-	2	5	2	15
27- por fim	sucessão	-	-	1	-	-	-	-	1
28- por outro lado	adversidade	-	1	-	-	-	1	-	2
29- portanto	causa	-	-	-	-	-	-	1	1
30- primeiro	sucessão	-	-	1	-	-	-	-	1
31- se	condição	1	-	-	-	-	-	-	1
32- segundo	sucessão	-	-	1	-	-	-	-	1
33- sob esse viés	aditiva	-	-	-	1	-	-	-	1
34- também	aditiva	-	-	-	-	-	1	2	3
35- todavia	adversidade	-	-	-	1	-	-	-	1
Total por texto		11	8	14	13	16	15	15	92

A etapa “Argumentos” concerne ao gênero Exposição (textos 1, 2, 3, 4, 5 e 7); a etapa “Lados” compõe o gênero Discussão (texto 6).

Fonte: elaboração da autora

Quadro 22: Ocorrência dos elementos conjuntivos no *corpus* na etapa Reiteração da Tese/Resolução

ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE/RESOLUÇÃO									
OCORRÊNCIA NOS TEXTOS									
ELEMENTO CONJUNTIVO	SUBCATEGORIA (SENTIDO)	Textos							Total por elemento conjuntivo
		1	2	3	4	5	6	7	
1- além de/do	aditiva	-	-	1	-	-	-	-	1
2- assim	Aditiva	1	-	-	1	-	-	-	2
	causa	-	-	-	1	1	-	-	2
3- assim como	aditiva	-	1	-	-	-	-	-	1
4- diante do exposto	aditiva	-	-	1	-	-	-	-	1
5- e	aditiva	2	1	1	1	5	1	-	11
6- em razão disso	causa	-	-	-	1	-	-	-	1
7- mas	adversidade	-	1	-	-	-	2	-	3
8- mesmo	concessão	-	-	-	1	-	-	-	1
9- ou	alternância	-	-	-	1	-	-	1	2
10- pois	causa	-	-	-	1	-	1	-	2
11- portanto	conclusão	-	-	1	-	-	-	-	1

12- todavia	adversidade	-	1	-	-	-	-	-	1
Total por texto		3	4	4	7	6	4	1	29

A etapa “Reiteração da Tese” concerne ao gênero Exposição (textos 1, 2, 3, 4, 5 e 7); a etapa “Resolução” compõe o gênero Discussão (texto 6).

Fonte: elaboração da autora

Em primeira análise é possível reconhecermos um aspecto tangível ao observar os quadros acima. A distribuição do uso dos conectivos em cada etapa dos gêneros de texto analisados aparece na mesma proporção quantitativa das fases identificadas nas etapas, como evidenciadas nos Quadros 16, 17 e 18. Portanto, havendo incidência da maior para menor respectivamente no estágio organizacional Argumentos/Lados, em seguida na Tese/Questão e finalizando na Reiteração da Tese/Resolução com menor incidência.

Nesse sentido, observamos a presença dos elementos conjuntivos na organização global do *corpus*. A conexão desses elementos tem importância expressiva para coesão, para coerência e para argumentação textuais, seja segundo Koch e Elias (2017), na perspectiva da Linguística de Texto, seja segundo Martin e Rose (2007) na corrente funcionalista.

No entanto, os Quadros 23, 24 e 25 evidenciam que existem fases que apresentaram ausência de elemento conjuntivo.

Quadro 23: Ausência de elementos conjuntivos nas fases que compõem a Tese/Questão

ETAPA: TESE/QUESTÃO								
OCORRÊNCIA NOS TEXTOS								
FASE SEM INCIDÊNCIA DE ELEMENTO CONJUNTIVO	Textos							Total por fase
	1	2	3	4	5	6	7	
causa	1	-	-	-	-	-	-	1
fato	-	1	-	-	-	-	-	1
contexto/ contexto tópico-frasal)	-	1	-	1	-	-	1	3
apresentação	-	-	1	-	-	-	-	1
analogia literária	-	-	-	1	-	-	-	1
constatação	-	-	-	-	1	-	-	1
Total de fases por texto	1	2	1	2	1	-	1	8

A etapa “Tese” concerne ao gênero Exposição (textos 1, 2, 3, 4, 5 e 7); a etapa “Questão” compõe o gênero Discussão (texto 6).

Fonte: elaboração da autora

Quadro 24: Ausência de elementos conjuntivos nas fases que compõem os Argumentos/Lados

ETAPA: ARGUMENTOS/LADOS								
OCORRÊNCIA NOS TEXTOS								
FASE SEM INCIDÊNCIA DE ELEMENTO CONJUNTIVO	Textos							Total por fase
	1	2	3	4	5	6	7	
alusão histórica	-	-	1	-	-	-	-	1
análise	-	-	-	-	-	1	-	1
argumento de autoridade	-	-	-	1	-	-	-	1
citação	-	-	-	-	1	-	-	1

citação (argumento de autoridade)	-	-	1	-	-	-	-	1
constatação	-	-	-	-	-	-	1	1
declaração	-	-	-	-	-	-	1	1
declaração	-	-	-	1	-	1	-	2
exemplo (citação bíblica)	-	-	1	-	-	-	-	1
explicação (enumeração)	-	-	1	-	-	-	-	1
fato	-	-	1	-	-	-	-	1
fato (dados estatísticos)	-	-	1	-	-	-	-	1
questionamento	-	-	1	-	-	-	-	1
Total de fases por texto	-	-	7	2	1	2	2	14

A etapa “Argumentos” concerne ao gênero Exposição (textos 1, 2, 3, 4, 5 e 7); a etapa “Lados” compõe o gênero Discussão (texto 6).

Fonte: elaboração da autora

Quadro 25: Ausência de elementos conjuntivos nas fases que compõem a Reiteração da Tese/Resolução

ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE/RESOLUÇÃO								
OCORRÊNCIA NOS TEXTOS								
FASE SEM INCIDÊNCIA DE ELEMENTO CONJUNTIVO	Textos							Total por fase
	1	2	3	4	5	6	7	
conclusão	1	-	-	-	-	-	-	1
fato	-	-	1	-	-	-	-	1
declaração	-	-	-	-	1	-	-	1
Total de fases por texto	1	-	1	-	1	-	-	3

A etapa “Reiteração da Tese” concerne ao gênero Exposição (textos 1, 2, 3, 4, 5 e 7); a etapa “Resolução” compõe o gênero Discussão (texto 6).

Fonte: elaboração da autora

Ao compararmos os resultados das fases identificadas por etapa do *corpus* (Quadros 16, 17 e 18 com as fases sem incidência de elementos conjuntivos (Quadros 23, 24 e 25), teremos respectivamente para as etapas Tese/Questão, Argumentos/Lados e Reiteração da Tese/Resolução um percentual ausência de conectivos de 32%, 20,6% e 17,6% em cada estágio organizacional.

Para Martin e Rose (2007) o uso do sistema de conjunção proporciona interconexões que organizam dois eixos importantes, a saber: as sequências textuais e o próprio texto. Sampaio (2008) reafirma a necessidade desses conectivos ao explicar que o texto será considerado coeso ao passo que os referidos elementos estão concatenados entre si garantindo a articulação gramatical e semântico-discursiva.

Nesse ínterim, observamos nos índices supracitados um número ainda considerável de fases sem interligação semântica. Esse fato pode causar fragilidade na força persuasiva e na organização das atividades textuais.

Para contribuir com a discussão posta, com base em Martin e Rose (2007), Silva (2016a) em sua tese de doutorado, relata que as conjunções internas deveriam demarcar a mudança das etapas dos gêneros com função de avaliar uma questão. Nesse sentido, observamos que apenas o texto 4 apresentou uma conjunção para marcar a transição entre as etapas.

Trecho do texto 4:

ETAPA	FASE	TEXTO
Reiteração da Tese	avaliação	Diante do exposto , mesmo na presença de qualquer regulamentação ou alternativa de proteção aos animais, o que não vejo nos populares parques, os atos impetuosos continuam inerentes à vaquejada.
	proposta	Em razão disso, considero que há a necessidade de desenvolvimento e valorização de outros festivais - como as cavalgadas, por exemplo -, que representem os costumes do povo nordestino sem agredir a fauna, preservando os valores da nossa terra.

A expressão em destaque demonstra a única transição entre etapas iniciada por conjunção. Compreendemos com isso que a relação entre etapas e conectivos deve ser explorada no ensino do gênero argumentativo.

Em continuidade à nossa análise, outro ângulo relevante diz respeito a diversidade tanto semântica em que os conectivos são utilizados e quanto à variedade do próprio elemento conjuntivo.

Quadro 26. Subcategoria semântica dos elementos conjuntivos encontrado no *corpus*

SUBCATEGORIA/SENTIDO	OCORRÊNCIA (%)
aditivo	53,1%
adversativo	14,3%
alternância	2,0%
causal	21,2%
concessão	2,5%
condição	0,6%

consequência	0,6%
conclusão	0,6%
finalidade	0,6%
simultaneidade	2,0%
sucessão	2,5%

Fonte: elaboração da autora

Em face dos resultados explícitos no Quadro 26 é possível destacar a utilização de conectivos que adicionam uma proposição, uma atividade, um argumento, por meio da incidência predominante da subcategoria semântica **aditiva** com 53,1% do total de conectivos usados nos textos com essa função.

Presumimos que os estudantes-articulistas optaram como estratégia argumentativa, na maioria das vezes, por introduzir uma informação, um argumento dando ideia de continuação textual. Resultados semelhantes foram revelados na dissertação de mestrado de Lima (2017) ao analisar artigos de opinião produzidos para OLP. Entendemos que tamanha restrição no uso do campo semântico dos elementos conjuntivos pode empobrecer a proposta argumentativa dos textos.

Trecho retirado do texto 1:

FASE: explicação			
O meme já é considerado por muitos estudiosos um gênero textual da era digital e, por isso , exige novos saberes, para que haja plena compreensão. Aqueles que possuem essa bagagem conseguiram decodificar o humor por trás da criação desse aluno. Inclusive , estudantes de outra escola da cidade, habituados com essa linguagem, também entenderam a brincadeira e criaram um meme parecido só que utilizando o nome da escola deles.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
E	adição	aditiva	introduz uma atividade
por isso	consequência	causa	explica uma causa
Inclusive	adição	aditiva	introduz uma atividade
Também	adição	aditiva	introduz uma atividade
E	adição	aditiva	introduz um argumento

Observamos nesse exemplo, uma fase composta por três períodos, com cinco conectivos e quatro deles com a função de adicionar uma atividade ou um argumento, isso nos dá a sensação apenas de acréscimo, falta organização lógico-semântica para que a sequência do discurso colabore com o propósito persuasivo do artigo de opinião.

As relações da categoria **adição** com o papel de adicionar uma sequência e da categoria **comparação** que tem a função de comparar e/ou de contrastar argumentos e proposições são comumente encontradas em textos predominante narrativo, segundo Martin e Rose (2007). Essa característica foi verificada na pesquisa de Vian Jr. e Mendes (2015).

Os artigos de opinião não são de natureza narrativa, no entanto, a fase **contexto** analisada na seção anterior apresenta discurso narrativo, uma vez que o estudante-autor contextualiza o lugar onde vive e a questão polêmica a ser discutida.

Exemplo retirado do texto 2

Contexto	<p>Uma questão relacionada a esse fato tem dividido opiniões no pequeno torrão onde moro. Até pouco tempo conhecida como a “cidade do feijão” (pela larga produção do grão, há algumas décadas), Tavares, um lugarzinho apegado aos santos, com população em torno de 14 mil habitantes, no sertão paraibano, poderá, agora, ser reconhecida como o lugar da igreja mais bela da região, que passará a ser denominada “A Matriz dos Anjos”, logo após sua reforma completa.</p>
-----------------	--

Exemplo retirado do texto 5

contexto	<p>“Junqueiro, terra da paixão”, paixão de Cristo, paixão do povo. Paixão é um sentimento intenso e profundo que, de alguma forma, está relacionado com o acolhimento. Sendo assim, o slogan da cidade é atrativo, mas a realidade distancia-se do que está escrito nas placas das entradas da cidade.</p>
-----------------	---

Os dois excertos, ambos da fase **contexto**, mostram o caráter narrativo no discurso, porém no exemplo 1 há ausência de elemento conjuntivo e no trecho do texto 5 encontramos dois conectivos em destaque pertencentes as categoria, respectivamente, consequência e comparação. Ainda ao incorrer nesse viés, vimos que quatro textos (texto 2, 4, 6 e 7) não

apresentaram conectivos nessa fase. Portanto, além haver predominância da função adicionar, há má distribuição dessa relação semântica ao longo dos textos.

Ainda acerca do uso preeminente de uma única subcategoria semântica, também não encontramos diversidade quanto aos elementos conjuntivos escolhidos com essa função.

Quadro 27: Elementos conjuntivos usados com sentido aditivo

ELEMENTOS CONJUNTIVOS	OCORRÊNCIA (%)
ainda	2,3%
além da/de/do/disso	12,9%
ademais	2,3%
aliás	1,2%
assim	3,5%
assim como	1,2%
até mesmo	1,2%
diante disso	1,2%
diante do exposto	1,2%
e	63,5%
em acréscimo	1,2%
inclusive	1,2%
ou	1,2%
sob esse viés	1,2%
também	4,7%

Fonte: elaboração da autora

Outro dado verificado acerca no uso recorrente de uma mesma subcategoria semântica foi a ocorrência do conectivo “e” em 63,5% das vezes em que as interconexões com a função de adicionar foram expressas nos textos, como explícito no Quadro 27.

A baixa diversidade de conjunções com mesmo significado semântico-discursivo pode indicar que os estudantes-autores tenham pouca familiaridade com outros conectivos que exerçam igual função, pelo menos a ponto de reproduzi-los na escrita. Encontramos desfechos similares na dissertação de mestrado de Schwarzbald (2015) que aplicou uma sequência didática no 9º ano do EF para abordar os operadores argumentativos em artigos de opinião. Assim, percebemos que essas lacunas acompanham o estudante em toda Educação Básica, posto que nosso *corpus* foi produzido pelos estudantes do 3º ano do EM.

Frente as análises delineadas, percebemos que a estrutura organizacional semântico-discursiva representada pelos elementos conjuntivos expõem pontos que devem ter maior atenção no processo de ensino e aprendizagem.

O ensino do sistema de conjunção corrobora para produção de um texto coeso, coerente e que atenda ao seu propósito sociocomunicativo; uma vez que sua configuração situa e constrói o discurso, uma vez que desenha as relações e as atividades dentro do próprio texto e para além dele (VIAN JR., MENDES, 2015).

A relação dos elementos conjuntivos na instanciação do gênero Exposição desvela as características léxico-gramaticais e semântico-discursivas que promove a construção de significados textuais.

4.2 LER PARA ESCREVER E HIBRIDIZAR PARA APRENDER (LEHA)

Propomos um projeto de Letramento para o 8º ano do EF com dois olhares: Ler para Escrever e Hibridizar para Aprender (LEHA), destacando o Reconhecimento como diagnose, a Circulação do Gênero efetivando o caráter real do interlocutor das produções escritas finais dos estudantes e as etapas didáticas, inspiradas no Ciclo Ler para Aprender de Rose e Martin (2012). Dessa forma, o LEHA está composto por treze etapas com total de trinta aulas⁴⁷ a serem desenvolvidas no decorrer de uma unidade didática.

Preconizado pela BNCC e diante da necessidade da nossa comunidade escolar, escolhemos como tema/assunto para o LEHA o “Respeito à Diversidade”.

4.2.1 Reconhecimento

A realização do **Reconhecimento** ocorrerá em sala de aula, seguindo a instrução didática. Essa ação educativa acontecerá **antes** de iniciar a aplicação das ações do LEHA para que seus resultados guiem a escolha das etapas e atividades. Essa avaliação inicial funciona como planejamento da proposta e antecede o trabalho interventivo a ser realizado com os estudantes (BACICH, 2018).

Esse momento possibilitará ao professor reconhecer os conhecimentos prévios e diagnosticar as lacunas de aprendizagem quanto à produção escrita argumentativa e quanto aos elementos conjuntivos que dão suporte para o caráter persuasivo do gênero.

Objetivo 01 – Identificar os conhecimentos prévios

⁴⁷ O quantitativo de aulas e de etapas que compõem o ciclo poderá ser modificado de acordo com a proficiência da turma em relação ao uso dos elementos conjuntivos e da escrita do gênero de texto.

Objetivo: verificar os conhecimentos prévios dos estudantes por meio de avaliação diagnóstica.

Fonte: Projeto LEHA

O professor deverá perguntar se os estudantes sabem o que é bullying⁴⁸ e, sem interferência, pedir que exponham oralmente e de forma breve seus conceitos. Em seguida, solicitará que pesquisem⁴⁹, em casa, na *internet*, jornais, revistas ou em outros meios viáveis sobre o assunto para o próximo encontro.

Na aula seguinte, requisitará dos estudantes, individualmente, que escrevam um texto expondo seu ponto de vista acerca do tema “bullying na escola” e argumentem em favor da posição assumida. A atividade de produção textual deverá ser desenvolvida em 1 hora-aula⁵⁰, sem qualquer tipo de colaboração seja docente, seja dos colegas de turma.

Observação: é de suma importância que os estudantes pesquisem acerca das temáticas propostas em todas as etapas do LEHA para que a falta de conhecimento sobre o assunto não seja um problema no momento da escrita.

O tempo para escrita pode ser modificado pelo professor para atender à realidade da turma.

Sugestão: na impossibilidade da pesquisa por parte dos estudantes, sugiro que o professor leve informações do conteúdo para aula e discuta com a turma.

4.2.2 Etapa 1 - Negociação do Campo

Nesta etapa, professor e estudantes ativam o tema e descobrem as necessidades da turma (ROSE; MARTIN, 2012) tanto em relação ao aprofundamento do assunto quanto do gênero a ser estudado. Nessa mesma direção, Moran (2018) ressalta que a aprendizagem é mais significativa quando os estudantes se engajam e enxergam sentido nas proposições didáticas.

Objetivo 02 – Negociar o assunto/tema

⁴⁸ A temática “bullying” foi escolhida pelo fato de ser corriqueiramente vivenciado em âmbito escolar.

⁴⁹ Vale ressaltar que o professor deve orientar aos estudantes em como fazer uma pesquisa, bem como, anotar devidamente a fonte da informação encontrada.

⁵⁰ Cada hora-aula corresponde a cinquenta minutos.

Objetivo: o propósito da primeira atividade do LEHA é apresentar artifícios que ativem nos estudantes a discussão e o interesse pelo tema a ser abordado no ciclo.

Duração: 02 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

O professor irá propor que os estudantes se dividam em grupos com, no máximo, cinco integrantes e iniciará as atividades seguintes:

- ✓ Distribuir, em cada grupo, papezinhos com perguntas para que discutam entre si e anotem suas respostas no caderno – (O que você sabe sobre diversidade? / Você sabe o que é tolerância? / Você respeita a diversidade? / Dê exemplos de respeito à diversidade / Quais tipos de intolerância você conhece?/ Você imagina o que pode fazer com que uma pessoa seja intolerante com outra a ponto de querer impor seu ponto de vista de diversas formas? (20 minutos).
- ✓ Passar o vídeo⁵¹ “Bullying vira rotina na vida dos estudantes” (09 minutos);
- ✓ Ao finalizar as duas ações o professor mediará um debate iniciando pelos questionamentos da primeira atividade e em seguida fazendo-os refletir sobre: o que fazem as pessoas serem diferentes ou iguais? Você se acha diferente de outras pessoas? Por quê?

Observações: para motivar os estudantes nessa etapa, o professor pode usar eixo oralidade em conjunto com recursos como vídeos, músicas, dinâmica etc.

Após instigá-los quanto à temática, discuta acerca do conteúdo a ser estudado no ciclo e apresente, preferencialmente, em *slides* a plataforma *Google Classroom*.

4.2.3 Etapa 2 – Preparação para Leitura

A ênfase desse estágio consiste na leitura do contexto de cultura e de situação do gênero por meio da leitura de textos, mais de um, com linguagem elaborada. O professor deverá selecionar excertos que apresentam uma linguagem mais elaborada a fim de explicitar o conteúdo informacional e os recursos linguísticos empregados pelo autor do texto (PAULA; PINTON, 2017, p. 7).

⁵¹ Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jG1MyViVbrQ>

Nessa etapa implementamos a estratégia Sala de Aula Invertida⁵², uma vez que emerge como técnica usada por professores tradicionais para melhorar o engajamento dos estudantes (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p. 31). Este é o modelo possivelmente mais simples para iniciar uma didática de Ensino Híbrido, ressaltamos apenas que suas ações dependem de um bom planejamento e orientação do professor.

Inicialmente os estudantes entrarão em contato com os conceitos básicos do artigo de opinião por meio de vídeo fora do momento da aula. Em sala, o professor aprofundará o aprendizado com exercícios práticos, esclarecerá as dúvidas surgidas e estimulará a interação entre a turma. Na pós-aula, o estudante fixará o que aprendeu integrando com os conhecimentos prévios, por meio de atividades como, por exemplo, trabalhos em grupo, resumos, intercâmbios no ambiente virtual de aprendizagem. O processo é permeado por avaliações para verificar se o estudante leu os materiais indicados, se é capaz de aplicar conceitos e se desenvolveu as competências esperadas. (RAMAL, 2015).

Concordamos que as atividades do dever de casa invertido tornam as aulas presenciais mais produtivas, com tempo de aprendizagem, envolvimento e significado como afirma Bergmann (2018, p. 22). O estudante deverá ter ciência da sua reponsabilidade na realização das ações propostas.

Objetivo 03 – Entender a função social e desconstrução do artigo de opinião

Objetivo: abordar a desconstrução do contexto de situação, de cultura e do próprio texto do artigo de opinião com atividades deverão partir do contexto para o texto.

Duração: 04 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

No primeiro momento os estudantes serão orientados para que assistam em casa a um vídeo sobre artigo de opinião e respondam as questões acerca das informações contidas no vídeo⁵³ em seus cadernos:

- ✓ Quais informações mostradas no vídeo foram novas para você?

⁵² Sugiro para professor que desejar se aprofundar no assunto a leitura das obras de Bergmann e Sams (2016) e de Bergmann (2018) e assista ao vídeo no canal do Youtube da Nova Escola no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=ZNcx8cgHetQ&t=2407s> . O vídeo faz parte de um curso de orientação e demonstrações de experiências de modelos híbridos em escolas de Educação Básica.

⁵³ <https://www.youtube.com/watch?v=PzTtPVGHTNo>

- ✓ Quais você já sabia?
- ✓ O que chamou mais sua atenção no vídeo? Liste, pelo menos três informações.
- ✓ Quais dúvidas sobre o gênero você ainda tem? Escreva, pelo menos, duas perguntas.
- ✓ Já escreveu um artigo de opinião? Se sim, em qual situação?

Observações: todos os recursos dessas atividades estarão disponíveis no *Google Classroom*. Os estudantes terão o prazo de uma semana para realização dessa tarefa.

Sugestão: caso haja algum estudante sem recurso tecnológico digital para realização da tarefa, o professor deverá disponibilizar o conteúdo do vídeo, dessa e das outras etapas, em forma de texto, *podcast*⁵⁴ ou outro recurso que seja viável tanto para o estudante quanto para o professor.

O professor retomará, na data marcada, a atividade inserida na sala de aula virtual sobre o artigo de opinião. Sua primeira ação será verificar a participação dos estudantes com as respostas sobre o vídeo que explana acerca do “Artigo de Opinião”, solicitado no início dessa etapa. Os estudantes serão motivados, em seguida, a exporem suas respostas de forma coletiva, espontânea e oralmente através de uma discussão em sala de aula para perceber os conhecimentos apreendidos.

Após os estudantes se posicionarem, o docente fará as colocações necessárias sobre o gênero, confirmando, ampliando ou realinhando os conceitos apresentados, fazendo assim a desconstrução do gênero.

Observação: no encerramento dessa aula os estudantes serão avisados que devem participar do diário de bordo virtual⁵⁵ “O que eu aprendi hoje?”. Entendemos que essa ação didática leva o estudante a lembrar e a entender a temática estudada em sala de aula e, além de representar resultados de aprendizagem esperados, caracterizando uma relação de

⁵⁴ Tecnicamente, o podcast é definido como um “[...] programa de rádio personalizado gravado nas extensões mp3, ou mp4, que são formatos digitais que permitem armazenar músicas e arquivos de áudio em um espaço relativamente pequeno, podendo ser armazenados no computador e/ou disponibilizados na Internet, vinculado a um arquivo de informação(feed) que permite que se assine os programas recebendo as informações sem precisar ir ao site do produtor” (Barros & Menta, 2007, p. 2). Caso precise de mais informações sobre o seu uso, sugiro que assista ao tutorial da Revista Nova escola, no Youtube, no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=DDqkH5ec5LQ>

⁵⁵ No *Google Classroom* haverá uma aba para registro de um diário de bordo virtual com o título “O que eu aprendi hoje?”, onde os estudantes deverão escrever em poucas palavras o que aprenderam após vivenciar uma etapa do ciclo. As anotações serão vistas apenas pelo professor.

dependência entre os níveis aprendizagem, esses processos lembrar e aprender, como lembra Bergmann (2018) são cumulativos e necessários no processo de leitura e escrita.

Sugestão: o estudante sem recurso digital poderá escrever no próprio caderno. O diário de bordo virtual poderá ser um instrumento docente de avaliação, seja em ambiente virtual, seja no caderno.

Na aula seguinte, deverá ocorrer um breve debate sobre os pontos citados no diário de bordo virtual.

No intuito de assegurar que os estudantes tenham um certo conhecimento prévio para compreensão do texto de modo geral. Para que os estudantes compreendam o contexto de circulação do gênero na sociedade, oferecemos um resumo do passo a passo do que acontecerá no texto e iniciamos a leitura com os alunos (MUNIZ DA SILVA, 2015, p. 24).

Ao término dessa discussão, os discentes serão convidados pelo professor-mediador a escolherem um colega para formar uma dupla e receberão uma cópia do artigo de opinião “Diversidade e preconceito são dois termos que andam juntos. Mas você sabe exatamente o significado de cada um?” (Anexo H) para efetivação das atividades. As duplas deverão ler o texto silenciosamente, dando continuidade, o professor lerá o texto em voz alta para a turma e fará os questionamentos:

- ✓ Onde foi publicado o texto? Qual o título? Quem é o autor? Quais informações sobre o autor aparecem no texto e onde aparecem? Por que o texto se apresenta como uma matéria assinada? Qual o tema abordado pelo texto? Qual o parágrafo que se encontra a ideia principal que foi defendida pelo autor? Qual é o objetivo do texto?
- ✓ O autor defende algum ponto de vista? Se sim, qual? Que argumentos ele usa para justificar seu ponto de vista? Vocês concordam com o posicionamento dele? Os argumentos que ele usou são convincentes?
- ✓ Qual parágrafo é responsável pela conclusão do texto? Como o autor finaliza o texto?
- ✓ Vocês costumam ler textos parecidos com esse? Quais? Onde leem? Costumam escrever textos parecidos com esse? Quais? Onde escrevem? Em qual momento no seu dia a dia vocês costumam expor seu ponto de vista sobre alguma situação?

Respondidos os questionamentos, o professor passará um vídeo⁵⁶ que mostra uma reportagem explicando a necessidade de escrever corretamente⁵⁷, em seguida fará um breve debate acerca do tema. Vale ratificar que o estudante necessita se sentir instigado e participe nas ações que deverão executar (MORAN, 2018).

Ao término desse momento, será mostrada pelo professor a charge⁵⁸ (Anexo I) que mostra dois homens, um de frente para o outro com o número 6 ou 9 entre eles, dependendo da perspectiva de quem está olhando, fazendo as seguintes perguntas:

- ✓ Qual objeto está no centro da discussão? Qual seria a opinião de cada homem sobre ele? Qual deles tem razão? Como você evitaria a discussão entre eles?

O docente irá fazê-los refletir que vai depender do ponto de vista, por isso não podemos dizer que um esteja certo ou errado, ambos estão vendo o mesmo objeto com **pontos de vista** diferentes. Serão questionados também quanto ao que seja opinar, esperamos que concluam que opinar seja o seu ponto de vista. Solicitará também que participem do fórum 1 “A importância da argumentação”, presente na plataforma *Google Classroom*.

Observação: no encerramento dessa aula os estudantes serão avisados que eles devem participar do diário de bordo virtual “O que eu aprendi hoje?”.

Sugestão: como alternativa para ausência do recurso digital usar o caderno e depois, em sala de aula, participar do debate.

4.2.4 Etapa 3 – Leitura Detalhada

Sob o entendimento de que definem o gênero como “processos sociais orientados a objetivos e formados por etapas” (ROSE; MARTIN, 2012, p. 1), nessa etapa os estudantes devem ser questionados a sobre a estrutura organizacional do gênero, fazendo-os interagirem e refletirem acerca desses aspectos.

⁵⁶ https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=GvMvolUhhBU&feature=emb_logo

⁵⁷ A temática do vídeo visa mostrar a importância de escrever corretamente despertar o interesse dos estudantes em melhorar sua escrita.

⁵⁸ Usaremos o gênero charge com intuito apenas de suscitar a temática, por isso não serão aprofundadas as características textuais. Entendemos também que no 8º ano do EF este gênero de texto já seja conhecido entre os estudantes.

Nesse sentido, a função docente é reelaborar as respostas dadas para explicar de forma mais específica, detalhada, com exemplos e uso de termos técnicos e sempre estimulando os alunos a refletirem sobre seu conhecimento e experiência sobre o tema que está sendo estudado Muniz da Silva (2015, p. 22).

Objetivo 04 – identificar e refletir sobre as etapas do gênero de texto artigo de opinião

Objetivo: possibilitar o estudo mais aprofundado das etapas do gênero e dos aspectos linguísticos, por meio de excertos do texto previamente selecionados pelo professor.

Duração: 03 aulas.

Fonte: Projeto LEHA

Antes do início desta etapa, o professor debaterá com os estudantes acerca das afirmações do diário de bordo virtual, elucidando dúvidas ainda existentes e ressaltando os conhecimentos adquiridos até o momento⁵⁹.

Em continuidade à atividade da etapa anterior, com o texto “Diversidade e preconceito são dois termos que andam juntos. Mas você sabe exatamente o significado de cada um?” (Anexo H), o professor realizará uma interpretação oral, colaborativa e voluntária com os estudantes até o momento em que eles tiverem a percepção do propósito comunicativo do texto para assim dar início ao estágio da Leitura Detalhada.

O docente fará perguntas para que os aprendizes reflitam coletivamente e com a sua orientação identifiquem a etapa **Tese** do texto e a partir daí esta será o foco do estudo. A **Tese** será estudada a partir da explicação da sua importância para um texto argumentativo, das possibilidades de composição, da observação de como os períodos estão ligados. Os estudantes deverão selecionar no texto, com lápis colorido, as palavras-chave e os elementos conjuntivos de acordo com a explanação e a interação da turma e do professor. Este mesmo detalhamento e estudo será feito separadamente para a etapa dos **Argumentos** e da **Reiteração da Tese**.

Haverá uma pausa antes do estudo da etapa dos **Argumentos** para retomar a discussão do fórum 01 “A importância da argumentação” para que haja um reforço quanto à função dos argumentos no texto. Será feita a mesma estratégia para o estudo da etapa **Tese**. Durante toda

⁵⁹ A retomada das anotações do diário de bordo virtual é relevante para que os estudantes acompanhem a construção de suas aprendizagens e a professora use, além das observações na realização das atividades, como uma avaliação formativa (ao longo do processo educativo).

a atividade professor-mediador identificará no texto as palavras-chave, expressões, frases etc. que sejam importantes para aprendizagem.

Observação: Os aprendizes serão convidados a escreverem no diário de bordo virtual “O que eu aprendi hoje?”

4.2.5 Etapa 4 – Reescrita Conjunta

Nessa etapa os estudantes devem identificar padrões de linguagem para que seja capaz de reproduzir em outras situações comunicativas semelhantes (ROSE, 2015). As atividades devem instrumentalizar os estudantes dos mecanismos linguísticos e, conseqüentemente, discursivos (PEREIRA, 2016, p. 35). A partir de um gênero de texto, o professor deve orientar a reescrita estudantil colaborativa e consciente mantendo as características do texto estudado.

Objetivo 05 – identificar a partir da reescrita as particularidades organizacionais e linguísticas do gênero de texto artigo de opinião

Objetivo: a premissa dessa parte é uma reprodução conjunta dos estudantes de um trecho do texto abordado. É importante o cuidado de manter a estrutura linguística do gênero de texto.

Duração: 02 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

A reescrita conjunta deverá acontecer de maneira interativa, voluntária e guiada pelo professor. Os estudantes serão chamados a reescreverem a etapa dos Argumentos do texto em estudo “Diversidade e preconceito são dois termos que andam juntos. Mas você sabe exatamente o significado de cada um?” (Anexo H). *A priori* lembrarão os argumentos citados no texto e o docente solicitará cinco voluntários para escreverem novos argumentos ou reescreverem os já existentes no quadro em forma de enumeração. Ao término, o professor mediará a ligação entre os períodos inserindo elementos conjuntivos propostos pelos estudantes de forma que as ideias do texto sejam conectadas.

Com a etapa dos Argumentos reescrita, será proposta uma nova Reiteração da Tese, os estudantes irão propondo e o docente irá escrevendo e orientando. Quando a atividade for realizada a professora promoverá uma discussão reflexiva sobre os conhecimentos adquiridos com a reescrita.

Observação: Os aprendizes serão convidados a escreverem no diário de bordo virtual “O que eu aprendi hoje?”

Sugestão: antes do início dessa etapa, o professor pode propor aos estudantes que brinquem com o Jogo Q.P. Brasil⁶⁰ a fim de desenvolverem habilidades argumentativas. Caso opte por usar o jogo, deverão reservar mais 2 horas-aula para os estudantes se familiarizarem com as regras e jogarem. Quando finalizarem a brincadeira, o docente deve indagá-los oralmente sobre o que aprenderam acerca da argumentação com o jogo.

4.2.6 Etapa 5 – Construção do Período

Após os estudantes terem percebido a composição do gênero de texto em etapas (MARTIN, 2008) o professor direcionará as atividades de modo que passem a observar partículas menores do texto.

Essa percepção tem relevância à medida que os estudantes interpretem outros textos e sejam capazes verificar estruturas iguais ou semelhantes ao se depararem com um evento comunicativo real. Portanto, torna-se importante o estudo discente de estruturas menores do texto com um ou mais períodos que envolvam questões linguísticas e desenvolvam competências de base praticadas em textos que fazem parte do currículo. As situações oferecidas pelo professor devem relacionar o emprego no texto em situações que façam sentido para eles com objetivo melhorar a estrutura da escrita estudantil de textos produzidos durante o ciclo (FARIA, 2019) e em situações de comunicação do dia a dia.

Objetivo 06 – Entender as relações semânticas dos elementos conjuntivos entre períodos

Objetivo: aprofundar o estudo dos elementos linguísticos conjuntivos trabalhados na Leitura Detalhada, identificando os conectivos e suas relações semânticas.

⁶⁰ Questões Polêmicas do Brasil – O jogo da argumentação é um jogo de tabuleiro que propõe a discussão de questões polêmicas a partir do desenvolvimento e confronto de argumentos consistentes e embasados, desenvolvendo a capacidade reflexiva e argumentativa de estudantes.

A professora deverá fazer uma adaptação para o 8º ano do jogo Q.P. Brasil pertencente aos recursos das oficinas das Olimpíadas de Língua Portuguesa, uma vez que ele foi estruturado para o Ensino Médio. O recurso trabalha de forma lúdica e dinâmica como argumentar a em relação a questões polêmicas. Disponível em: <https://www.escrevendofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/2540/qp-brasil-a-importancia-de-saber-argumentar>. Para maior apropriação sobre o jogo, sugiro que assista aos seguintes vídeos: <https://www.youtube.com/watch?v=ndl0GOgTJyY> e <https://www.youtube.com/watch?v=FVS-dv9-uy0>, ambos disponíveis no canal do Youtube da OLP.

Duração: 02 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

Anterior ao início das atividades desse estágio serão recuperadas e debatidas as escritas do diário de bordo virtual das etapas 3 e 4.

O professor apresentará e instruirá aos estudantes acerca da execução a Rotação Conexão em Ação 1, composta por quatro estações⁶¹ (Apêndice A), com propostas dinâmicas e reflexivas, envolvendo o uso dos elementos conjuntivos. Nessa estratégia o docente exerce a função mediadora, estimulando o trabalho colaborativo e sistematizando as aprendizagens ao término da atividade (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

A sala deverá ser organizada em quatro “estações” contendo o seguinte em cada uma delas: cadeiras no quantitativo dos componentes da equipe, espaço para dispor as atividades (mesa ou banca escolar), as atividades e recursos necessários para realização. Antes de dar início às atividades, o professor explicará os objetivos de cada tarefa, como também norteará aos estudantes em como deverão executar as ações em cada estação. O docente solicitará que cada equipe fotografe e envie sua atividade para ele ao final de cada estação.

Cada equipe será composta por cinco estudantes que passarão por todas as quatro estações, com permanência de vinte minutos cada uma para realização das atividades propostas. É importante que o professor, em seu planejamento, considere cinco minutos para mudança de estação. Quando finalizarem essas ações didáticas, o docente promoverá uma discussão acerca da percepção dos estudantes em relação ao conhecimento desenvolvido em cada estação.

Após a realização dessa estratégia, o professor solicitará que os estudantes respondam individualmente aos questionamentos abaixo em uma aba criada na *Google Classroom*. Diante do resultado será possível que se faça uma análise da dinâmica como um todo, destacando pontos positivos, pontos que podem ser melhorados, dúvidas ainda não elucidadas acerca do assunto. Dessa forma, possibilitará que o professor avalie o processo, bem como, que o estudante faça uma autoavaliação. É relevante que o percurso avaliativo abarque as percepções docentes e discentes e que ocorram durante todo o processo de ensino, possibilitando o redirecionamento didático (SILVA; SANADA, 2018).

⁶¹ Caso a turma tenha mais que trinta estudantes, para que não haja grupos com muitos componentes, as estações deverão ser duplicadas, ou seja, oito estações. Haverá, portanto, duas estações com a mesma atividade, sendo quatro estações replicadas.

- ✓ Houve divisão de tarefas em sua equipe? Se sim, foi feita de qual maneira?
- ✓ Como foram decididos os papéis de cada estudante em cada estação? Todos cumpriram sua função? Isso dificultou ou ajudou na realização das tarefas?
- ✓ Em qual estação você sentiu mais dificuldade? Por quê?
- ✓ Se fosse possível você mudar alguma coisa, em alguma das estações, o que seria?
- ✓ Há alguma questão sobre o assunto das tarefas que você não entendeu?
- ✓ As atividades ampliaram seu conhecimento sobre o sentido dos conectivos nos textos?
- ✓ Você conseguiu realizar todas as tarefas? Caso não, o que impediu?
- ✓ O tempo para realização das atividades foram suficientes? Se não, explique o porquê.
- ✓ Você acha que consegue aprender melhor em grupo? Explique sua resposta.
- ✓ De 0 a 10, que nota você daria a sua participação na realização das tarefas? Explique sua resposta.

Em seguida, pedirá que os estudantes assistam, em casa, ao vídeo sobre os conectivos⁶² que estará disponível na *Google Classroom* e escrevam no caderno com suas palavras qual é o papel dos conectivos em um texto.

Observação: a Rotação Conexão em Ação 1 corresponde ao modelo híbrido **Rotação por Estações**⁶³.

Sugestão: o tempo de permanência em cada estação pode ser alterado pelo professor de acordo com as necessidades da turma e a distribuição do horário escolar.

Caso a equipe não possua recurso para fotografar a atividade realizada, essa ação poderá ser realizada pelo professor.

⁶² Vídeo disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=PC4b4jt0B10&list=PLNM2T4DNzmq4QFmDs8GPgd_zCW3Zig8g4&index=56

⁶³ O professor pode aprofundar-se no conceito, na prática e nas possibilidades de uso no vídeo do canal da Nova Escola no Youtube no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=stYiGanxbuQ&t=1668s>. O vídeo faz parte de um curso de orientação e demonstrações de experiências de modelos híbridos em escolas de Educação Básica.

4.2.7 Etapa 6 – Reescrita Independente

Entendemos que nesta etapa os estudantes desenvolverão conscientemente um padrão de língua explorado, anteriormente, em porções menores na Construção do Período (MARTIN, 2008) para que possa empregar em gêneros de mesmo propósito comunicativo. É importante que nessa fase o discente já tenha conhecimento do gênero por meio da Preparação da Leitura e da Leitura detalhada. Faz sentido a aprendizagem em espiral (MORAN, 2018) onde o estudante entra em contato *à priori* com situações mais simples de aprendizagem, de forma colaborativa, para que possa efetivamente ser bem-sucedido quando alcançar as mais complexas e independentes.

Objetivo 07 – Analisar criticamente a estrutura do gênero de texto e uso dos conectivos

Objetivo: oportunizar ao estudante a releitura, a análise e a reescrita do seu próprio texto. Perceber se o texto atende ao propósito comunicativo do gênero escolhido e reescrevê-lo se preciso, com os mesmos padrões linguísticos e estruturais do gênero a que pertence.

Duração: 02 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

Os estudantes receberão, individualmente, uma cópia do texto que produziram no momento anterior ao início das ações do ciclo - **reconhecimento** - e a ficha de “Orientação para reescrita independente” (Apêndice B). O professor-mediador dará os seguintes direcionamentos para reescrita textual:

- ✓ Leia a ficha (Apêndice B) entregue para orientação da reescrita independente e reflita comparando-a ao seu texto;
- ✓ Leia no verso do seu texto as observações relativas aos ajustes sugeridos pelo professor;
- ✓ Em seu caderno faça duas colunas e anote todos os itens da ficha e das sugestões docentes que você concorda de um lado e que você não concorda de outro lado.

Ao término das análises pelos estudantes, o docente promoverá um debate sobre o que eles fariam diferente nesse texto, se é interessante reler seu texto e ter oportunidade de reescrevê-lo. Em seguida, fará uma explanação direta e colaborativa sobre os ajustes a serem feitos, as dúvidas em relação a ficha e as sugestões de mudança dadas por ele. Quando todas as

dúvidas forem tiradas, os estudantes farão a reescrita podendo ter a colaboração do professor em qualquer momento.

4.2.8 Etapa 7 – Leitura Detalhada

Diante do foco dado pela Leitura Detalhada em promover a leitura e a discussão dos textos minuciosamente compreendemos como significativa a replicação desta etapa para melhoria da escrita argumentativa discente. Muniz da Silva (2015) reforça a ideia de que essas ações pedagógicas desenvolvem o estudo de recursos linguísticos que irão reverberar na produção textual dos estudantes.

Objetivo 08 – Compreender e ampliar o uso dos conectivos

Objetivo: reforçar a percepção dos estudantes quanto às etapas do gênero, à necessidade de inserir às Exposições de opinião elementos conjuntivos, à importância de variar esses elementos e os valores semânticos por eles expressos.

Duração: 03 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

A turma será dividida em três grandes grupos, cada um fará a atividade com um artigo de opinião diferente. Os grupos serão subdivididos em três e receberão, cada um, envelopes com fragmentos dos seus respectivos textos correspondentes a uma etapa do gênero, sem identificá-la.

Após dez minutos para leitura do fragmento do texto entre os integrantes dos grupos, o professor-mediador pedirá, por ordem dos textos 1, 2 e 3 (Apêndice C), que coloquem no quadro a parte que traz a **Tese** do texto (assim procederá sucessivamente com os **Argumentos** e com a **Reiteração da Tese**. O grupo que achar que sua parte é a que corresponde ao que foi dito irá até o quadro e colará sua parte. No caso de mais de um subgrupo inferir da mesma forma sobre seu fragmento, um componente de cada grupo irá argumentar com o outro e decidirão entre si qual se encaixa melhor nas informações relatadas.

Quando os três textos estiverem formados, o professor fará uma leitura dos textos originais para que a turma faça a comparação e a interpretação colaborativamente, mediada por ele, com as devidas intervenções principalmente no que concerne às etapas do gênero.

Ao fim dessa atividade, serão retirados todos os textos do quadro e será projetado o texto 1 sem conectivos. Em seguida, o professor pedirá um voluntário para ler o texto dessa forma. Esperamos que a percepção da dificuldade do entendimento seja nítida e quase que imediata. Nesse momento, o docente chamará a atenção para a necessidade de conexão textual e a importância do uso dos conectivos, como também de uma variação semântica e léxica. Depois de finalizar esse exercício, alguns estudantes, voluntariamente, irão ao quadro para completar o texto com auxílio docente em seguida irão comparar com texto original.

Os aprendizes participarão da Rotação Conexão em Ação 2 (Apêndice D), que se desenvolverá da mesma forma de organização estrutural e temporal da Rotação 1, citada na etapa 5. O objetivo dessa Rotação será trabalhar de forma lúdica e colaborativa os elementos conjuntivos em textos. A retomada de cada atividade das estações será feita ao final pelo professor-mediador de forma explanativa e com interação dos estudantes. De acordo com Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), a variedade de recursos pedagógicos utilizados como: trabalho individual e em grupo, leituras, jogos, entre outros, favorecem também a personalização do ensino.

Observação: Os aprendizes serão convidados a escreverem no diário de bordo virtual “O que eu aprendi hoje?”

4.2.9 Etapa 8 - Construção do Período

A aplicação de atividades dessa etapa deve levar os estudantes a refletirem sobre a organização linguística em estruturas menores do texto. Nesse momento é oportuno a partir da própria condução das atividades que a proposta de ensino de conteúdos gramaticais seja realizada de forma contextualizada (SILVA, 2016b, p. 31).

Objetivo 09 – Entender os conectivos como elementos coesivos relevantes na construção textual

Objetivo: aprofundar os elementos linguísticos conjuntivos, com enfoque na coesão, trabalhados na Leitura Detalhada e a importância da escolha léxica adequada em cada contexto.

Duração: 01 horas-aula.

O início da aula, os estudantes discorrerão a respeito das anotações no diário de bordo virtual realizadas na etapa 5 e na etapa 7.

O professor irá propor a formação espontânea de trios para a realização conjunta dos exercícios e entregará uma ficha (Apêndice E). Cada equipe receberá uma folha com exercícios contendo questões que abordam diferentes relações semânticas como **adição, adversidade, concessão** etc., em frases e pequenos textos. Ao concluírem as atividades a docente irá questionar os estudantes acerca dos conhecimentos adquiridos nesta ação didática e fará a correção colaborativa das questões.

4.2.10 Etapa 9 - Construção Conjunta

Ao inserir a etapa da Construção Conjunta supomos que estudantes tenham construído conhecimentos linguísticos e composicionais próprios do gênero de texto em estudo suficientes para uma produção coletiva. No entanto, a intervenção docente direta deve ocorrer para solucionar questões problemáticas que possam surgir a respeito da estrutura organizacional e linguística (SILVA, 2016a).

A interconexão entre a aprendizagem pessoal e colaborativa, em um movimento contínuo e ritmado, ajuda o aluno a avançar muito além do que seria possível sozinho ou em grupo (MORAN, 2018, p. 9).

Objetivo 10 – identificar dúvidas na escrita do gênero de texto Exposição de Opinião⁶⁴

Objetivo: guiar os estudantes no processo de escrita bem sucedida do gênero de texto Exposição de Opinião.

Duração: 03 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

O docente iniciará solicitando que cada estudante se junte a um outro estudante e juntos escolham uma charge⁶⁵ (Anexo J) dentre as que estarão expostas (serão três diferentes, porém, com o mesmo tema e copiadas na quantidade suficiente para as duplas).

⁶⁴ Ressaltamos que o termo Exposição de Opinião, explicitado na Fundamental Teórica (2.32), refere-se ao gênero de texto que defende um ponto de vista.

⁶⁵ Usaremos vez charge o gênero mais uma vez apenas para suscitar a temática, por isso não serão aprofundadas as características textuais. Entendemos também que no 8º ano do EF este gênero de texto já seja conhecido entre os estudantes.

No momento seguinte, o docente fará a interpretação oral das charges junto com os discentes para identificação do tema. Feita a interpretação, o professor-mediador orientará como e o quê as equipes deverão pesquisar na *internet*, em livros ou em outros suportes, sobre o assunto discutido, devendo, portanto, ser trazida no encontro seguinte.

Na aula seguinte, em continuidade à atividade anterior, o professor iniciará com uma discussão sobre o tema, usando o material pesquisado. Com a turma distribuída nas duplas que foram definidas no começo da etapa, receberão uma ficha de “Orientação para construção conjunta” (Apêndice F), e serão orientados a escreverem um texto defendendo o ponto de vista deles acerca do tema contido na charge.

A atividade será construída em conjunto não só entre a dupla, mas subsidiada pelo professor que circulará entre as equipes e verificará as construções textuais na medida do possível. Com o texto construído, o professor refletirá coletivamente sobre a produção textual, arguindo os estudantes sobre as dificuldades encontradas referente: à escrita, às orientações disponibilizadas na ficha e acerca do gênero como um todo.

4.2.11 Etapa 10 – Reescrita Conjunta/Leitura Detalhada

A Leitura Detalhada permite que o professor explore apenas um excerto do texto ou o texto em sua totalidade, porém com pausas entre as partes para discutir aspectos específicos do gênero de texto e seus traços linguísticos e das escolhas lexicais (PEREIRA, 2016).

Na Reescrita Conjunta, por seu turno, possibilita aos estudantes, de forma colaborativa, criar uma versão do texto considerando os mesmos pontos observados na Leitura Detalhada. Com esse olhar, Bezerra e Pereira (2018) inferiram que a Reescrita Conjunta proporciona pontos relevantes como: troca de conhecimento linguístico, ampliação lexical e que existe a necessidade, por parte dos estudantes, de uma posterior leitura do texto, a fim de modificá-lo.

Assim, sentimos a necessidade de conciliar a Leitura Detalhada e a Reescrita Conjunta para que o professor possa unir os propósitos das duas etapas.

Objetivo 11 – Reescrever colaborativamente um gênero de texto a partir da percepção da importância dos elementos conjuntivos por meio da Leitura Detalhada

Objetivo: enfatizar a importância do uso dos elementos conjuntivos através da Reescrita Conjunta de um fragmento textual, realizada com mediação docente e contribuição

do discente. Adicionamos a Leitura Detalhada no intuito de possibilitar domínio do gênero estudado através do destaque de aspectos linguísticos.

Duração: 02 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

Para esta atividade o professor levará um gênero de texto curto (que dê maior possibilidade para fazer a Leitura Detalhada), o qual argumenta acerca do uso do boné em âmbito escolar (Apêndice G). A interpretação oral, a identificação da Tese, dos Argumentos e da Reiteração da Tese serão feitas com a participação de todos. O texto foi escrito sem conectivos e através dessa característica o docente levantará questionamentos orais sobre o uso desse elemento linguístico. Ele fará questionamentos como:

- ✓ Qual a questão polêmica discutida no texto?
- ✓ Qual a Tese defendida pelo autor?
- ✓ O que o autor usou para defender seu ponto de vista?
- ✓ Em que o autor está baseado para que seus argumentos sejam válidos, convincentes?
- ✓ Qual argumento exposto no texto que você achou mais convincente?
- ✓ Como o texto termina? (ênfase na presença da Reiteração da Tese)
- ✓ Existem todas as etapas do gênero?
- ✓ Se sim, de qual forma a Tese, os Argumentos e a Reiteração da Tese são expostos no texto? Existe ligação semântica entre essas etapas?
- ✓ Os argumentos apresentados são condizentes com a Tese? São claros e convincentes?

Terminada a reflexão e explanação sobre o assunto, os estudantes serão orientados a reescrever acrescentando conectivos. Para isso, serão convidados ao quadro voluntariamente para efetivar essa ação pedagógica. Com o texto reescrito, o professor-mediador retomará as etapas do gênero indicando que os estudantes façam marcações em seus textos.

O professor retomará os argumentos para usar boné em sala de aula, sem conectivos, e explicará, mais uma vez, que há possibilidade de escrever com e sem conectivos, porém que o texto ficará bem melhor se for organizado semanticamente com eles. Convidar um estudante de cada equipe para reescrever o texto no quadro, porém acrescentando conectivos e mais uma vez

solicitará que marquem com lápis colorido as inserções e façam anotações relevantes sobre a explicação. Em seguida, refletirão coletivamente a respeito do resultado da reescrita.

4.2.12 Etapa 11 - Construção do Período

Considerando que todo evento comunicativo esteja condicionado a escolhas semânticas e lexicais (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 3), é pertinente o desenvolvimento de atividades que deem ênfase aos elementos conjuntivos na construção do período.

Objetivo 12 – Ratificar de formas variadas a compreensão dos elementos conjuntivos

Objetivo: fortalecer os elementos já vivenciados na Leitura Detalhada, trabalhando os aspectos linguísticos de maneira mais detalhada, em estruturas menores que o texto como um todo, os períodos.

Duração: 03 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

O professor fará uma brincadeira que chamará “Baú dos Sentidos” que consiste em fazer com que os estudantes encaixem os conectivos de modo que compreendam o seu valor semântico em contexto de uso da língua.

A turma deverá ser separada em quatro grupos pelo professor que entregará os seguintes itens:

- ✓ um texto do gênero editorial⁶⁶ (Apêndice H), que estará sem alguns conectivos, (haverá um número no espaço em que foi retirado o conectivo, este será o indicativo da pista);
- ✓ um código QR code⁶⁷ com a informação do local para acharem os envelopes que conterão as pistas para completar cada espaço do texto. No último código encontrarão o “Baú dos Sentidos”.

⁶⁶ Sugerimos o uso do editorial por ter propósito comunicativo e estrutura organizacional e linguística semelhante ao gênero artigo de opinião.

⁶⁷ **Código QR** (sigla do inglês *Quick Response*, resposta rápida em português) é um código de barras bidimensional que pode ser facilmente escaneado usando a maioria dos telefones celulares equipados com câmera. Esse código é convertido em texto (interativo), um endereço URI, um número de telefone, uma localização georreferenciada, um e-mail, um contato ou um SMS. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%B3digo_QR

Os envelopes estarão com as pistas numeradas (que contém o “sentido”, significado semântico que deverá ter o conectivo que completará cada espaço do texto correspondente ao número).

O “Baú dos Sentidos” será preenchido com “tesouros” (as opções de conectivos que os estudantes usarão para completar o texto).

No momento em que a equipe alcançar o “Baú dos Sentidos” deverão preencher as lacunas do texto com o valor semântico encontrado nos envelopes das pistas associando ao número encontradas nas lacunas do editorial.

As equipes terão trinta minutos para terminarem as tarefas. Com o término do tempo estipulado, o professor fará correção colaborativa com a interpretação textual e a equipe que acertar tudo ou tiver o maior número de acertos, por ordem de finalização ganharão a competição.

Sugestão: para melhor caracterização dos elementos conjuntivos, poderão ser escritos em formato de moeda de ouro com ímã para encaixar no texto.

4.2.13 Etapa 12 – Escrita Independente

Vivenciadas as etapas anteriores, esperamos que o estudante já esteja instrumentalizado para a produção individual do gênero de texto Exposição de Opinião. Uma vez que foram esclarecidos diversos aspectos desse gênero, perpassando o propósito comunicativo, a estrutura organizacional assim como os elementos conjuntivos responsáveis pela persuasão do texto.

Na Escrita Independente, os estudantes escrevem individualmente com base na experiência adquirida no decorrer da aplicação do ciclo. O professor continua sendo um guia, pois ele avalia, orienta e reavalia a produção do aluno até que ela esteja adequada (PAULA; PINTON, 2017, p. 6)

Objetivo 13 – Incentivar a escrita independente do gênero de texto Exposição de Opinião

Objetivo: incentivar os estudantes, depois de desenvolver várias etapas do ciclo, à prática de escrita do gênero Exposição de Opinião.

Duração: 01 aula.

Fonte: Projeto LEHA

Em sala de aula, o professor escreverá no quadro os temas que serão os tipos de diversidade, discutidas na etapa 1 (Negociação do Campo), e dará as seguintes instruções didáticas: escolham uma entre as temáticas expostas que mais lhe chamou e construa um texto argumentativo com seu ponto de vista sobre o assunto selecionado.

Sugestão: esse estágio pode ser um instrumento avaliativo.

4.2.14 Etapa 13 - Reescrita Independente

A reescrita conjunta e individual tem por objetivo conscientizar os alunos das características debatidas na leitura detalhada, em especial, promover o desempacotamento de fragmentos de textos com alta densidade lexical. Essa tarefa permite que os estudantes apliquem seus conhecimentos sobre a linguagem em seus próprios textos (ROSE e MARTIN, 148-162).

Objetivo 14 – Incentivar os estudantes para reescrita textual

Objetivo: oportunizar ao estudante a reflexão acerca da sua própria escrita, levando-os a pensar se o texto atende ao propósito comunicativo do gênero e reescrevê-lo caso seja necessário com os mesmos padrões do texto original.

Duração: 02 horas-aula.

Fonte: Projeto LEHA

O docente devolverá os textos produzidos na etapa anterior e dará os seguintes direcionamentos:

- ✓ Leia a ficha entregue para Orientação da Reescrita Independente (Apêndice B) e reflita comparando-a ao seu texto;
- ✓ Leia no verso do seu texto as observações relativas aos ajustes sugestionados pelo professor;
- ✓ Em seu caderno, faça duas colunas e anote todos os itens da ficha e das sugestões docente que você concorda de um lado e que você não concorda de outro lado.

Quando os estudantes finalizarem essas análises, o professor os questionará sobre suas respostas, dúvidas, posicionamentos e fará uma explanação colaborativa, só após essa explanação, os incentivará a reescreverem seus textos para futura publicação. No momento da reescrita poderão solicitar a ajuda do professor-mediador em qualquer momento.

4.2.15 Circulação do gênero

Uma vez reescrito o texto e sanados os seus problemas, este deve cumprir a sua função social, ou seja, é o momento da circulação do gênero, tendo em vista o(s) interlocutor(es) definido(s) inicialmente (COSTA-HÜBES, 2008, p. 168) a importância de fazer os textos produzidos em âmbito escolar circularem socialmente

Objetivo 15 – Promover a circulação da produção textual do estudantes

Objetivo: viabilizar a interação autor-leitor e assim motivá-los a escrever com foco do alcance do propósito sociocomunicativo textual em uma situação de uso real da língua.

Fonte: Projeto LEHA

O texto final dos estudantes será publicado em uma comunidade virtual criada pelo professor no aplicativo Amino⁶⁸ com o título “ARGUMENTO, POR ISSO ESCREVO”. A coletânea, com o mesmo nome da comunidade, será impressa e entregue aos pais em uma sessão de autógrafos na escola. Uma cópia ficará na biblioteca da escola disponível para leitura.

Observação: os estudantes que não possuem recurso tecnológico serão motivados pela circulação do gênero fisicamente na escola, como foi também proposto acima.

Sugestão: o aplicativo Amino poderá ser substituído por qualquer rede social que inspire e estimule os estudantes para escrita argumentativa.

⁶⁸ O aplicativo Amino consiste em uma rede social aberta em que há possibilidade de criar diversas comunidades sobre os mais variados assuntos, tais como: filmes, seriados, animes, jogos, música, dentre outros. A principal característica de interação do aplicativo Amino é a característica de gamificação, pois o usuário só evolui de nível a partir do tempo de permanência online, da interação no chat, da criação de postagens e da obtenção de respostas dos outros membros na rede (SOUZA; CAMARGO, 2018, p. 10).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que o processo de ensino e aprendizagem no que concerne à análise linguística e a produção textual, principalmente na Educação Básica, requer de nós professores de Língua Portuguesa um olhar mais atento às especificidades estudantis para obtermos um bom resultado.

É fato que os estudantes leem e escrevem com regularidade, no entanto encontramos dificuldade no ensino da escrita de gêneros curriculares que atenda aos anseios da turma, às demandas sociais e aos documentos educacionais norteadores como a BNCC e os currículos estaduais e os municipais.

Esta pesquisa surgiu dessas inquietações que me acompanham ao longo dos meus vinte e um anos de profissão. Sentia a necessidade de estratégias pedagógicas que facilitassem o processo de ensino de gramática e de escrita para os docentes e para os discentes.

Além da carência observada por meio da minha experiência pedagógica, fizemos questionamentos informais aos estudantes e uma avaliação diagnóstica na turma do 8º ano do EF em que lecionava e seria aplicado o produto dessa pesquisa. Em face da proposta não ter sido aplicada, devido à pandemia de Síndrome Respiratória Aguda Grave causada pelo vírus SARS-CoV-2, não foi possível anexar dados comprobatórios acerca dessas percepções.

Essas reflexões nos direcionaram ao ensino de gramática em textos argumentativos, pois percebemos fragilidade na defesa de um ponto de vista por parte dos estudantes. O ato de argumentar é inerente ao ser humano, faz parte das ações do cotidiano das pessoas, por isso segundo Breton (1999, p. 19) “saber argumentar não é um luxo, mas uma necessidade”.

As práticas de leitura e de escrita argumentativas estão inseridas em âmbito social e escolar, nesse ínterim necessitam que sejam ensinadas de forma sistematizada e contínua, como apontado pela Base Nacional Comum Curricular e pelo Currículo de Pernambuco. Portanto, a escolha do gênero argumentativo atende tanto ao que é indicado nas propostas educacionais quanto às lacunas dos discentes observadas.

Diante do exposto, nós fizemos os seguintes questionamentos “Será que os estudantes sabem usar elementos conjuntivos na instanciação de gêneros de textos da família dos argumentos? Será que o uso de diferentes relações conjuntivas em textos escritos possibilita a construção de um ponto de vista?”, com essas indagações elaboramos as duas perguntas de

pesquisa: Qual estrutura esquemática configura os artigos de opinião da OLP? Como são apresentados os elementos semântico-discursivos responsáveis por organizar ideias e o próprio texto revelados nos gêneros de texto instanciados nos artigos de opinião da OLP?

Para responder a essas questões, selecionamos artigos de opinião finalistas da OLP análise de um *corpus* produzidos pelos estudantes na última etapa da educação básica, uma vez que já teriam familiaridade tanto quanto ao gênero argumentativo quanto ao uso de elementos linguísticos necessários para produção escrita desse texto.

Este estudo foi direcionado para percorrer um caminho que levasse à construção de um projeto de letramento que pudesse contribuir para melhoria do ensino e aprendizagem da escrita argumentativa de estudantes no 8º ano do Ensino Fundamental.

Para começar a responder as questões mencionadas e delinear o nosso produto didático buscamos postulados teóricos que fossem condizentes com nossos anseios. Assim sendo, optamos pelos princípios teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional. O fato dessa corrente funcionalista priorizar o estudo do texto em uso considerando seu contexto de cultura e de situação foi crucial em nossa escolha.

Para o viés do estudo linguístico, selecionamos especificamente a perspectiva do sistema de conjunção de Martin e Rose (2007), tendo em vista o caráter semântico-discursivo e a importância na escrita argumentativa assumidos pelo uso dos elementos conjuntivos. A abordagem de gênero sob o prisma da Pedagogia de Gêneros; a qual enfatiza o letramento por meio dos textos que são próprios do ambiente educativo como condutor de integração dos estudantes em práticas sociais e escolares, com destaque no propósito comunicativo, estrutura e escolhas linguísticas; converge com o direcionamento dessa pesquisa.

Diante do exposto, tivemos como objetivo geral **investigar como o sistema de conjunção atua na instanciação do gênero artigo de opinião produzidos pelos estudantes participantes da Olimpíada de Língua Portuguesa**, visando alcançá-lo contemplamos quatro objetivos específicos, a saber: i) **identificar como é apresentada a estrutura esquemática dos artigos de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa (etapas e fases)**; ii) **descrever as escolhas conjuntivas semântico-discursivas que garantem o posicionamento do escritor em cada etapa do artigo de opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa, ao defender um ponto de vista**; iii) **analisar o uso dos elementos conjuntivos responsáveis pela construção do significado nos artigos de opinião finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa** e iv)

elaborar um CEA, inspirado no Ensino Híbrido, como proposta pedagógica para produção do gênero Exposição pelos estudantes do 8º ano do EF com ênfase no ensino dos elementos conjuntivos.

Alcançamos o primeiro objetivo específico após identificarmos a estrutura esquemática nos artigos de opinião estudados e refletirmos acerca dos resultados. Verificamos com isso a configuração dos gêneros de texto Exposição e Discussão. Apesar da dificuldade de delimitação entre etapas e fases, os referidos textos possuem a composição do gênero proposta pela Escola de Sydney. Assim, todos os textos alcançaram o propósito sociocomunicativo de avaliar questões.

Ainda quanto à estrutura organizacional, identificamos a construção da fase **contexto** como sendo peculiar do artigo de opinião da OLP mediante ao tema único ligado ao contexto de cultura. Esse fato nos traz o entendimento de que a temática textual pode desenvolver fases específicas que contribuam para efetivação da funcionalidade das etapas do gênero. A fase **contexto** auxiliou na consolidação da etapa Tese/Questão e facilitou a apreensão dos Argumentos/Lados.

Acreditamos que o ensino de gêneros deva considerar o uso recorrente de significados que propaguem práticas socialmente desenvolvidas em uma cultura, que resultará em um parâmetro estrutural associado a etapas que serão realizadas por meio de fases e cada fase será representada por meio de mensagens. Essa noção de construção textual fornece elementos para que os gêneros produzidos concretizem as práticas discursivas as quais lhes são incumbidos. Precisamos, no entanto, ter ciência que o estudo da língua, conseqüentemente de gêneros, deve partir das práticas sociais e discursivas e não de um modelo estrutural predefinido.

Dessa forma, acreditamos que o ensino explícito de gêneros deva ter clareza da importância na efetivação composicional das etapas e das fases visando a função social e discursiva do texto. Corroboramos com o pensamento de Martin e Rose (2008) e Martin (2009) ao ressaltarem que um estudo de gênero viabiliza a análise de texto, do discurso e a compreensão do uso da língua instituída socio culturalmente, uma vez que os significados não são construídos aleatoriamente, cada escolha léxico-gramatical é intencional e contribui para construção do gênero.

A partir do mapeamento e da identificação da relação semântica das conjunções contemplamos o segundo e o terceiro objetivo específico. Com base na relação semântica

identificamos e reconhecemos as categorias e subcategorias em que foram empregados os conectivos em todos os textos. Esperávamos que o estudo linguístico apresentasse uma distribuição desses conectivos de maneira que explorassem todo seu potencial semântico-discursivo, uma vez que os estudantes-autores já passaram pelo processo dessas aprendizagens no decorrer da Educação Básica, mas encontramos lacunas educacionais para serem elucidadas.

Especificamente dois fatores necessitam de aprimoramento no processo didático-pedagógico para que desenvolvam competências e habilidades na escrita argumentativas, a saber: o primeiro refere-se ao uso das conjunções entre as etapas para melhor interpretação da transição entre elas, como também conexão entre as fases; o segundo fator concerne à variedade tanto semântica quanto do próprio conector.

Ao nos reportar as colocações de Martin e Rose (2007) em que os elementos conjuntivos exercem sua função semântica por meio da interrelação entre a estrutura textual e as relações semânticas/contextuais, temos o entendimento que para melhor fluidez do texto e desenvolvimento de suas etapas e fases é necessário explorar todos os mecanismos semântico-discursivos (adição, comparação, tempo e consequência).

Os estudantes-articulistas demonstraram tendência no uso recorrente do mecanismo **adição**, essa ação pode ter relação com a falta de familiaridade com os outros mecanismos ou pela relação de aplicação comum na linguagem falada. Deduzimos que o mesmo motivo resultou na escrita contumaz da conjunção **e**. Essas limitações na variedade léxico-semântica reverberam em fragilidades na argumentação textual. Diante disso, assimilamos a necessidade de agregar às práticas docentes de ensino textos argumentativos a ampliação do ensino de elementos conjuntivos.

Nesse sentido, compreendemos que o planejamento e execução das ações didáticas devem partir do entrelaçamento das especificidades do gênero em suas etapas e fases com o encadeamento entre períodos, parágrafos ou porções maiores do texto que deverão conduzir a conexão e organização das ideias textuais por meio de elementos conjuntivos para que a argumentação esteja devidamente alicerçada.

Assim, considerando a concretização dos três primeiros objetivos específicos atendemos ao propósito geral dessa pesquisa de **investigar como o sistema de conjunção atua na instanciamento do gênero artigo de opinião produzidos pelos estudantes participantes da**

Olimpíada de Língua Portuguesa e conseqüentemente respondemos as duas questões de pesquisa.

O quarto objetivo específico contempla o produto da pesquisa que foi elaborado tendo em vista o aporte teórico escolhido para essa pesquisa, os resultados e discussão das análises do *corpus*, como também as vivências e as necessidades dos docentes e dos discentes.

Ao pensarmos em uma estratégia pedagógica voltada para o ensino de gramática no contexto de uso da língua em eventos comunicativos, ou seja, em gêneros, percebemos que o ciclo de ensino e aprendizagem, baseado em Rose e Martin (2012), atende a esses anseios.

Essa estratégia pedagógica dá liberdade para que o professor, com foco no letramento proficiente e integrado da leitura e da escrita estudantis, escolha as etapas do ciclo que possibilitem o alcance dos objetivos de ensino e de maneira concomitante promovam a autonomia dos estudantes na construção da própria aprendizagem. O CEA, como explana Muniz da Silva (2015), viabiliza a corresponsabilidade no processo de ensino e aprendizagem entre os professores e os estudantes.

O ciclo proposto, LEHA, iniciou as ações pedagógicas pela diagnose da turma e negociação do campo, foram sucedidas pela leitura de gêneros correlatos para só então iniciar a escrita, a qual será realizada *a priori* em conjunto e só depois de várias experiências didáticas a escrita de texto do estudante será individualmente. Por fim, indicou uma possibilidade para circulação do gênero com o intuito de instigar os estudantes para uma escrita palpável, real, que consigam prever seu interlocutor.

O docente orientará todo o processo como mediador na realização das tarefas além da função de engajar os estudantes no caminho da aprendizagem. Acreditamos que esse percurso partindo da leitura e do estudo detalhado do gênero em suas etapas e fases até culminar com a escrita independente pode preencher várias lacunas na escrita estudantil.

Cabe mencionar ainda um fator que consideramos importante no nosso fazer docente, cada etapa do ciclo será observada pelo professor, isso garante a mobilidade de cada estágio, podendo ser repetido, retirado ou reformulado mediante as respostas dos discentes. Esses encaminhamentos e possibilidades, variáveis com a realidade de cada turma, são cruciais para o sucesso dos objetivos pedagógicos.

Agregar o Ensino Híbrido aos estágios do ciclo nos trará possibilidade de alcançar o engajamento dos estudantes e a efetivação das aprendizagens. É consenso que todos nós aprendemos de formas distintas, em momentos e em espaços diferentes. O *Blended Learn* abre uma vasta gama de possibilidades para construir competências e habilidades, além de viabilizar a percepção por parte dos estudantes e professores de todo o caminho percorrido.

A meu ver, o maior ganho em explorar o Ensino Híbrido vai além do que a relação com a tecnologia digital. É nítida a importância e o uso da tecnologia digital no mundo atual, mas pudemos vivenciar durante as aulas remotas dadas durante a pandemia, em 2020, que os estudantes da escola pública não possuem recursos para acompanhar uma didática ofertada completamente digital. Portanto, explorar as outras características híbridas certamente serão alternativas possíveis de serem realizadas e podendo abranger particularidades no aprender dos discentes, a falta da tecnologia não deve ser um impedimento para o uso do Ensino Híbrido.

Vale ressaltar que a essência do Ensino Híbrido é a personalização do ensino, e dessa maneira possa sanar as dificuldades da maioria dos estudantes, bem como ampliar as competências e habilidades que já possuem.

Hibridizar é mesclar e nesse viés corroboramos com Moran (2015) ao dizer que é a mistura de teorias, estratégias, tempos e espaços pedagógicos. Essa mistura pode criar uma ruptura nos modelos de ensinar que resulte em uma ampla reformulação de conceitos e práticas que contribuam para um processo de ensino e aprendizagem abrangente e eficaz. Sugerimos em nossa proposta dois modelos híbridos, Sala de Aula Invertida e Rotação por Estações, que são possíveis de serem adaptados a várias realidades e propósitos educacionais.

Acreditamos que o ensino de gênero deve pautar-se no propósito comunicativo e no seu uso em situação real. Restringir o processo de ensino e aprendizagem em “nomenclatura” e estrutura estática pode dificultar a apropriação do gênero pelos estudantes como prática social. Os estudantes devem apreender o texto por suas partes interligadas ao evento comunicativo em que se inserem e que para produzi-los são necessários elementos linguísticos peculiares a sua estrutura e função social.

Em suma, no que tange ao meu desenvolvimento profissional, ter a oportunidade de cursar o PROFLETRAS que tem em seu fim a melhoria da aprendizagem de estudantes do EF a partir de projetos de intervenção, não só aperfeiçoou a minha prática docente, mas também despertou o caráter científico até então desconhecido para mim. Todos que passarem por esse

programa, certamente voltarão para sala de aula com outras perspectivas, outros conceitos e principalmente novas práticas pedagógicas.

A ação de planejar é algo corriqueiro no cotidiano profissional docente, no entanto, o diferencial de ser agora uma professora-pesquisadora mudará o trabalho pedagógico intuitivo com resgate de conceitos generalizados, para uma didática direcionada ao alcance dos objetivos com o entrelaçamento da teoria com a prática. Pensar cientificamente, buscar teorias e experiências bem-sucedidas, criar projetos didáticos que se adequem aos conteúdos e principalmente às individualidades dos discentes serão posturas que acompanharão o meu fazer docente.

Nosso desejo é que este estudo possa contribuir para formação docente no tocante à melhoria da escrita estudantil argumentativa com foco nos elementos conjuntivos. Esperamos que os resultados obtidos possam suscitar outros estudos linguísticos no âmbito da LSF com a perspectiva da importância do sistema de conjunção (MARTIN; ROSE, 2007) na construção argumentativa considerando a instanciação do gênero em etapas e fases.

REFERÊNCIAS

- ADAM, J. M. **A linguística textual. Introdução à análise textual dos discursos.** São Paulo, Cortez 2008.
- ALMEIDA, F. S. D. P. A avaliação na linguagem. **Os elementos de atitude no discurso do professor – Um exercício em Análise do Discurso Sistêmico-Funcional.** São Carlos: Pedro & João editores, 2010.
- BACICH, L. Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, p. 130-152, 2018.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Penso Editora, 2018.
- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. In: **Ensino híbrido. Personalização e tecnologia na educação.** BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (org.). Porto Alegre: Editora Penso, p. 47-65, 2015.
- BAKHTIN, M. M. [1953]. **Os gêneros do discurso. estética da criação verbal.** Tradução Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBEIRO, L. F. (1999). **Os estudantes e a expressão escrita: Consciência metalinguística de expressão escrita.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- BARBOSA, M. do R. da S. **Os gêneros da família história sob a perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional e o ensino.** In: SARTIN, F. A.; XAVIER, V. R. D. (Orgs.) **Diálogos e Perspectivas nos Estudos do Léxico e Formação de Professores.** Campinas: Mercado das Letras, p. 323-346, 2017.
- BARROS, G. C., & Menta, E. (2007). **Podcast: Produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã.** Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación, 10(1). Acedido de <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012621.pdf>.
- BARTON, D; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino.** São Paulo: Parábola, 2013.
- BAZERMAN, C., Onde está a sala de aula? In: BAZERMAN, C., **Gênero, agência e escrita.** São Paulo: Cortez, p. 52-58, 2006.
- BAZERMAN. Formas sociais como habitats para ação. In: BAZERMAN, C., **Gêneros textuais, tipificação e interação.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. BAZERMAN. **Retórica da ação letrada.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BELTRÃO, L. **Jornalismo opinativo.** Porto Alegre: Sulina, 1980.

BERGMANN, J. **Aprendizagem Invertida para resolver o Problema do Dever de Casa**. Penso Editora, 2018.

BERGMANN, J.; OVERMYER, J.; WILIE, B. *The flipped class: what it is and what it is not*. The Daily Riff, Jul. 9, 2013. Disponível em: < <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php#:~:text=The%20Flipped%20Classroom%20is%20NOT%3A&text=It%20is%20the%20the%20interaction,Students%20working%20without%20structure.>> Acesso em 21 fev. 2020.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: Uma metodologia ativa de aprendizagem**. Trad. Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta] teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BEZERRA, B. G. **Teorias de gênero e perspectivas para o ensino: breve panorama ilustrado**. Revista da Anpoll, v. 51, n. 2, p. 58-70, 2020.

BEZERRA, B.; PEREIRA, M. L. dos S. O PROCESSO DE REESCRITA NO ENSINO DO GÊNERO CARTA DE RECLAMAÇÃO. **Revista Leia Escola**, v. 18, n. 1, p. 116-131, 2018.

BRANKLING, K. L. Trabalhando com artigo de opinião: revisitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, R. (org.) **A prática da linguagem em sala de aula – Praticando os PCNs**. Campinas: Mercado das Letras, p. 221-247, 2000.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação, 1997.

BUNZEN, C. **O ensino de “gêneros” em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna. Letramento do professor**. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_clecio/o_ensino_de_generos.html, v. 1, 2004.

CALDAS, L. E. C., **Relações conjuntivas causais em perspectiva psicolinguística: processamento linguístico, leitura e ensino**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

CAMARGO, F., & DAROS, T. (2018). **A sala de aula inovadora-estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Penso Editora.

CASSEB-GALVÃO, V. C.; DUARTE, M. da C. **Artigo de opinião: sequência didática funcionalista**. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

CASTRO, V. M. do N., **A arquitetura interna do gênero artigo de opinião: análise das produções textuais de alunos do 9º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 2019.

CAVALCANTI, J. R. et al. Gêneros de discurso, escrita e ensino. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 58, n. 3, p. 996-1003, 2019.

- CECCHIN, A. S. **Práticas de multiletramentos no contexto escolar: investigação de uma abordagem de ensino de produção de narrativa digital**. 2015. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) - Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.
- CHAROLLES, M.; EHRLICH, Marie-F. *Aspects of textual continuity; linguistic and psychological approaches. Texts and text processing*. Mimeo, 1986.
- CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**. Traduzido por Fundação Lemann e Instituto Península. [S.l.: s.n.], 2013.
- CHRISTIE, F. *Language education in the primary years*. UNSW Press, Sydney, Australia, 2005.
- COSTA, A, R, da. **Gêneros e tipos textuais: afinal de contas, do que se trata?** Revista Prolíngua, 2011.
- COSTA-HÜBES, T. da C. **O processo de formação continuada dos professores no Oeste do Paraná: um resgate histórico-reflexivo da formação em Língua Portuguesa**. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) –Universidade Estadual de Londrina (UEL), 2008.
- CUNHA, M. A. F. da; TAVARES, M. A. A Linguística funcional e o ensino de gramática. In: CUNHA, M. A. F. da; TAVARES, M. A. **Funcionalismo e ensino de gramática**. 2016.
- DE ALMEIDA, M. M. de. **Estudo comparativo entre o Ciclo de ensino/aprendizagem da LSF e a Sequência didática do ISD: construtos teóricos e procedimentos metodológicos**. Linguagens & Cidadania, v. 20, 2018.
- DE BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. U. *Introduction to text linguistics*. Routledge, 1981.
- DE OLIVEIRA, S. M. do N.; Relatos autobiográficos à luz da pedagogia de gêneros: uma intervenção em classes de PROEJA. **Anais do Seminário Internacional de Educação (SIEDUCA)**, v. 1, n. 1, 2017.
- DICICCO, K. M. *The effects of Google Classroom on teaching social studies for students with learning disabilities*. Disponível em: <<http://rdw.rowan.edu/etd/1583/>>. Acesso 10 ago. 2019.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, p. 95-128, 2004.
- DUBOIS, J. et al. **Dicionário de Linguística**. Tradução de Frederico Pessoa de Barros et al. 1978.
- DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Pontes Editores, 1987.
- EGGINS, S., MARTIN, J.R. *Genres and registers of discourse*. In VAN DIJK, T.A. (Org.), *Discourse as structure and process: Discourse studies: A multidisciplinary introduction*, 1997, vol. 1 (p. 230–256).

FARENCENA, G. S. **Artigo de opinião como macrogênero: relações lógico-semânticas na perspectiva sistêmico-funcional**. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Santa Maria- Santa Maria, 2016.

FARENCENA, G. S.; FUZER, C. Relações Lógico-Semânticas na Organização da Estrutura Esquemática de Gênero em Texto Opinitivo. In: SARTIN, F. A.; XAVIER, V. R. D. (Orgs.) **Diálogos e Perspectivas nos Estudos do Léxico e Formação de Professores**. Campinas: Mercado das Letras, p. 185-232, 2017.

FARIA, F. D. de. **A modalidade na competência V do ENEM**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de São Paulo – Guarulhos – 2019.

FREEBODY, P.; LUKE, A. *Literacies programs: Debates and demands in cultural context*. *Prospect*, v. 5, n. 3, p. 7–16, 1990.

FREEDMAN, A. *Development in story writing*. *Applied psycholinguistics*, v. 8, n. 2, p. 153-170, 1987.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 23ª. Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Mercado de Letras, 2014.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. reimpressão. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

GOOGLE. Quais são os serviços principais do G Suite for Education? Disponível em: <<https://support.google.com/a/answer/6356441?hl=pt-BR>> Acesso em 08 ago. 2019.

GOUVEIA, C. A. M. A compreensão leitora como base instrumental do ensino da produção escrita. In: SILVA, W. R.; SANTOS, J. S.; MELO, M. A. (org.). **Pesquisas em língua (gem) e demandas do ensino básico**. Campinas: Pontes Editores, p. 203-231, 2014.

GOVERNO DE PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação, **Currículo de Pernambuco para o Ensino Fundamental**. Disponível em <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/17691/CURRICULO%20DE%20PERNAMBUCO%20-%20ENSINO%20FUNDAMENTAL.pdf>> acessado em 01 de dezembro de 2019.

GURGEL, L. H. **Nossa Olimpíada já começou**. 26 fev. 2016. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-oprograma/artigo/2194/nossa-olimpiada-ja-comecou>>. Acesso em: 15 set. 2020.

HAAG, D. P. **A metafunção textual e os recursos de identificação e periodicidade na construção do fluxo informacional do texto**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade do Rio Grande do Sul, RS, 2018.

HALLIDAY, M. A. K. et al. *Language, context, and text: Aspects of language*. In: *A social-semiotic perspective*. 1989.

- HALLIDAY, M. A. K. *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. Hodder Arnold, 1978.
- HALLIDAY, M. A. K. *On language and linguistics*. A&C Black, 2003.
- HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. *An introduction to functional grammar*. Routledge, 2014.
- HALLIDAY, M.; HASAN, R. *Cohesion in English* London: Longman, 1976.
- HJELMSLEV, L. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 2003
- HORN, M. B.; STAKER, H.; **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Penso Editora, 2015.
- HYLAND, K. *Genre and second language writing*. University of Michigan Press, 2004.
- KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: ARTMED, 2000, p. 223- 243.
- KOCH, I. G. V. A inter-ação pela linguagem. Contexto, 2006.
- KOCH, I. G. V. Desvendando os segredos do texto. Cortez Editora, 2015.
- KOCH, I. G. V. ELIAS, V. M. Escrever e argumentar. São Paulo. Contexto, 2017.
- KOCH, I. G.V. A Coesão Textual. Contexto. 2005.
- LEBLER, C. D'.C.; SANTORUM, K. **Leitura e argumentação: uma abordagem metodológica a partir do programa ler para aprender**. ANTARES: Letras e Humanidades, v. 11, n. 23, p. 130-152, 2019.
- LIMA, A. A, **Discurso e argumentação: um estudo de caso sobre artigos de opinião produzidos por alunos do Ensino Médio da cidade de Feijó, Acre**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2017.
- LIMA, L. H. F. de; MOURA, F. R. O professor no ensino híbrido. In: **Ensino híbrido. Personalização e tecnologia na educação**. BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. (org.). Porto Alegre: Editora Penso, p. 89-102, 2015.
- LOPES-ROSSI, M. A. G. **A produção escrita de gêneros discursivos em sala de aula: aspectos teóricos e sequência didática**. Signum: Estudos da Linguagem, v. 15, n. 3, p. 223-245, 2011.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.
- LUNA, T. S. **Ensino do gênero crônica na Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: ecos da tradição e novas práticas**. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 237-259, 2005.

MARTIN, J. R. *Genre and language learning: A social semiotic perspective*. Linguistics and Education, v. 20, n. 1, 2009.

MARTIN, J. R. *Grammar meets genre: Reflections on the Sydney School: Inaugural Lecture at Sydney University Arts Association*-31 de agosto de 2000.

MARTIN, J. R. **English text: System and structure**. John Benjamins Publishing, 1992.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Equinox, 2012.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. *Procedures and Procedural Recounts. Genre Relations: Mapping Culture*. London: equinox, 2008.

MARTIN, J.R. Process and text: two aspects of human semiosis. In: BENSON, J.D.; GREAVES, W. S. (eds.) *Systemic Perspectives on Discourse: selected theoretical papers from the 9th International Systemic Workshop*. Norwood, N.J.: Ablex, 248-274, 1985.

MARTIN; J. R.; ROSE, D, *Working with Discourse. New York: Continuum*, 2007.

MATTAR, J. **Metodologias Ativas: para a educação presencial, blended e a distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, p. 28-29, 2017.

MENDES, M. O. H. **Abordagem de base genológica no ensino do português como língua não materna**. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) - Universidade de Lisboa- Lisboa, 2014.

MEURER, J. L. **Integrando estudos de gêneros textuais ao contexto de cultura**. In: KARWORSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**, 2ª ed. Ver. Aument. Rio de Janeiro: Lucena 2011, p. 187.

MILLER, C. R. **Gênero textual, agência e tecnologia**. São Paulo: Parábola, 2012.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social**. 1994.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: **Ensino híbrido. Personalização e tecnologia na educação**. BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. (org.). Porto Alegre: Editora Penso, p. 27-45, 2015.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 02-25, 2018.

MOTTA-ROTH, D. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008.

MUNIZ DA SILVA, E. C. **Ciclo de aprendizagem baseado em gênero**. **Linguagem– estudos e pesquisas, Catalão**, v. 19, n. 2, p. 19-37, 2015.

MUNIZ da SILVA, E. C. **Gêneros na teoria sistêmico-funcional**. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 34, n. 1, p. 305-330, 2018.

MUNIZ DA SILVA, E. C. **Gêneros e práticas de letramento no Ensino Fundamental**. Tese de Doutorado (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras. Universidade de Brasília, Brasília 2007.

NININ, M. O. G. Escrita acadêmica e gramática sistêmico funcional: perspectivas para o ensino. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 54, n. 3, p. 593-619, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8647382/14336>. Acesso em: 10/01/2020.

NONEMACHER, T. M. **Gêneros instanciados em textos da área de edificações em contexto de ensino médio técnico: mapeamento e análise sistêmico-funcional dos sistemas de ideação e de periodicidade**. Tese de doutorado (Doutorado em Análises textuais, discursivas e enunciativas) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

NUNES, L. P. **Relações coesivas e estruturais: um estudo de conjunções em corpus paralelo e comparável no par linguístico inglês-português brasileiro**. Tese de Doutorado. (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

OLIVEIRA, K. C. N.; MUNIZ DA SILVA, E.C. Reflexões para o ensino de gêneros em Língua Portuguesa: Contribuições da “Escola de Sydney”. In: SARTIN, F. A.; XAVIER, V. R. D. (Orgs.) **Diálogos e Perspectivas nos Estudos do Léxico e Formação de Professores**. Campinas: Mercado das Letras, p. 249-298, 2017.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**/ Maria Marly de Oliveira. 5. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

OLIVEIRA, S. M. do N. de. **Relatos autobiográficos à luz da pedagogia de gêneros: uma trajetória com intervenção em classe de alunos de PROEJA**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Maria, 2017.

OSER, F. K.; BAERISWYL, F. J. Choreographies of teaching: bridging instruction to teaching”. In: V. RICHARDSON (Editor): **Handbook of research on teaching**. 4ª. ed. Washington: AREA, 2001.

PADILHA, M. A. S.; BERAZA, M. A. Z.; SOUZA, C. V. de; **Coreografias didáticas e cenários inovadores na educação superior**. Revista Docência e Ciberultura, v. 1, n. 1, p. 115-134, 2017.

PADILHA, M.A.S.; ZABALZA, M.A. **Coreografias didáticas no ensino superior: um cenário de integração de TIC na docência universitária**. Relatório de pós-doc. Universidade de Santiago de Compostela, 2015.

PAIVA, C. M.G. de. **Relações conjuntivas sob enfoque sistêmico-funcional: uma experiência em sala de aula**. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa)- Universidade do Rio de Janeiro- Rio de Janeiro, 2019.

PAULA, R. S.; PINTON, F. M. Gêneros da Família dos Relatórios e das Explicações na Disciplina de Geografia: Desafios para o Ensino de Leitura e Produção de Textos na Escola. **Revista Pesquisa em Discursos Pedagógicos: PUC–Rio**, 2017.

PEREIRA, M. L. dos S. **A carta de reclamação na escola: o processo de reescrita**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Pernambuco: Garanhuns, 2016.

PIRES, C. Z. **Unindo as pontas da teoria e da prática: contribuições da pedagogia de gêneros sob o viés da linguística sistêmico-funcional na leitura e na escrita de notícias jornalísticas.** Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017.

RAMAL, A. Sala de aula invertida: a educação do futuro. **G1 Educação, Rio de Janeiro, 28 abr 2015.** Disponível em: < <http://g1.globo.com/educacao/blog/andrea-ramal/post/sala-de-aula-invertida-educacao-do-futuro.html> > Acesso em: 20 fev 2021.

RAMOS, W. C.; BICUDO, C.; RAIMO, L. C. F. D. Di. **A organização retórica do artigo de opinião no contexto do vestibular.** *Entrepalavras*, v. 9, n. 2, p. 93-111, 2019.

ROSE, D. *Beyond literacy: Building an integrated pedagogic genre.* *Australian Journal of Language and Literacy*, 34, 81-97, 2011b.

ROSE, D. e MARTIN, J.R. *Learning to write, Reading to learn: genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School.* Sheffield and Bristol: Equinox. 2012.

ROSE, D. *Genre, knowledge and pedagogy in the 'Sydney School'* David Rose Artemeva, N & A Freedman (Eds.) 2015 *Trends and traditions in genre studies.* Alberta, Canada: Inkshed, p. 299-336, 2015.

ROSE, D. *Selecting and analysing texts across the curriculum. Reading to Learn: accelerating learning and closing the gap.* 2011.

ROSE, David. *Reading to Learn: Accelerated learning and closing the gap.* UTS: Sydney, 2013.

ROTHERY, J. **Exploring Literacy in School English** (*Write it Right Resources for Literacy and Learning*). Sydney: *Metropolitan East Disadvantaged Schools Program*, 1994.

SAMICO, E. C. L. **A escrita do gênero artigo de opinião por alunos do ensino fundamental como denúncia contra violência doméstica.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

SAMPAIO, S. M. **As Relações lógico-semânticas de projeção em textos acadêmicos.** Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SCHIEHL, E. P., & Gasparini, I. Contribuições do *Google Sala de Aula* para o ensino híbrido. *RENOTE-Revista Novas Tecnologias na Educação*, 2016, 14(2).

SCHMITZ, E. X. da S., **Sala de Aula Invertida: uma abordagem para combinar metodologias ativas e engajar alunos no processo de ensino-aprendizagem.** Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

SCHWARZBOLD, C., **Uma abordagem dos operadores argumentativos em artigos de opinião: uma proposta de sequência didática para o 9º ano.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

SERRA, G. C. M. R. **Análise sistêmico-funcional de gêneros argumentativos.** Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Brasília- Brasília, 2017.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas Revista Eletrônica**, 16(1), 2015.

SILVA, C. R. **Mapeando a escrita de estudantes do ensino fundamental: em foco o artigo de opinião**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

SILVA, E. J. da. **Da leitura para a escrita do artigo de opinião: uma proposta de intervenção no ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras)- Universidade Federal da Paraíba- Mananguape.2015.

SILVA, I.D. da; SANADA, E. dos R. Procedimentos metodológicos nas salas de aula do curso de pedagogia: experiências de ensino híbrido. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 77-90, 2018.

SILVA, L. de F. M. **Pedagogia de gênero no ensino da língua inglesa como língua adicional: pesquisa-ação no ensino fundamental da rede pública no RN**. Dissertação (Dissertação em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SILVA, T. S. da et al. **Nos caminhos da natureza: análise de gêneros na abordagem sistêmico-funcional em livros didáticos de ciências naturais**. Tese de Doutorado (Doutorado em Estudos Linguísticos). Universidade Federal de Santa Maria, 2016a.

SILVA, V. M. da. **Ciclo de ensino e aprendizagem na escola e estórias escritas: um estudo de problemas fonó-ortográficos**. Dissertação (Mestrado Profissional em LETRAS) - Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2016b.

SWALES, J. *Research Genres Explorations and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

SWALES, J. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press, 1990.

SWIDERSKI, R. M. da S; COSTA-HÜBES, T. da C.; **Abordagem sociointeracionista e sequência didática: relato de uma experiência**. Línguas & Letras, v. 10, n. 18, p. 113-128, 2009.

TRINDADE, Z. do S. P. **A lenda do Açaí recontada por alunos do ensino fundamental: a macro-organização textual e as escolhas léxico-gramaticais coesivas e avaliativas sob a ótica da perspectiva sistêmico-funcional**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) -Universidade Católica de São Paulo- São Paulo, 2010.

VAZ, M. O. M. **Abordagem baseada na resolução de problemas: sua eficácia na aprendizagem de conceitos de estudo do meio e no desenvolvimento de competências de produção de textos expositivos em alunos do 4.º ano de escolaridade**. Dissertação (Mestrado em Didáticas Integradas em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais e Sociais. Instituto Politécnico de Lisboa) - Escola Superior de Educação de Lisboa- Lisboa, 2016.

VIAN JR, O. A pedagogia de gêneros da “Escola de Sydney”: da análise de gêneros ao ensino e à formação de professores. In: SARTIN, F. A.; XAVIER, V. R. D. (Orgs.) **Diálogos e**

Perspectivas nos Estudos do Léxico e Formação de Professores. Campinas: Mercado das Letras, p. 233-248, 2017.

VIAN JR, O. LIMA-LOPES, R. E. de. A perspectiva teleológica de Martin para a análise dos gêneros textuais. In: MEURER, JL et. al. **Gêneros: teorias, métodos debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

VIAN JR, O. Sobre o conceito de gêneros do discurso: diálogos entre Bakhtin e a linguística sistêmico-funcional. In :Brait, B (Org.) **Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas.** Campinas: Pontes, p. 147-161, 2001.

VIAN JR, O.; MENDES, W. V. **O sistema de conjunção em textos acadêmicos: os mecanismos de sequenciamento e de explicação.** Letras, n. 50, p. 163-186, 2015.

VIEIRA, I. L. **Velhos, novos e multiletramentos: introduzindo conceitos.** Revista Linguagem em Foco, v. 4, n. 1, p. 81-92, 2012.

WITT, D. *Accelerate Learning with Google Apps for Education.* [2015]. Disponível em: <<https://danwittwcdsbca.wordpress.com/2015/08/16/accelerate-learning-with-googleapps-for-education/>>. Acesso em: 23 jul. 2019.

ZABALZA, M. A. Uma nova didáctica para o ensino universitário: respondendo ao desafio do espaço europeu de ensino superior. **Sessão Solene comemorativa do Dia da Unversidade: 95º aniversário da Universidade do Porto. Porto, Portugal: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 2006.**

APÊNDICE A

ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

ROTAÇÃO CONEXÃO EM AÇÃO 1

ESTAÇÃO 1

JOGO- COLUNAS CONECTADAS

O professor deverá cumprir os seguintes procedimentos para realização do jogo:

- 1- Entregue a ficha da estação 1 apenas com a coluna da **Oração 1** aos estudantes;
- 2- Recorte os conectivos presentes na coluna **Conectivo** e as orações da coluna **Orações 2**, separadamente;
- 3- Coloque os recortes do conectivos e das orações 2 em um envelope.
- 4- Oriente o grupo para usar o conectivo entre a coluna **Oração 1** e a coluna **Oração 2** da forma que façam sentido.

ESTAÇÃO 1		
ORAÇÃO 1	CONNECTIVO	ORAÇÃO 2
A falta de respeito à diversidade tem levado cada vez mais pessoas às ruas, principalmente após casos de agressões físicas	mas	observamos ainda poucas ações públicas para deter casos desse tipo.
Dois problemas que afetam muitos brasileiros e que está ligado a religiosidade é o “desconhecimento e o pré-julgamento”	assim como	a total falta de respeito em relação as escolhas pessoais do próximo.

Matar uma pessoa simplesmente por não aceitar uma característica sua é um crime mais que desumano	porém	as leis brasileiras ainda não têm pena diferenciada para esse tipo de barbárie.
A lei antibullying que prevê medidas de conscientização, prevenção e combate ao bullying foi sancionada em Pernambuco desde 2009	no entanto	nas escolas o esclarecimento sobre a definição, as causas e as consequências dessas violências ainda funcionam de forma tímida.
O bullying é uma prática de violência física ou psicológica de modo intencional e repetitivo para humilhar, constranger, intimidar ou causar dor à vítima	por esse motivo assim	necessitam de medidas para conscientização, prevenção, diagnose e combate enérgicos e urgentes.
O conceito de família tem sido ampliado e ressignificado	por isso portanto	entendemos que as pessoas têm tido outra visão status familiar.
A intolerância religiosa é um problema que acontece no mundo todo	e	no brasil esse problema está predominantemente relacionado ao racismo.
A intolerância religiosa está diretamente relacionada ao racismo,	pois,	esse preconceito é praticado principalmente contra os adeptos das religiões de matriz africana.
O uso inadequado dos aparelhos digitais pode gerar comportamentos característicos de dependência	por isso	dentre os jovens, chamados nativos digitais, há um índice grande de comportamentos característicos do vício digital.
A utilização frequente e por muitas horas dos aparelhos digitais pode causar vício no mundo digital	por outro lado	estudos revelam que há associação da prática de jogos eletrônicos com a maior

		facilidade para aprendizagem e raciocínio lógico.
A internet é um veículo infundável de informações que atende à inúmeras necessidades	porque	a via <i>on-line</i> permite o acesso a vários temas sem que o usuário precise se deslocar para encontrá-los.
A internet tem a capacidade de promover enormes oportunidades para educação	já que	o usuário conectado tem a possibilidade de participar de cursos, fazer pesquisas, realizar atividades escolares a distância.
O uso da internet aumenta o hábito leitor	à medida que	o aumento do acesso a conteúdo interessante possibilita novas leituras e novas práticas.
Os benefícios trazidos pela conexão da internet são claros, mas nem tudo é favorável	conforme	o tipo de uso que se faz da <i>web</i> pode resultar em grandes malefícios para seus usuários.
Minha mãe está muito cansada, trabalha o dia inteiro	e	estuda no período da noite.
Eu estava estudando para prova	quando	você me telefonou para atrapalhar.
Não precisa correr tanto assim	pois	estamos com bastante tempo para chegar na escola.
Não consertou o <i>smartphone</i>	nem	comprou outro.
Vivia rindo dos colegas	logo	não tinha amigos.
Ele sabia argumentar	contudo	não convenceu ninguém.

Fonte: elaboração da autora

ROTAÇÃO CONEXÃO EM AÇÃO 1

ESTAÇÃO 2

JOGO- DADOS CONECTADOS

Na estação 2 será apresentada aos estudantes um jogo contendo sete dados e uma cartela com conectivos variados. Um dos dados será chamado de “dado mestre”, contendo uma cor e uma oração diferente em cada lado. Para cada oração do dado mestre haverá um outro dado chamado de “dado complemento”, com a mesma cor e com frases de possível junção com a oração do dado mestre. No entanto, para que faça sentido será necessário um conectivo diferente para uma junção coesa e coerente. Serão dadas as seguintes instruções: jogue o dado mestre; pegue o dado complemento na mesma cor e jogue também; escreva na ficha ambas as frases; escolha um dos conectivos contidos na “cartela da conexão” e escreva na ficha formando um período coeso e coerente.

Dado mestre	Meus amigos vieram me visitar	Ele é muito estudioso	A professora pediu para que ele lesse escrevesse constantemente	Não vá embora	Os argumentos sobre estudar diariamente foram fortes	O homem depende do meio ambiente para viver
Dado complemento	Cheguei de viagem da Europa	Tirava excelentes notas	Precisa melhorar a aprendizagem urgentemente	Vendo a casa agora	Não os convenceram e foram reprovados	Deve preservar constantemente
	Não havia chegado de viagem	Foi reprovado no ano passado	Terminará em tempo para apresentar seu trabalho	Não goste mais de mim	Deram resultado positivo	Não toma consciência de preservação
	Havia chegado de uma viagem de 30 dias	Arruma tempo para colaborar com todos que pedem sua ajuda	Realizará o sonho de publicar seu livro	não vou aguentar a saudade de você	Esperamos os bons resultados no final do ano	Muitas pessoas estão envolvidas em ações para diminuir a poluição
	Fui melhorando da virose	Foi habituado a ler e revisar as aulas diariamente	Não disse quais temas incluir na leitura e na escrita	Preciso de você	Não tenha surtido efeito como alguns alunos da sala	Deve adotar medidas de preservação e conscientização ambiental
	Trouxeram um	Terá um futuro	Revisar em responder as	Acabou de	Todos os estudantes	Boa parte da população

	delicioso bolo	profissional bem-sucedido	tarefas escolares diariamente	chegar aqui	obtiveram bons resultados	mundial não se preocupa com a preservação ambiental
	Não acharam o endereço correto	Passar de ano e ganhar um smartphone novo	Deverá participar das atividades na sala de aula virtual	Seja difícil a decisão de ficar	Tiveram reforço escolar para serem aprovados	Do ar que respira e da comida que come

Fonte: elaboração da autora

ROTAÇÃO CONEXÃO EM AÇÃO 1

ESTAÇÃO 3

JOGO TRILHA DAS CONEXÕES

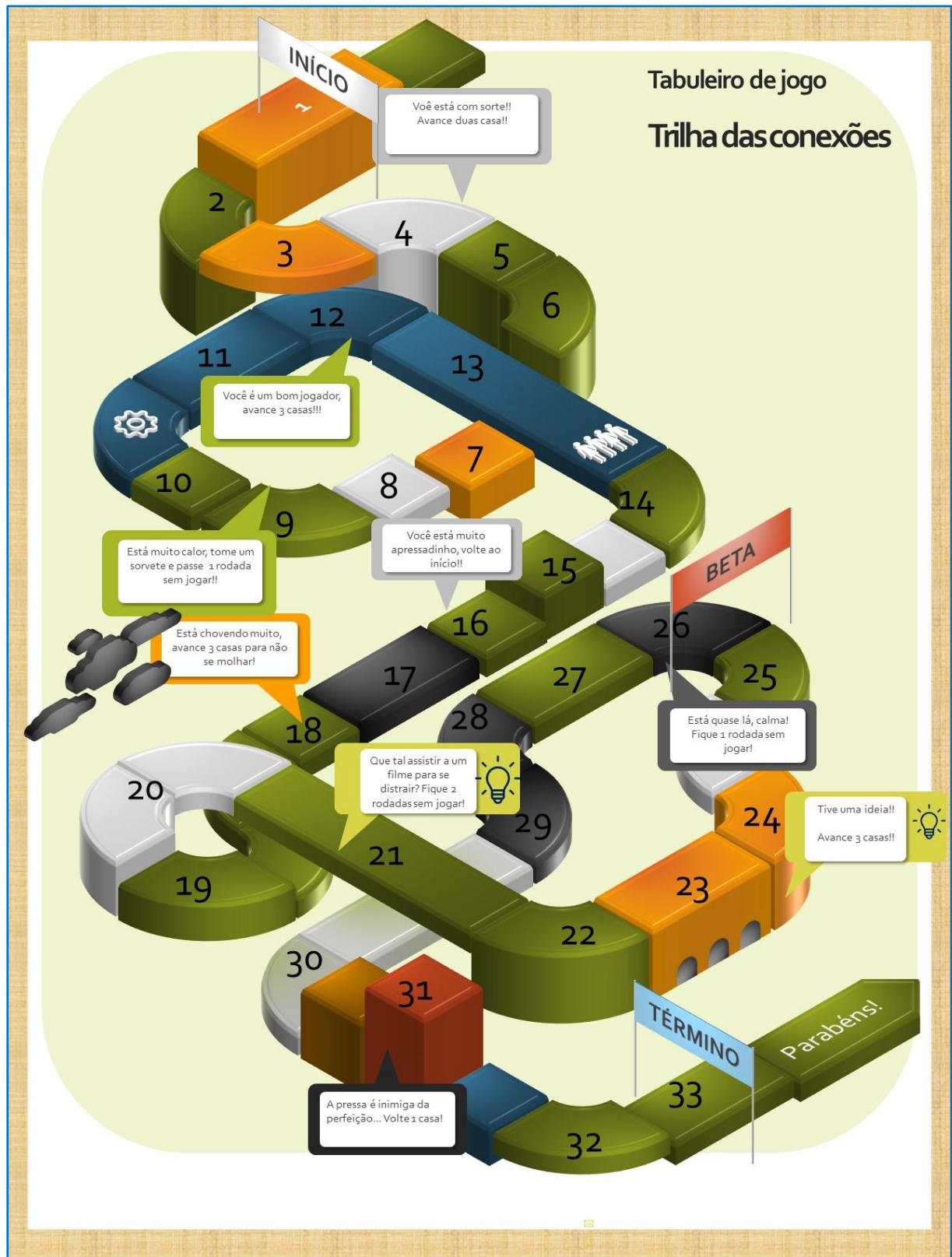
O jogo será composto de um tabuleiro, um dado, cinco pinos representando cada participante, trinta e três cartas numeradas de um lado com períodos faltando os conectivos e no verso com os mesmos períodos com os conectivos; uma ficha com conectivos.

O jogador lançará o dado e pegará a carta correspondente ao número da trilha, caso acerte avançará ou seguirá as instruções contidas no tabuleiro referente a casa em que avançará. Se errar permanecerá na mesma posição em que estava.

CARTA NUMERADA SEM CONECTIVO	CONECTIVO	CARTA NUMERADA COM CONECTIVO
1- Marta tem um irmão --- duas irmãs.	e	1- Marta tem um irmão e duas irmãs.
2- Jônatas não gosta de sorvete ----- de chocolate.	nem	2- Jônatas não gosta de sorvete nem de chocolate.
3- Eles só pararam de discutir ----- a polícia chegou.	quando	3- Eles só pararam de discutir quando a polícia chegou.
4- Você está com sorte!! Avance 2 casas!!		4- Você está com sorte!! Avance 2 casas!!
5- Eles economizaram bastante ----- pudessem viajar nas férias.	para que	5- Eles economizaram bastante para que pudessem viajar nas férias.
6- Estudo muito, -----, imagino que aprenderei tudo.	então	6- Estudo muito, então, imagino que aprenderei tudo.
7- Meu notebook é velho, --- -- nunca deu problema.	porém	7- Meu notebook é velho, porém nunca deu problema.
8- Eu te aviso ----- me derem a resposta.	assim que	8- Eu te aviso assim que me derem a resposta.
9- Está muito calor, tome um sorvete ----- passe uma rodada sem jogar!!	e	9- Está muito calor, tome um sorvete e passe uma rodada sem jogar!!
10- Preciso pentear meu cabelo ----- faça a minha maquiagem.	para que	10- Preciso pentear meu cabelo para que faça a minha maquiagem.

11- Chegarei atrasada, ----- venha me buscar de carro.	a não ser que	11- Chegarei atrasada, a não ser que venha me buscar de carro.
12- Você é um bom jogador, avance 3 casas!!		12- Você é um bom jogador, avance 3 casas!!
13- O telefone tocou ----- entrei em casa.	quando	13- O telefone tocou quando entrei em casa.
14- Treinaram todos os dias, ----- fizeram uma ótima partida.	logo	14- Treinaram todos os dias, logo fizeram uma ótima partida.
15- Felipe viajou sem um documento do carro, ----- foi liberado pela polícia,	Contudo	15- Felipe viajou sem um documento do carro, contudo foi liberado pela polícia,
16- Você está muito apressadinho, volte ao início!!		16- Você está muito apressadinho, volte ao início!!
17- Ele quer ficar rico, ----- deve trabalhar bastante.	para isso	17- Ele quer ficar rico, para isso deve trabalhar bastante.
18- Está chovendo muito, avance 3 casas para não se molhar!		18- Está chovendo muito, avance 3 casas para não se molhar!
19- Devem traçar estratégias ----- vão perder o jogo,	Ou	19- Devem traçar estratégias ou vão perder o jogo,
20- Ele foi bem na prova ---- - havia estudado bastante.	Porque	20- Ele foi bem na prova porque havia estudado bastante.
21- Que tal assistir a um filme para se distrair? Fique 2 rodadas sem jogar!		21- Que tal assistir a um filme para se distrair? Fique 2 rodadas sem jogar!
22- Francisco é um excelente profissional ----- gerencia bem sua empresa.	E	22- Francisco é um excelente profissional e gerencia bem sua empresa.
23- Vamos ao supermercado ----- precisamos fazer feira.	Que	23- Vamos ao supermercado que precisamos fazer feira.
24- Tive uma ideia! Avance 3 casas!!		24- Tive uma ideia! Avance 3 casas!!
25- A professora chegou, --- -- a aula iniciará.	Então	25- A professora chegou, então a aula iniciará.
26- Está quase lá, calma fique 1 rodada sem jogar!		26- Está quase lá, calma fique 1 rodada sem jogar!
27- Fui à reunião ----- combinamos ontem à noite.	Conforme	27- Fui à reunião conforme combinamos ontem à noite.
28- Viajaram para tantos países ----- nem lembram ao certo quantos foram.	Que	28- Viajaram para tantos países que nem lembram ao certo quantos foram.
29- O dia estava agradável -- --- chegamos à praia.	Quando	29- O dia estava agradável quando chegamos à praia.

30- Estudou não somente português, ----- matemática.	como também	30- Estudou não somente português, como também matemática.
31- A pressa é inimiga da perfeição... Volte 1 casa!!		31- A pressa é inimiga da perfeição... Volte 1 casa!!
32- Ele não era rico ----- pobre.	Nem	32- Ele não era rico nem pobre.
33- Não foi convidado, ----- foi à festa mesmo assim.	Mas	33- Não foi convidado, mas foi à festa mesmo assim.
Fonte: elaboração da autora		



ROTAÇÃO CONEXÃO EM AÇÃO 1

ESTAÇÃO 4

PERÍODOS CONECTADOS

Na estação 4 será apresentada aos estudantes quadros com a períodos compostos contendo um espaço no lugar dos conectivos e um envelope para cada bloco de períodos com conectivos. Os estudantes serão orientados a escolher, entre os conectivos contidos em cada envelope, qual se encaixa para unir os períodos de modo que façam sentido.

ESTAÇÃO 4 - QUADRO 1
Ela não só ⁶⁹ defendeu sua amiga como também denunciou o agressor pelo crime de racismo.
Fez o possível para argumentar, mas não conseguiu fazê-lo mudar de ideia.
Escolha agora, ou não haverá outra oportunidade.
Não entre agora, porque não há lugar para sentar-se.
Júlio estava muito bem-preparado para prova, porém ficou nervoso.

ESTAÇÃO 4 - QUADRO 2
Trabalhou, contudo não recebeu pelo serviço.
Não só cantei, como também dancei.
Não deixe de comparecer que a festa será animada.
Os livros não só instruem, mas também divertem.
Não se preocupe, pois estaremos aqui para lhe esperar.

ESTAÇÃO 4 - QUADRO 3
Nosso time não foi campeão, entretanto mostraram o melhor futebol em campo.
Tem chovido bastante, por isso a colheita anual está garantida,
Melhor buscar qualificação profissional ou será demitido em breve.
Não terminou a tarefa nem se esforçou para isso.
Todos prometeram ajudar e não cumpriram com a promessa.

ESTAÇÃO 4 - QUADRO 4
Precisamos preservar a natureza ou não sobreviveremos.
Correu demais, por isso caiu e se machucou.
Compre um carro ou andará a pé a vida toda.

⁶⁹ Os conectivos destacados em negrito estarão dentro dos envelopes. As equipes deverão receber os quadros sem a escrita desses conectivos. É importante que o professor entregue ao final da atividade uma folha-resposta para que os estudantes percebam erros, acertos e identifiquem outras possibilidades de uso dos conectivos diferente da forma eles empregaram.

Fez vários cursos, logo está preparado para o cargo.
Ele dormiu tarde, portanto não conseguirá acordar cedo hoje.

ESTAÇÃO 4 - QUADRO 5
Você será bem-sucedido, desde que seja persistente em seus projetos.
Venha conosco, contanto que queira voltar cedo.
Não choveu durante a noite, visto que nada está molhado.
Ela não fala, tão pouco houve.
Lutou bastante e venceu no final.

ESTAÇÃO 4 - QUADRO 6
Não sabia montar, nem gostava de cavalos.
Fizeram silêncio, à proporção que a aula iniciou.
Leu o livro, a fim de conhecer a história polêmica.
Você deve reagir ou será dominado pela preguiça.
Errou, porém não quer reconhecer o erro.

ESTAÇÃO 4 - QUADRO 7
Saiu cedo, mas não chegou ainda.
Ele falava e eu ficava ouvindo atentamente, por isso entendi tudo.
Preciso do seu smartphone porque o meu acabou a bateria.
Mude alguma coisa ou a situação ficará insuportável.
Havia muito serviço, entretanto ninguém fez nada naquele dia.

ESTAÇÃO 4 - QUADRO 8
Precisou estudar à noite, pois começou a trabalhar durante o dia
Vocês falam muito e agem pouco ou nada.
A música estava alta, no entanto ninguém reclamou do barulho.
Não escrevi nada sobre o assunto, nem dei entrevista.
Continue escrevendo que você poderá ir longe.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE B

FICHA DE ORIENTAÇÃO PARA REESCRITA INDEPENDENTE

O professor deverá informar ao estudante que esta ficha deverá ser usada como critérios para revisão do seu texto. Diante das respostas aos questionamentos deverão discernir sobre a necessidade de reescrita.

TESE	
<p>Apresenta uma tese, um posicionamento em relação ao tema? Ela é clara? Ela está apresentada de forma coerente no texto?</p> <p>Utilizou uma oração para resumir seu ponto de vista?</p>	
ARGUMENTO	
<p>Possui argumentos para defender o ponto de vista exposto? São suficientes? São convincentes?</p>	
<p>Usou conectivos para organizar os elementos textuais, a Tese, os Argumentos e a Reiteração da Tese?</p>	

REITERAÇÃO DA TESE	
O texto é finalizado retomando a Tese, concluindo o ponto de vista defendido? Fez isso de forma clara?	
OUTROS ASPECTOS	
O texto necessita de ajustes ortográficos? A linguagem utilizada é adequada ao leitor? Usou parágrafos para separar o desenvolvimento das ideias do texto?	
O texto é compreensível?	

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE C

ARTIGO DE OPINIÃO 1

Internet ajudou a derrubar o mito da tolerância brasileira

03/08/2016 02h00

A internet vem ajudando a derrubar o mito de que nós brasileiros somos tolerantes às diferenças, **já que**⁷⁰ histórias que desnudam a intolerância entre nós surgem a cada dia. Para cada caso com pessoas conhecidas noticiado na mídia, **então** há outros milhares nas redes sociais.

Cabelo ruim, gordo, vagabundo, retardado mental, boiola, malcomida, golpista, velho, nega. Expressões como essas predominam nas nuvens de palavras encontradas em posts, e **assim** revelam todo tipo de intransigência ao outro, em vários aspectos: aparência, classe social, deficiência, homofobia, misoginia, política, idade, raça, religião e xenofobia.

Num primeiro momento, parece que a internet criou uma onda de intolerância. O fato, **porém**, é que as redes sociais apenas amplificaram discursos existentes no nosso dia a dia, **porque**, no fundo, as pessoas são as mesmas, nas ruas e nas redes.

Vejamos: o Brasil lidera as estatísticas de mortes na comunidade LGBT (dado da Associação Internacional de Gays e Lésbicas); mata muito mais negros do que brancos (Mapa da Violência); aparece em quinto lugar em homicídios de mulheres (Mapa da Violência); registrou aumento de 633% nos casos de xenofobia (Ouvidoria Nacional dos Direitos Humanos); e 6,2% dos seus empregadores confessam não contratar pessoas obesas (site de recrutamento).

A intolerância nas redes é resultado direto de desigualdades e preconceitos sociais em geral e não é uma invenção da internet. O ambiente em rede facilita que cada um solte seus demônios **quando** dá a sensação de um pretenso anonimato. O mundo virtual é, **portanto**, mais uma forma de os intolerantes se manifestarem e ampliarem seu alcance.

⁷⁰ As palavras em destaque serão retiradas na segunda parte da atividade.

Para se ter ideia, nossa agência, por meio da iniciativa Comunica que Muda, resolveu medir a intolerância na internet durante três meses, utilizando a plataforma Torabit.

De abril a junho, foram analisadas nada menos que 393.284 menções aos tipos de intolerância citados no início do texto. O percentual de abordagens negativas dos temas ficou acima de 84%, **porém** no caso do racismo, chegou a 97,6%.

O maior número de menções (220 mil) foi para a política, seguido da misoginia (50 mil), **contudo** há que se ressaltar que o tema reflete a crise atual. Entre os Estados, o Rio de Janeiro registrou o maior número de citações (58.284), **apesar de**, proporcionalmente à população, o Distrito Federal ser o mais intolerante.

Bem melhor seria se, na verdade, passássemos a adotar a aceitação como o contrário de intolerância. Porque a própria palavra tolerância lembra indulgência e condescendência, e não é isso que se quer.

Suportar o outro é só o começo de uma evolução, **ao passo que** tolerar é manter uma relação positiva com pessoas completamente diferentes. É um processo de mão dupla, **pois**, aceitar para ser aceito. Não é um caminho fácil. O primeiro passo, sem dúvida, é tornar o debate de interesse público, **como também** fazer explícitas as ofensas cotidianas.

Já passou o tempo em que a internet era terra de ninguém, **já que** não faltam canais para denúncias. O acesso a um meio amplo de comunicação, **além de** uma ideia distorcida de liberdade, fez com que os intolerantes encontrassem.

Por outro lado, como bem resume a frase, “liberdade de expressão não é licença para ser estúpido”.

BOB VIEIRA DA COSTA é sócio fundador da agência de propaganda Nova/SB. Foi coordenador de comunicação do Ministério da Saúde e ministro-chefe da Secretaria de Comunicação da Presidência da República (governo FHC).

Fonte: Folha de São Paulo, 03/08/2016

Disponível em : <https://www.comunicaquemuda.com.br/o-mito-da-tolerancia/>

DIVISÃO DO TEXTO PARA OS SUBGRUPOS DO ARTIGO DE OPINIÃO 1

SUBGRUPO 1

A internet vem ajudando a derrubar o mito de que nós brasileiros somos tolerantes às diferenças, já que histórias que desnudam a intolerância entre nós surgem a cada dia. Para cada caso com pessoas conhecidas noticiado na mídia, então há outros milhares nas redes sociais.

SUBGRUPO 2

Cabelo ruim, gordo, vagabundo, retardado mental, boiola, malcomida, golpista, velho, nega. Expressões como essas predominam nas nuvens de palavras encontradas em posts, e assim revelam todo tipo de intransigência ao outro, em vários aspectos: aparência, classe social, deficiência, homofobia, misoginia, política, idade, raça, religião e xenofobia.

Num primeiro momento, parece que a internet criou uma onda de intolerância. O fato, porém, é que as redes sociais apenas amplificaram discursos existentes no nosso dia a dia, porque, no fundo, as pessoas são as mesmas, nas ruas e nas redes.

Vejam: o Brasil lidera as estatísticas de mortes na comunidade LGBT (dado da Associação Internacional de Gays e Lésbicas); mata muito mais negros do que brancos (Mapa da Violência); aparece em quinto lugar em homicídios de mulheres (Mapa da Violência); registrou aumento de 633% nos casos de xenofobia (Ouvidoria Nacional dos Direitos Humanos); e 6,2% dos seus empregadores confessam não contratar pessoas obesas (site de recrutamento).

A intolerância nas redes é resultado direto de desigualdades e preconceitos sociais em geral e não é uma invenção da internet. O ambiente em rede facilita que cada um solte seus demônios quando dá a sensação de um pretenso anonimato. O mundo virtual é, portanto, mais uma forma de os intolerantes se manifestarem e ampliarem seu alcance.

Para se ter ideia, nossa agência, por meio da iniciativa Comunica que Muda, resolveu medir a intolerância na internet durante três meses, utilizando a plataforma Torabit.

De abril a junho, foram analisadas nada menos que 393.284 menções aos tipos de intolerância citados no início do texto. O percentual de abordagens negativas dos temas ficou acima de 84%, porém no caso do racismo, chegou a 97,6%.

O maior número de menções (220 mil) foi para a política, seguido da misoginia (50 mil), contudo há que se ressaltar que o tema reflete a crise atual. Entre os Estados, o Rio de Janeiro registrou o maior número de citações (58.284), apesar de, proporcionalmente à população, o Distrito Federal ser o mais intolerante.

Bem melhor seria se, na verdade, passássemos a adotar a aceitação como o contrário de intolerância. Porque a própria palavra tolerância lembra indulgência e condescendência, e não é isso que se quer.

Suportar o outro é só o começo de uma evolução, ao passo que tolerar é manter uma relação positiva com pessoas completamente diferentes. É um processo de mão dupla, pois, aceitar para ser aceito. Não é um caminho fácil. O primeiro passo, sem dúvida, é tornar o debate de interesse público, como também fazer explícitas as ofensas cotidianas.

SUBGRUPO 3

Já passou o tempo em que a internet era terra de ninguém, já que não faltam canais para denúncias. O acesso a um meio amplo de comunicação, além de uma ideia distorcida de liberdade, fez com que os intolerantes encontrassem.

Por outro lado, como bem resume a frase, "liberdade de expressão não é licença para ser estúpido".

Fonte: elaboração da autora

ARTIGO DE OPINIÃO 2

Por que sou contra as cotas raciais

Desde o começo deste ano as universidades federais brasileiras utilizam um sistema de cotas raciais para determinar quem recebe uma das poucas vagas nestas universidades.

Já ouvimos muitos bons argumentos contra as novas cotas raciais do governo.

Alguns dos argumentos mais fortes são, por exemplo, bem apresentados pelo sociólogo Demétrio Magnoli no seu novo livro *“Uma gota de sangue – história do pensamento racial”*. Ele compartilha com boas razões a crítica mais usada pelos liberais brasileiros contra as cotas raciais: de que elas introduzem ou intensificam o racismo na vida pública brasileira. Desta maneira encorajam os brasileiros a não se verem como seres humanos individuais, mas como membros de um grupo racial.

Outros críticos destacam, com a ajuda de estudos de geneticistas, que no Brasil, com a sua história de miscigenação de raças e etnias, é impossível determinar quem é “negro”, “pardo”, “índio” ou “branco”, tanto que até mesmo o uso destas palavras sem aspas se torna ridículo.

Acho estes argumentos muito válidos. Acredito, contudo, que há ainda outras boas razões para rejeitar as cotas raciais. Neste artigo quero apresentar mais três argumentos do porquê para mim, como liberal, quotas raciais são inaceitáveis.

O meu primeiro argumento é de que cotas raciais são arbitrárias porque privilegiam um grupo na sociedade brasileira a custo de outros.

O meu segundo argumento é que os beneficiários das cotas raciais não são os setores mais pobres do povo brasileiro. Os beneficiários principais são jovens “negros”, “pardos” e “índios” cujos pais já pertencem à classe média e ao segmento mais rico do seu grupo. Eles não são desprivilegiados ou discriminados e por isso não precisam do apoio do estado.

Finalmente no meu terceiro argumento vou mostrar que a raiz dos problemas não são as cotas raciais, mas o fato injusto de que alguns jovens brasileiros recebem uma educação “gratuita” nas universidades públicas enquanto os seus colegas nas universidades privadas têm que pagar por sua educação.

E escrevo “gratuita” entre aspas porque na verdade não existe educação gratuita. Significa que a educação destes jovens é paga pelos contribuintes. E somente isso torna as cotas raciais atraentes.

Disponível em: <https://exame.abril.com.br/blog/instituto-millenium/por-que-sou-contra-as-cotas-raciais/>

DIVISÃO DO TEXTO PARA OS SUBGRUPOS DO ARTIGO DE OPINIÃO 2

SUBGRUPO 1

Desde o começo deste ano as universidades federais brasileiras utilizam um sistema de cotas raciais para determinar quem recebe uma das poucas vagas nestas universidades.

Já ouvimos muitos bons argumentos contra as novas cotas raciais do governo.

SUBGRUPO 2

Alguns dos argumentos mais fortes são, por exemplo, bem apresentados pelo sociólogo Demétrio Magnoli no seu novo livro “*Uma gota de sangue – história do pensamento racial*”. Ele compartilha com boas razões a crítica mais usada pelos liberais brasileiros contra as cotas raciais: de que elas introduzem ou intensificam o racismo na vida pública brasileira. Desta maneira encorajam os brasileiros a não se verem como seres humanos individuais, mas como membros de um grupo racial.

Outros críticos destacam, com a ajuda de estudos de geneticistas, que no Brasil, com a sua história de miscigenação de raças e etnias, é impossível determinar quem é “negro”, “pardo”, “índio” ou “branco”, tanto que até mesmo o uso destas palavras sem aspas se torna ridículo.

Acho estes argumentos muito válidos. Acredito, contudo, que há ainda outras boas razões para rejeitar as cotas raciais. Neste artigo quero apresentar mais três argumentos do porquê para mim, como liberal, quotas raciais são inaceitáveis.

O meu primeiro argumento é de que cotas raciais são arbitrárias porque privilegiam um grupo na sociedade brasileira a custo de outros.

O meu segundo argumento é que os beneficiários das cotas raciais não são os setores mais pobres do povo brasileiro. Os beneficiários principais são jovens “negros”, “pardos” e “índios” cujos pais já pertencem à classe média e ao segmento mais rico do seu grupo. Eles não são desprivilegiados ou discriminados e por isso não precisam do apoio do estado.

Finalmente no meu terceiro argumento vou mostrar que a raiz dos problemas não são as cotas raciais, mas o fato injusto de que alguns jovens brasileiros recebem uma educação “gratuita” nas universidades públicas enquanto os seus colegas nas universidades privadas têm que pagar por sua educação.

SUBGRUPO 3

E escrevo “gratuita” entre aspas porque na verdade não existe educação gratuita. Significa que a educação destes jovens é paga pelos contribuintes. E somente isso torna as cotas raciais atraentes.

Fonte: elaboração da autora

ARTIGO DE OPINIÃO 3

O respeito é a base das relações em uma sociedade; inclusive para deter preconceitos antiquados como a homofobia

A homofobia, isto é, o preconceito e/ ou discriminação com os indivíduos que assumem como opção sexual a homossexualidade está presente na sociedade e isso não é exclusividade dos tempos atuais. Antigamente, em tempos de uma sociedade tradicional e patriarcal, ela também existia mais forte e enraizada que nos dias de hoje.

O que difere, então, este preconceito mediante a análise da linha temporal da sociedade? A divergência – a meu ver – está no modo como a homofobia é compreendida, por meio da reflexão crítica. Até meados do século XX, havia muita discriminação em torno dos casais homossexuais; era um preconceito consensual, aceito pela maioria. Daquela época até então, a homofobia vem sendo criticada e repudiada por diversos setores sociais; a liberdade de os homossexuais se expressarem e o respeito diante da sociedade vêm sendo reconhecidos merecidamente, mesmo que ainda enfrentem barreiras para isso.

Além da união reconhecida, também é possível aos homossexuais adotar uma criança. A reportagem a que me refiro neste artigo é a que aborda a morte de um adolescente adotado por homossexuais, tempo depois de ter sido agredido na porta da escola em meio a uma confusão.

O fato ocorreu em 5 de março deste ano e o casal foi informado pelo delegado de que o menino sofria preconceito por ser filho de um casal homossexual. O adolescente - que passara mal e entrara em coma - veio a falecer no dia 9. O delegado relatou que não é possível afirmar se ele passou mal por causa da briga, já que fora diagnosticado anteriormente com um aneurisma.

Não convém aqui tratar se foi a agressão que levou ao falecimento ou não, mas sim, alertar para a ocorrência de uma discriminação com consequências violentas, o que deve ser considerado uma conduta inaceitável.

No título, quando caracterizo a homofobia como um “ponto em expansão”, não me refiro ao crescimento da difusão desse preconceito na sociedade, mas sim à expansão da discriminação a outros “alvos”. No fato relatado aqui, o jovem foi agredido não por ser

homossexual (o que por si só já seria inaceitável), mas por apenas ser filho de um casal homossexual.

O direito de ser respeitado deve ser um direito de todos independentemente da escolha sexual, raça, classe social. É necessário atentar os valores que estão sendo passados à geração atual: o que estamos cultivando em nossos jovens? Respeito ou repúdio à pluralidade?

Bianca S. Selleri, 17, é estudante do curso de Controle Ambiental.

Disponível em: <https://conversadeportugues.com.br/2015/06/artigo-de-opiniao/>

DIVISÃO DO TEXTO PARA OS SUBGRUPOS DO ARTIGO DE OPINIÃO 2

SUBGRUPO 1

A homofobia, isto é, o preconceito e/ ou discriminação com os indivíduos que assumem como opção sexual a homossexualidade está presente na sociedade e isso não é exclusividade dos tempos atuais. Antigamente, em tempos de uma sociedade tradicional e patriarcal, ela também existia mais forte e enraizada que nos dias de hoje.

SUBGRUPO 2

O que difere, então, este preconceito mediante a análise da linha temporal da sociedade? A divergência – a meu ver – está no modo como a homofobia é compreendida, por meio da reflexão crítica. Até meados do século XX, havia muita discriminação em torno dos casais homossexuais; era um preconceito consensual, aceito pela maioria. Daquela época até então, a homofobia vem sendo criticada e repudiada por diversos setores sociais; a liberdade de os homossexuais se expressarem e o respeito diante da sociedade vêm sendo reconhecidos merecidamente, mesmo que ainda enfrentem barreiras para isso.

Além da união reconhecida, também é possível aos homossexuais adotar uma criança. A reportagem a que me refiro neste artigo é a que aborda a morte de um adolescente adotado por homossexuais, tempo depois de ter sido agredido na porta da escola em meio a uma confusão.

O fato ocorreu em 5 de março deste ano e o casal foi informado pelo delegado de que o menino sofria preconceito por ser filho de um casal homossexual. O adolescente - que passara mal e entrara em coma - veio a falecer no dia 9. O delegado relatou que não é possível afirmar se ele passou mal por causa da briga, já que fora diagnosticado anteriormente com um aneurisma.

Não convém aqui tratar se foi a agressão que levou ao falecimento ou não, mas sim, alertar para a ocorrência de uma discriminação com consequências violentas, o que deve ser considerado uma conduta inaceitável.

No título, quando caracterizo a homofobia como um “ponto em expansão”, não me refiro ao crescimento da difusão desse preconceito na sociedade, mas sim à expansão da discriminação a outros “alvos”. No fato relatado aqui, o jovem foi agredido não por ser homossexual (o que por si só já seria inaceitável), mas por apenas ser filho de um casal homossexual.

SUBGRUPO 3

O direito de ser respeitado deve ser um direito de todos independentemente da escolha sexual, raça, classe social. É necessário atentar os valores que estão sendo passados à geração atual: o que estamos cultivando em nossos jovens? Respeito ou repúdio à pluralidade?

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE D

ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

ROTAÇÃO CONEXÃO EM AÇÃO 2

ESTAÇÃO 1- CONEXÃO TROCADA

Nesta estação os estudantes receberão o texto abaixo em que serão trocados os conectivos selecionados por outros que tenham valor semântico diferente, que deixarão os períodos sem sentido. Eles terão a tarefa de adequar os conectivos colocando no lugar correto.

“A INTOLERÂNCIA AS DIFERENÇAS E O COLAPSO SOCIAL”

O Brasil é um país diversificado **como também**⁷¹ é perceptível a grande riqueza cultural que vão desde questões relacionadas à linguagem, espaço geográfico e os costumes. Com esta visão, sabemos também que a nossa cultura é muito ligada a religiosidade. São várias formas de manifestar a fé, cada um com a sua crença. Dentre elas podemos citar; africanas, mulçumanas, islâmicas, judaicas, católicas, protestante e várias outras.

No entanto, por se tratar de um país laico, é assegurado a todos, a livre manifestação religiosa e cultural. Lamentavelmente, em nosso cotidiano, nos deparamos com situações que impedem a liberdade de expressão e são consideradas contraditórias aos princípios de um país, cujo lema é a democracia. Dentre as violações, podemos dar ênfase a questões relacionadas à intolerância religiosa.

Chegamos ao extremo, **pois** a intolerância antes apresentada apenas na forma verbal ou por discriminação, atualmente, **também** dá lugar para agressões físicas, verbais e psicológicas, tudo isso, de forma explícita e aos olhos da sociedade. Isso nos leva a pensar que estamos vivendo um retrocesso e instalando novamente a inquisição, período sangrento que nos deixou grandes sequelas.

Um grito de mudança se ouve com tom de lamento, **a partir** do que foi noticiado na mídia que uma criança foi covardemente agredida por pedras, simplesmente por usar enfeites de uma religião afro brasileira. Um ato de tamanha gravidade e covardia revela a que ponto

⁷¹ Os conectivos destacados serão substituídos por outro de valor semântico diferente.

chegamos com a intolerância religiosa. **Por isso**, necessitamos urgentemente de uma reflexão profunda sobre nossos atos e o respeito que temos com os nossos semelhantes.

É evidente a necessidade de uma intervenção nas leis do nosso país, para que juntamente com a sociedade, políticas de conscientização da população, enfatizando uma convivência pacífica e de aceitação das diferenças, consiga mudar essa situação. Devemos respeitar gêneros, raças, cores e opção religiosa, **pois só assim**, podemos exercer verdadeiramente nossa identidade que é a democracia.

A ação deve envolver a todos dentro dos lares, nas escolas e na sociedade como um todo. O respeito não deve ficar ligado somente pelo dever de cumprir a lei, **mas também**, se trata um ato de solidariedade e amor ao próximo. Se faz necessário combater tamanha intolerância que gera conflitos, pois só assim, será possível conviver em harmonia. Compreendo que a diversidade é o que compõe o mundo, somos, pois, todos seres humanos, **dessa forma** entendemos que todos iguais. Deixo como reflexão uma linda frase do *Namastê*. “O Deus que habita em mim, saúda o Deus que habita em você.

LEANDRO ROBERTO DA SILVA

Texto adaptado para fins pedagógicos.

Disponível em: <http://www.brasilescola.com>.

ROTAÇÃO POR ESTAÇÃO 2

ESTAÇÃO 2 – TEXTO CONECTADO

Nesta estação a equipe receberá:

- ✓ uma folha com a **Tese** do texto (que não indicará se é a favor ou contra a questão debatida);
- ✓ uma ficha com **Argumentos** favoráveis e contrários ao tema contido na **Tese** que serão chamadas “Argumentos 1 e Argumentos 2” (serão entregues faltando alguns elementos conjuntivos);
- ✓ uma ficha com as “Sugestões de elementos conjuntivos” para completar o texto e a **Reiteração da Tese**.

A tarefa será completar o texto iniciado com a **Tese** que receberam, inserindo a fase dos **Argumentos** que escolher e completando as lacunas com os conectivos faltantes e modificando se preciso a **Reiteração** sugerida, como também incluindo os conectivos que estarão em aberto.

O grupo deverá escolher os elementos conjuntivos para completar os argumentos escolhidos (será entregue argumento favorável e contrário); em seguida deverão indicar quais são favoráveis e quais são contra.

TEXTO COMPLETO

Cota Racial consiste na prática de reservar uma parte de vagas do ensino público ou de trabalho para indivíduos de um mesmo grupo étnico desfavorecido.

As cotas foram usadas por diversos países a fim de corrigir desigualdades étnicas e socioeconômicas. A aprovação de cotas raciais provocou e ainda provoca um intenso debate na sociedade brasileira.

A Favor

O Brasil tem uma dívida histórica com a população negra por conta da escravidão, **por isso**⁷² O curso universitário é uma das formas que mais favorece a diminuição das diferenças,

⁷² Os conectivos selecionados serão retirados para realização da atividade.

já que promove a ascensão social dos alunos através da entrada nas universidades brasileiras são estudantes negros.

Ajuda a promover a diversidade étnica em profissões que são ocupadas tradicionalmente por brancos, **além de** servir de exemplo para que outros jovens negros e indígenas sintam-se motivados para ingressar na universidade.

Diminui o racismo **à medida que** as cotas raciais promovem a convivência entre vários grupos étnicos.

Contra

Os cotistas roubam a vaga daqueles que não foram contemplados por este sistema, **além de** não estarem tão preparados, **pois** contam com essas vagas e sentem-se mais seguros. As cotas dão mais chances para os negros, **por isso** eles não precisam estudar para passar no Vestibular.

Muitos dos que não pertencem a parcela dos cotistas não se sentem responsáveis por aquilo que aconteceu no passado e isso aumenta muito a discriminação, **porque** se sentem injustiçados.

As cotas vão contra a meritocracia, **ou seja**, quando se ganha algo por mérito próprio, e favorecem o racismo, ao invés de suprimi-lo, **já que** constrói uma barreira cada vez maior entre as partes.

Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/cotas-raciais/>

MATERIAL ENTREGUE

TESE

Cota Racial consiste na prática de reservar uma parte de vagas do ensino público ou de trabalho para indivíduos de um mesmo grupo étnico desfavorecido.

As cotas foram usadas por diversos países a fim de corrigir desigualdades étnicas e socioeconômicas. A aprovação de cotas raciais provocou e ainda provoca um intenso debate na sociedade brasileira.

ARGUMENTO 1

O Brasil tem uma dívida histórica com a população negra por conta da escravidão, _____ O curso universitário é uma das formas que mais favorece a diminuição das diferenças, _____ promove a ascensão social dos alunos através da entrada nas universidades brasileiras são estudantes negros.

Ajuda a promover a diversidade étnica em profissões que são ocupadas tradicionalmente por brancos, _____ servir de exemplo para que outros jovens negros e indígenas sintam-se motivados para ingressar na universidade.

Diminui o racismo _____ as cotas raciais promovem a convivência entre vários grupos étnicos.

Esses argumentos são favoráveis ou contrários a Tese apresentada? _____

ARGUMENTO 2

Os cotistas roubam a vaga daqueles que não foram contemplados por este sistema, _____ não estarem tão preparados, _____ contam com essas vagas _____ sentem-se mais seguros. As cotas dão mais chances para os negros, _____ eles não precisam estudar para passar no Vestibular.

Muitos dos que não pertencem a parcela dos cotistas não se sentem responsáveis por aquilo que aconteceu no passado _____ isso aumenta muito a discriminação, _____ se sentem injustiçados.

Esses argumentos são favoráveis ou contrários a Tese apresentada? _____

REITERAÇÃO DE TESE

As cotas vão contra a meritocracia, _____, quando se ganha algo por mérito próprio, e favorecem o racismo, ao invés de suprimi-lo, _____ constrói uma barreira cada vez maior entre as partes.

Essa Reiteração de Tese precisa ser modificada para fazer sentido com o texto que vocês construíram? _____ Por _____ quê?

SUGESTÕES DE ELEMENTOS CONJUNTIVOS

além de - à medida que - e - já que – ou seja - pois – por isso - porque
--

Fonte: elaboração da autora

ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES 2

ESTAÇÃO 3 – TEXTO CONECTADO

Na estação 3 a equipe receberá o texto abaixo sem conectivos e um envelope contendo os conectivos recortados em retângulos de papel para distribuir nas lacunas do texto e uma ficha textual para responderem acerca do texto formado.

Consequências do cyberbullying

O cyberbullying é a prática cometida **com intenção de** intimidar, humilhar, expor de forma vergonhosa, perseguir, caluniar e difamar usando os ambientes virtuais, como as redes sociais, e-mail e aplicativos de mensagens.

O cyberbullying pode levar a vítima ao isolamento, depressão e **até** suicídio. É inacreditável **como** pessoas podem fazer mal a outras pessoas, **contudo** existem várias que cometem esse crime sem remorso **nem** piedade.

Todos sabem **como** o bullying pode prejudicar a vida de alguém, **de modo que** o cyberbullying, por ser virtual e ter uma visualização maior, pode ter sérias consequências para os jovens vitimados, **conforme** pesquisas realizadas. Em geral, um quadro inicial de isolamento e tristeza pode evoluir para sérios quadros de depressão, transtorno de ansiedade e síndrome do pânico, **portanto** é importante que seja descoberto rapidamente.

Caso os efeitos não sejam tratados, as vítimas de cyberbullying podem carregar consigo sintomas de trauma pelo resto de suas vidas. **Já que** é possível evoluir, muitas vezes, para um baixo desempenho escolar, baixa autoestima, dificuldades em se relacionar com os outros **além de** não conseguir se colocar no mercado de trabalho quando na vida adulta. **Além** desses problemas, busca alívio dos problemas nas drogas e no álcool. Nos casos mais extremos, a vítima de cyberbullying pode cometer **até** suicídio.

As leis brasileiras são **ainda** muito brandas para as pessoas que cometem este crime. A revisão é urgente e inevitável **ou** muitas vidas serão penalizadas por pessoas cruéis e desumanas.

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/cyberbullying.htm>

ELEMENTOS CONJUNTIVOS
com intenção de - e até - como - contudo - nem - como - de modo que - e - conforme – portanto - caso - já que - além de - além – até- ainda -ou

FICHA TEXTUAL
Qual a Tese defendida no texto?
Em qual parágrafo se encontram: a) Tese: b) Argumento: c) Reiteração de Tese:
Os argumentos são favoráveis ou contrários a Tese apresentada?
Quantos argumentos foram usados pelo autor?
Como os argumentos foram conectados ao texto?
De que maneira foi exposta no texto a Reiteração da Tese?
Vocês consideram os elementos conjuntivos presentes no texto essenciais para o entendimento das ideias? Explique sua resposta.

Fonte: elaboração da autora

ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES 2

ESTAÇÃO 4 - SE LIGA NAS CONEXÕES

As equipes receberão nesta estação duas tarefas: no texto 1- deverão circular as palavras ou expressões com valor de conectivo, que estão ligando orações e as ideias textuais; no texto 2 - deverão completá-lo com as conjunções ou locuções conjuntivas propostas.

TEXTO 1

Para finalizar quero deixar claro que o uso de drogas não só no Brasil, mas em todo o mundo está virando uma epidemia sem controle. Aliás, já virou uma “doença degenerativa” que está sufocando e debilitando, de certa forma, o “organismo social” em que vivemos. Em outras palavras, as autoridades devem e podem investir mais em políticas públicas e campanhas educativas voltadas ao combate tanto do tráfico como do uso de drogas, sobretudo em locais públicos. Afinal, os “donos” do poder também são seres humanos que, conseqüentemente, fazem parte desse organismo social que, como uma joia preciosa, devemos zelá-lo e protegê-lo, pois é usufruto de todos, inclusive das novas gerações. Acredito que em primeiro plano deve-se investir principalmente em educação que é o combustível que move todo e qualquer país, estado ou cidade.

Disponível em: <http://www.marcondestorres.blogspot.com.br/2012/08/exemplo-de-artigo-de-opiniaio-sobre.html>

TEXTO 2

Completem as lacunas do texto abaixo, com as conjunções ou locuções conjuntivas sugeridas, de forma a torná-lo coeso. As conjunções devem ser escolhidas sem que se repitam.

além de - quando - embora - mas - se - que - que - como - mesmo que - se - como

A ansiedade costuma surgir _____ se enfrenta uma situação desconhecida. Ela é benéfica _____ prepara a mente para desafios, _____ falar em público. _____ , _____ provoca preocupação exagerada, tensão muscular, tremores, insônia, suor demasiado, taquicardia, medo de falar com estranhos ou de ser criticado em situações sociais, pode indicar uma ansiedade generalizada, _____ requer acompanhamento médico, porque pode até gerar transtornos mais graves, _____ fobia, pânico ou obsessão compulsiva. _____ apenas

20% das vítimas de ansiedade busquem ajuda médica, o problema pode e deve ser tratado. _____ se procure um clínico-geral num primeiro momento, é importante a orientação de um psiquiatra, _____ prescreverá a medicação adequada. A terapia, em geral, é à base de antidepressivos. “Hoje existe uma geração mais moderna desses remédios”, explica o psiquiatra Márcio Bernik, de São Paulo, coordenador do Ambulatório de Ansiedade, da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. “_____ mais eficazes, não provocam ganho de peso nem oscilação no desejo sexual”. Outra vantagem: não apresentam riscos ao paciente caso ele venha a ingerir uma dosagem muito alta.

Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=36097>

APÊNDICE E

FICHA DE EXERCÍCIOS

1º) Todo texto deve ser coerente, fazer sentido para o leitor e os elementos conjuntivos colaboram para essa construção. Portanto, complete o texto abaixo com as palavras do retângulo para que tenha coesão e coerência.

Muito suor, pouca descoberta

O trabalho do arqueólogo tem emoções, sim. _____ não pense em Indiana Jones, bandidos e tesouros. É verdade _____ os arqueólogos passam um bom tempo em lugares excitantes, como pirâmides e ruínas. _____ as emoções acontecem mesmo é nos laboratórios, _____ eles identificam a importância das coisas que acharam nos sítios arqueológicos. _____, é preciso persistência para encarar a profissão, _____ os resultados demoram, e muita gente passa a vida estudando sem fazer grandes descobertas. No Brasil, é necessário fazer pós-graduação, _____ não há faculdade de Arqueologia aqui. _____, é preciso gostar de viver sem rotina, _____ o arqueólogo passa meses no laboratório e outros em campo. O prêmio é fazer descobertas que mudam a história.

Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/surfista-em-busca-de-emocao/>

Porque – mas – pois – portanto – mas - além disso – que – porque - quando

2º) Vamos treinar a conexão entre frases? Crie uma oração e acrescente a cada uma das frases abaixo, conectando com um dos elementos conjuntivos contidos no retângulo, sem repetir. Indique o valor semântico utilizado em cada junção de orações.

01- Eles não vieram para minha festa de aniversário _____

02- O *smartphone* dele quebrou _____

03- O artilheiro fez o gol _____

04- Esse garoto não estuda _____

05- A pulseira não enferruja _____

06- Minha amiga não compareceu à aula _____

07- Está muito preparado para entrevista de emprego _____

08- Tinha feito vários cursos _____

09- Resolvemos ficar em casa _____

10- Ele caminhava apressadamente _____

Nem- Também- E- Mas- Porém- Contudo- Entretanto- Porque- Pois- Isto é- Portanto- Mas também- Logo- No entanto- Além disso- Ou- Que- Por isso- Apesar de

3º) Observe que os períodos estão ligados pelo mesmo conectivo, porém com valores semânticos diferentes. Indiquem qual a relação de sentido estabelecida em cada caso.

a) Como não tinha se preparado para o exame avaliativo, seu desempenho não foi satisfatório.

b) Realizamos o trabalho como nos foi determinado.

c) Era linda como uma flor, e meiga como um anjo.

d) Não procurava interagir com ninguém, como resultado, foi excluída do grupo.

() comparação

() consequência

() relação de causa

() conformidade

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE F

ORIENTAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO DO CONJUNTA

TEMA	Tenham cuidado para não sair do tema durante a construção textual!
TESE	Apresente um posicionamento claro, favorável ou contrário, em relação ao tema.
ARGUMENTO	<p>Acrescente argumentos para defender o ponto de vista exposto. Quantidade de argumentos deve ser suficiente para convencer o leitor.</p> <p>Construa argumentos que tragam credibilidade para o leitor, que não tenham apenas sua opinião, ou seja, o “achismo”. São necessários argumentos concretos, não esqueça!</p>
REITERAÇÃO DA TESE	Finalize o texto retomando o ponto de vista defendido.
OBSERVAÇÕES	<p>Escreva seu texto sem esquecer de acrescentar os conectivos entre as ideias expostas!</p> <p>Não esqueça dos parágrafos! Pelo menos na separação entre a Tese, Argumentos e Reiteração de Tese.</p> <p>Revise a escrita correta das palavras e a pontuação, isso também é muito importante!</p> <p>Observe se o texto inteiro está escrito em 1ª pessoa (eu).</p> <p>A linguagem usada precisa ser de acordo com o provável leitor e com o objetivo do texto.</p> <p>Com o texto finalizado, releia e confira todas as observações da ficha.</p>

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE G

O boné pode ser usado naturalmente em sala de aula. Não atrapalha a aprendizagem. Não impede a realização de atividades pedagógicas. Não incomoda ninguém. É um enfeite comum. As meninas usam tiaras, bandanas e laços, os meninos usam boné. As regras devem ser iguais para todos. O boné não pode ser proibido.

Texto adaptado para fins pedagógicos, disponível em: <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/4036/a-funcao-dos-operadores-argumentativos>

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE H

EDITORIAL

Liberdade de opinião e intolerância nas redes sociais

Se antes os ringues eram os locais apropriados para pancadaria, as redes sociais, virtualmente, assumem com êxito este papel na atualidade. **Enquanto (01)**⁷³ é mascarada por um pretense direito de opinião, a intolerância (racial, política, de gênero, para citar algumas) é uma marca visível em muitos posts, imagens e vídeos espalhados pela internet.

As redes sociais são, provavelmente, o elemento mais poderoso da era atual em termos de comunicação. Em menos de duas décadas, a massificação da internet uniu pessoas em diferentes cidades, diferentes estados, em longínquos países, **assim (02)** a distância foi abreviada a poucos cliques no computador ou a um deslizar de dedos no *smartphone*.

Com isso (03), apps de relacionamento e sites como *Facebook* e *Twitter* criaram imensas comunidades virtuais - em que o tema, inevitavelmente, vem do mundo real -, nas quais a informação percorre telas na velocidade da luz.

Esta mudança de paradigma acelerou o processo de sociabilização das pessoas na última década. Conhecemos mais indivíduos, tornamo-nos parte de um coletivo, **mas (04)** permanecemos obedientes ao individualismo.

É precisamente no apego à opinião individual que o ser humano incorre no paradoxo atual da sociabilidade contemporânea: as redes sociais têm o propósito de agregar diferentes correntes de pensamento e **(05)** teoricamente encontram no ambiente digital um espaço para discussão. **Todavia (06)**, esse debate nem sempre é saudável: linhas e mais linhas de comentários carregados de preconceitos aparecem sorrateiros nas *timelines*.

Não gosta da cantora Anitta? Muita gente concorda, **assim como (07)** não curte música sertaneja ou samba. É um direito individual, ninguém questiona. Agora, por que atacar a imagem do artista, com xingamentos, apenas por ele representar um movimento ou estilo

⁷³ Os estudantes receberão o texto sem os conectivos destacados, apenas com a numeração entre parênteses.

musical diferente? O mesmo ocorre com outros fenômenos pop contemporâneos, como Pablo Vittar. Rotular de lixo humano um artista apenas por não concordar com seu estilo musical é rasteiro e preconceituoso.

Em outro exemplo, os escândalos diários envolvendo esquemas de corrupção monopolizam o debate político neste início de 2018. Nunca o Congresso Nacional foi tão criticado pela condescendência com seus parlamentares corruptos, ou o sistema judiciário esteve tão em evidência em posts diários no *Facebook*. **Por essa razão (08)**, o debate seria saudável se a razão não perdesse espaço para a ignorância.

Cabe, aqui, uma divagação sobre solidariedade social, conceito muito estudado pelo sociólogo francês Émile Durkheim. Para ele, os laços que unem os indivíduos em sociedade derivam, necessariamente, da aceitação da consciência coletiva de todos. Essa consciência, conforme Durkheim, é responsável por valores morais e sentimentos comuns, **mais ainda (09)**: define aquilo que temos como certo ou errado.

Todavia (10), o discurso amplificado das redes sociais distorce essa dualidade entre sim e não. O negativo, mais do que nunca, surge como algo ruim, péssimo, capaz de destruir reputações. **Ao mesmo tempo (11)** que algumas calúnias terminam em processos na justiça, muita coisa continua impune.

A internet, com a diversidade de vetores sociais que contém, é o ambiente ideal para a pluralidade de conceitos, ideias e valores. O problema reside na incapacidade que temos de conter as emoções e manter a razão. **Afinal (12)**, a perfeição é um conceito inatingível para o ser humano.

Texto adaptado para fins pedagógico.

Disponível em: https://www.jornaldocomercio.com/_conteudo/2018/02/opiniaio/609922-liberdade-de-opiniaio-e-intolerancia-nas-redes-sociais.html

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE I

ANÁLISE DAS ETAPAS E FASES DO *CORPUS* – TEXTO 1

MUITO BARULHO POR NADA		
GÊNERO: EXPOSIÇÃO		
ETAPAS	FASES	TEXTO
Tese	contexto	A cidade onde vivo, Nossa Senhora da Glória, em Sergipe, tem grande importância na região, por isso foi contemplada com uma escola de Ensino Médio de período integral que atende a jovens de vários municípios. Estudo nessa escola e nossa rotina não é fácil: enfrentamos nove aulas diárias, provas semanais, e isso é muito cansativo. Porém há um aluno que, com sua página de humor no Instagram, tem a capacidade de converter esse cansaço em algo divertido. No mês de junho, ele criou um meme sobre uma possível Festa Junina que aconteceria no Colégio. Nele divulgava um show com o cantor Pepe Moreno, um bingo de um carneiro, paredões nos intervalos e o sorteio de um smartphone caríssimo, tudo por apenas três reais.
	causa	A postagem bem-humorada viralizou, muitos a compartilharam, inclusive eu. Após sua repercussão, seu criador foi punido pela escola e suspenso por um dia.
	consequência	O fato gerou polêmica e dividiu opiniões. O diretor acredita que a punição foi adequada, pois alega que o estudante usou o nome da escola sem consentimento e criou uma propaganda enganosa que pode comprometer a imagem da unidade de ensino.
	citação (testemunho)	Alguns professores e alunos acharam a medida punitiva desproporcional, pois se tratava apenas de uma brincadeira. Tenho plena convicção de que o castigo foi exagerado.
	citação	Interpretar exige uma série de conhecimentos, para que possamos compreender os sentidos subentendidos, é o que diz o educador Paulo Freire.
	explicação	O meme já é considerado por muitos estudiosos um gênero textual da era digital e, por isso , exige novos saberes, para que haja plena compreensão. Aqueles que possuem essa bagagem conseguiram decodificar o humor por trás da criação desse aluno. Inclusive , estudantes de outra escola da cidade, habituados com essa linguagem, também entenderam a brincadeira e

Argumentos			criaram um meme parecido, só que utilizando o nome da escola deles.
		tópico-frasal	Embora os motivos apresentados pela equipe gestora para a suspensão sejam pertinentes, o castigo foi inadequado, pois eles não conseguiram compreender a intenção do meme.
	Argumento (1)	análise	Certamente, a postagem não poderia ser uma propaganda enganosa, pois seu conteúdo é absurdo e exagerado.
		questionamento	Quem acreditaria em paredões entre os intervalos das aulas? E o show, o smartphone, tudo por três reais? Pense bem, se fosse realmente uma propaganda enganosa, o que levaria tantos outros alunos a reportarem? Será que todos queriam difamar o Colégio?
	Argumento (2)	declaração	Além disso , não é de hoje que lutamos por liberdade de expressão em nosso país.
		questionamento	Será que devemos abrir mão dessa conquista e aceitar ter que pedir autorização para nos expressarmos?
	Argumento (3)	avaliação	Não culpo a gestão por não ter interpretado corretamente, culpo-a por não querer entender. Diversas vezes, esse aluno tentou explicar o intuito de sua criação, e, mesmo assim , seus argumentos não foram considerados.
		análise	O poder censura. No ambiente escolar existe uma hierarquia. A base de tudo são os alunos, que sustentam os funcionários, os professores e o diretor. Entretanto , quando se trata de uma relação de poder, essa sequência muda. Apesar de sustentarmos todas as outras posições, somos a categoria mais frágil, e a corda sempre rebenta desse lado. Somos obrigados a aceitar tudo o que nos é imposto e essa aceitação acaba num silenciando sob a crença de que o mais sensato sempre é obedecer. Essa obediência à hierarquia pode provocar consequências futuras que terão reflexo na sociedade.
	Argumento (4)	consequência	Esse aluno censurado de hoje será o adulto passivo de amanhã. E ele foi sim censurado. De certo modo, essa suspensão, por mais banal que seja agora, acabará coagindo o aluno a ser um cidadão que, por medo de sofrer retaliações, opta por não expressar a sua opinião. É um medo que não fica apenas na esfera escolar, perpassa e reflete na sociedade. Isso é tudo o que um governo autoritário quer.

Reiteração da Tese	conclusão	A gestão fez muito barulho para solucionar um problema simples, e isso pode afetar o futuro do jovem.
	proposta	O correto seria ter resolvido o conflito por meio do diálogo e procurado soluções que não o censurassem. A escola deveria estimular essa habilidade do aluno, adaptando-se a esse novo gênero e utilizando-o para aprendizagem.
	conclusão	Assim , nossa geração não seria tão passiva diante das péssimas decisões políticas que nosso país vem tomando.

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE J

ANÁLISE DAS ETAPAS E FASES DO *CORPUS* – TEXTO 2

RENASCIMENTO LUXUOSO		
GÊNERO: EXPOSIÇÃO		
ETAPAS	FASES	TEXTO
Tese	fato	Os dogmas religiosos sempre acompanharam o compasso da dinâmica evolutiva da sociedade, marcando presença em todas as culturas humanas. A cultura brasileira não fica de fora desse cenário: com dezenas de milhões de devotos, a religião católica tornou-se predominante no país, especialmente nas regiões interioranas, onde a devoção pelos santos e anjos é marcante.
	conclusão (contraste)	À medida que o número dos seguidores aumenta, espaços maiores são necessários para reunir essas comunidades religiosas. Todavia , mais extensas ainda são as despesas financeiras para custear a construção ou as reformas de suntuosos templos de oração.
	contexto	Uma questão relacionada a esse fato tem dividido opiniões no pequeno torrão onde moro. Até pouco tempo conhecida como a “cidade do feijão” (pela larga produção do grão, há algumas décadas), Tavares, um lugarzinho apegado aos santos, com população em torno de 14 mil habitantes, no sertão paraibano, poderá, agora, ser reconhecida como o lugar da igreja mais bela da região, que passará a ser denominada “A Matriz dos Anjos”, logo após sua reforma completa.
	explicação	No entanto , a beleza não é o único ponto de vista a ser analisado: milhares de reais da comunidade católica local têm sido incansavelmente arrecadados investidos na referida obra, que inicialmente era uma simples ampliação, na qual se preservariam algumas das características históricas e tradicionais do templo cristão.
	tópico-frasal	De fato, a reforma era necessária, a para comportar a maior quantidade de devotos na Matriz. Mas não em grandes proporções, pois, além de envolver um desembolso monetário significativo de seus fiéis, a reconstrução tem incluído em seu projeto uma modernização radical da arquitetura, realizando modificações com base em um projeto moderno, algo

		contraditório para os padrões de estilo e de valor histórico da antiga e querida Paróquia de São Miguel Arcanjo.	
Argumentos	Argumento (1)	citação (testemunho)	Na opinião do educador Sebastião Alves, cidadão tavaresense, a ampliação era necessária, mas não nessa amplitude.
		consequência	Ademais , ele afirma que a campanha de reciclagem, utilizada com uma das formas de arrecadação de recursos, tem sido prejudicial às pessoas que a utilizam como meio de sustento, o que de fato se confirma, pois com essa campanha, vários catadores de lixo perderam seu ganha-pão diário.
	Argumento (2)	contraste (explicação)	Por outro lado , há algumas pessoas que defendem que a estrutura arquitetônica moderna deve prevalecer, justificando a reforma como uma maneira de a igreja local se adaptar também às novas tendências. Com isso , a instituição estaria apenas procurando chamar, com sua imponência, cada vez mais a atenção dos jovens da região, pois muitos deles têm se desinteressado e se desviado do caminho de Cristo.
	Argumento (3)	citação (testemunho)	Nessa perspectiva, uma das líderes religiosas da comunidade católica, a também educadora Samilly Martins, afirma que é preciso degustar de novas visões, pois a reforma não apenas é uma maneira de aumentar a quantidade de devotos e de turistas na cidade, já que representa também a tentativa de embelezar e de modernizar o lugar, trazendo notoriedade e avanço para esse pequeno município interiorano.
Reiteração da Tese	análise	Embora o novo e o Belo sempre nos instiguem a experimentar o que há de melhor em nosso tempo, toda mudança não precisa ser radical, mas consciente das consequências, sejam elas sociais, físicas ou econômicas, que possam vir à tona.	
	Conclusão	Não podemos ficar parados e deixar parte de nossa história se perder para essas transformações. Acredito que há a necessidade de preservar a essência religiosa no município, assim como em qualquer outro lugar do mundo, todavia , defendo que é dispensável o renascimento tão luxuoso que contradiz até o eterno valor cristão de humildade.	

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE K

ANÁLISE DAS ETAPAS E FASES DO *CORPUS* – TEXTO 3

EM BRIGA DE MARIDO E MULHER, METE-SE A POLÍCIA!		
GÊNERO: EXPOSIÇÃO		
ETAPAS	FASES	TEXTO
Tese	apresentação	A constante batalha da mulher pelos seus direitos e pela notoriedade social não é recente. Há anos o movimento feminista busca atenuar o estigma de sexo frágil e inferior, evidenciando várias conquistas ao longo da história, como o voto, a entrada no mercado profissional, e o direito de estudar.
	declaração (tópico-frasal)	O problema é que, além de lutar pela equidade de gênero, a mulher precisa conviver com o medo de ser agredida e morta, consequência da misoginia que afeta a integridade física e psicológica das vítimas, o que contribui para a persistência dos casos de violência doméstica e do crescente aumento do feminicídio.
Argumento (1)	alusão histórica	No século XIX, época do movimento romântico, havia toda uma idealização da figura feminina: damas vistas como puras e recatadas, fiéis ao lar e aos maridos.
	análise	Essa personificação de perfeição sempre mascarou a desvalorização de mulheres por seus esposos e pela sociedade que moldavam uma forma de comportamento que nunca atendeu à realidade.
	avaliação	A verdade é que sempre houve a opressão, mesmo que socialmente velada, o que levou à desqualificação da honra feminina e ao julgamento de depreciação social por serem quem são, resultando, muitas das vezes, em adjetivações, tal como profanas.
	declaração	Esse argumento reforma e testifica as justificativas daqueles que adotam práticas de maus-tratos, abusos e até mesmo crimes.
Argumento (2)	declaração	Decerto, a misoginia e o machismo são dois agravantes e causadores de alto percentual de agressões.
	fato (dados estatísticos)	Os dados do Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública são alarmantes. Uma mulher morre a cada duas horas; e cerca de 500 são violentadas por hora, em sua maioria, negras e pobres.

	questionamento	Hoje são elas, amanhã poderá ser eu, nós, quem mais?
	conclusão 1	Tudo isso é revoltante. Primeiro por mostrar o estereótipo de mulher periférica.
	conclusão 2	Segundo , por apresentar dificuldades de sobrevivência numa sociedade extremamente patriarcal é machista.
	conclusão 3	Por fim , por conviver com o racismo que leva a uma intensificação dos atos agressivos.
Argumento (3)	fato	Os casos de violência extrema a mulheres acontecem em tempos, espaços e situações diversas.
	exemplo (citação bíblica)	A exemplo da passagem bíblica, que narra a história da “mulher adúltera”, quase apedrejada pelo fato de ser acusada de uma prática que entre os homens é mais permissível.
	contexto	É uma violência enraizada, regada com o machismo e colhida com a misoginia que chega aos mais singelos recantos, como é o caso da minha pequena Marcelino Vieira (RN), que nos últimos dois anos presenciou a morte de duas mulheres, com requintes de crueldade. Assassinadas pelo simples fato de, como mulheres, lhes serem privadas as chances de defesa, pois , além das armas de calibre ou de punho, usaram o também a mais potente, a covardia. Chocando assim, todos os munícipes.
Argumento (4)	conclusão	Diante disso , podemos nos questionar sobre a eficácia dos mecanismos jurídicos quanto à integridade física da mulher.
	questionamento	Será que não existem leis que as protejam? Ou existem, mas não são bem aplicadas?
	explicação (enumeração)	São duas leis específicas de proteção à mulher: a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/ 2006) e a Lei do Femicídio (Lei nº 13.104/2015), que parecem não intimidar o agressor.
	conclusão	Na verdade, as leis existem, no entanto , ao meu ver, falta efetivação para puni-lo na iminência da prática do crime.
	citação (argumento de autoridade)	Para Ana Paula Braga, do Escritório de Advocacia Brasil: “Quando o feminicídio vai a julgamento, normalmente é tratado como crime passional”, o que é uma lástima.
	proposta	Cobremos, pois , dos órgãos públicos, punições mais severas aos que praticam esses crimes. Faz-se necessária uma atitude de basta à impunidade.
Reiteração da Tese	fato	O Brasil possui uma taxa de feminicídios que é a quinta maior do mundo, de acordo com a ONU.

	análise	Esse dado é tão assustador que precisa ser debatido e , prioritariamente, combatido.
	proposta	Deve-se, portanto , começar com a denúncia, seja por parte da vítima, seja por qualquer cidadão, desmitificando a ideia de que “em briga de marido e mulher, não se mete a colher”; em seguida com a implantação de mais unidades de atendimento às mulheres, que ofereçam todo apoio emocional, capaz de ouvi-las e protegê-las; além do aumento de delegacias especializadas que sejam acessíveis 24 horas. Inegavelmente, é hora de dar voz a essas mulheres, aplicar a devida medida jurídica e garantir o respeito e a segurança, que lhes cabem por direito.

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE L

ANÁLISE DAS ETAPAS E FASES DO *CORPUS* – TEXTO 4

VALEU BOI?		
GÊNERO: EXPOSIÇÃO		
ETAPAS	FASES	TEXTO
Tese	analogia literária	Quem já leu “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos, conhece o vaqueiro Fabiano, integrante de uma família de retirantes nordestinos que sai em busca de melhores condições de vida. Nessa célebre obra, ao retratar o homem em condições sub-humanas, trazidas pelo caráter animalesco, o autor me faz refletir acerca de uma polêmica presente no lugar onde vivo.
	contexto	Anualmente, José da Penha, município pertencente ao Alto Oeste Potiguar, torna-se palco de um evento que atrai centenas de pessoas, a vaquejada.
	tópico-frasal (questionamento)	Em razão de situações nocivas à saúde dos cavalos e bois utilizados, a também conhecida “festa do vaqueiro” vem sendo discutida, ultimamente, e nos leva a indagar: “O que está em jogo é o pleno exercício das manifestações culturais ou a preservação dos direitos dos animais?”.
Argumentos	Argumento (1)	Considerada uma fiel representação do cotidiano e ofício do vaqueiro, a tradição consiste em puxar a calda do boi, desequilibrá-lo e provocar sua queda entre as faixas demarcadas pela cal. Em virtude disso , no mesmo momento em que o locutor grita “Valeu Boi!”, validando o ato, o público vibra e aplaude a destreza na dominação do animal, o qual, ainda caído, sofre com a dor causada pelo impacto e sente na pele o poder da crueldade humana.
	consequência	Tal feito ignora direitos e justifica atitudes impiedosas em nome da cultura, contrapondo-se ao que está posto na Constituição Federal.
	Argumento (2)	Contudo , há quem considere a vaquejada um esporte de farta expressão cultural do Nordeste. Empresários, organizadores e donos de parques afirmam que essa histórica tradição traz mínimos e esporádicos problemas à saúde do animal envolvido. Ademais, destacam que, além de representar um povo, gera renda, empregos e outras oportunidades lucrativas à população.

	declaração	Essa é uma visão também comungada pelos proprietários de pelo menos cinco parques de vaquejada no entorno de meu município, o que é contrário à minha opinião.
	declaração (analogia literária)	Como disse Euclides da Cunha em seu livro “Os Sertões”: “O sertanejo é, antes de tudo, um forte”. De fato. Sou nordestino e me orgulho de ter nascido em um lugar de terras áridas, povo guerreiro e colecionador de desafios!
	contraste	Todavia , não me sinto representado, de forma alguma, por uma prática cultural que oportuniza inúmeras situações de maus tratos, causando sérias lesões em bois e cavalos, podendo levá-los até à morte.
	declaração	Sob esse viés , os contrários a essa prática, assim como eu, defendem, categoricamente, os direitos e a proteção dos animais acima de qualquer movimento econômico ou sociocultural.
	consequência	Logo , objetivando a proibição de tais eventos, buscam evidenciar as práticas danosas às quais esses seres são submetidos.
	argumento de autoridade	Nessa dimensão, para Vânia Nunes, veterinária e diretora do Fórum Nacional de Defesa e Proteção Animal, a perseguição e a consequente queda podem causar ferimentos, dor, fraturas e perturbação mental.
	avaliação	Dessa forma , a necessidade de criminalizar a vaquejada torna-se cada vez mais notória em nossa sociedade e no lugar onde moro.
	argumento de autoridade	Como disse o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Marco Aurélio Mello, a prática possui “crueldade intrínseca” e o dever de proteção ao meio ambiente, previsto no Artigo 225 da Constituição, sobrepõe-se aos valores culturais.
	conclusão	Nesse sentido , apoiar, difundir e legitimar tal “esporte” revela a face negligente e cruel do homem em relação à natureza.
Reiteração da Tese	avaliação	Diante do exposto, mesmo na presença de qualquer regulamentação ou alternativa de proteção aos animais, o que não vejo nos populares parques, os atos impetuosos continuam inerentes à vaquejada.
	proposta	Em razão disso , considero que há a necessidade de desenvolvimento e valorização de outros festivais - como as cavalgadas, por exemplo -, que representem os costumes do povo nordestino sem agredir a fauna, preservando os valores da nossa terra.

	conclusão	Assim , poderemos fechar as porteiras do retrocesso cultural, abrir o caminho em direção à garantia dos direitos desses animais, criando distância da animalização narrada em “Vidas Secas”. É preciso, pois , que o grito de “Valeu Boi!” possa ecoar dentro e fora dos currais de José da Penha, desvelando a fiel representação da identidade nordestina.
--	-----------	--

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE M

ANÁLISE DAS ETAPAS E FASES DO *CORPUS* – TEXTO 5

“CHUTA QUE É MACUMBA”			
GÊNERO: EXPOSIÇÃO			
ETAPAS	FASES	TEXTO	
Tese	contexto	“Junqueiro, terra da paixão”, paixão de Cristo, paixão do povo. Paixão é um sentimento intenso e profundo que, de alguma forma, está relacionado com o acolhimento. Sendo assim , o slogan da cidade é atrativo, mas a realidade distancia-se do que está escrito nas placas das entradas da cidade.	
	constatação	A terra não é da paixão quando estamos a discutir sobre as religiões de matrizes africanas.	
	análise	Ainda , frases como “chuta que é macumba”, “oferenda de Iemanjá” e demais frases inclusas no dicionário ofensivo de grande parcela da população demonstram que a comunidade “apaixonada” utiliza de forma pejorativa e preconceituosa termos que para um grupo religioso representa sua história.	
	tópico-frasal	Além disso , o mesmo percentual populacional que se presta ao papel de “julgadores sociais” relata que não existe preconceito em suas falas e que o desconforto causado pelos comentários não passam de “mimimi”. Esse fato evidencia que o preconceito está enraizado culturalmente.	
Argumentos	Argumento (1)	citação	“A intolerância fecha os caminhos da compreensão [...]”, esse trecho da frase do escritor Carlos Bernardo Góonzales evidencia um dos malefícios sociais adjuntos da intolerância.
		contexto	Apesar do fato supracitado, a sociedade a qual eu pertença - Junqueiro, cidade pacata do interior de Alagoas - venda os olhos para a problemática e isso é explicável, pois o conjunto social apresenta raízes preconceituosas.
		evidência	Outrossim , historicamente os indivíduos têm tendência a seguir o que conhecem e a criticar o que supõe conhecer e isso aplica-se à religião.
		fato	A nossa história é altamente marcada por episódios nos quais os negros foram obrigados a ocultar sua própria religião. Além disso , nota-se que denominações cristãs, em massa o catolicismo, preocuparam-se em disseminar histórias, não verdadeiras, que transformaram as religiões de matrizes africanas, como a umbanda, em algo que se deve temer e motivo de vergonha para os que a praticam.

Argumento (2)	contraste (explicação)	<i>A posteriori</i> , de acordo com uma parcela populacional “não existe intolerância religiosa no município; aliás , trata-se de um local pequeno, e coisas assim não acontecem aqui”, outra parte acredita que os termos utilizados de forma pejorativa que são usados para diversão entre amigos e não são motivos para ofensa. Há também um percentual que se coloca como neutros e não discute sobre o assunto.
	avaliação	Entretanto , não é vista neutralidade ou diversão quando, durante os cultos nos terreiros, a população se incomoda e critica, rompendo com o que está escrito no inciso VI do Art. 5º da Constituição Federal, que assegura liberdade de crença aos cidadãos.
Argumento (3)	fato (dados estatísticos)	Ademais , segundo dados do Ministério dos Direitos Humanos (MDH), no Brasil a cada quinze horas é realizada uma denúncia referente a intolerância religiosa, e 39% dos casos estão relacionados com as religiões de matrizes africanas.
	análise (contraste)	Apesar disso , é provável que municípios como o meu não possuam alto índice de denúncias, pois além da falta de informação, a maioria das ofensas são generalizadas e às vezes não explícitas, como as festividades que ocorrem na cidade nas quais são convidados padres e pastores e não os sacerdotes da umbanda ou do candomblé. Ou como os investimentos em shows católicos e protestantes e a falta deles em festividades dos terreiros.
	conclusão	Diante dos fatos citados, nota-se que os seguidores de religiões de matrizes africanas não possuem visibilidade e são vítimas de julgamentos incorretos, o que acarreta na volta da ocultação da sua cultura.
Reiteração da Tese	declaração	“Junqueiro, terra da paixão”, terra do povo “apaixonado”, que deve se posicionar contra o que afeta a essência de seu slogan, posicionamento esse, do Governo local e da população.
	proposta	O Governo deve posicionar-se através do investimento em oficinas e eventos que puguem a liberdade de expressão e a união das religiões e promover a maior visibilidade dessa população, que por sua vez, deve posicionar-se através da disseminação da igualdade e do respeito, buscando o abandono de suas raízes preconceituosas.

	conclusão	Assim , será possível que todas as religiões alcancem a igualdade e a mesma visibilidade perante a sociedade, e as religiões de matrizes africanas sejam vistas como algo comum e inofensivo, como sempre foram.
--	-----------	---

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE N

ANÁLISE DAS ETAPAS E FASES DO *CORPUS* – TEXTO 6

RETROCESSO CULTURAL: TUDO COMEÇA COM “UM PASSINHO”?		
GÊNERO: DISCUSSÃO		
ETAPAS	FASES	TEXTO
Questão	contexto (tópico-frasal)	Um estado que se orgulha por de suas veias correr um sangue cultural extremamente rico que eclode na voz da preta cirandeira Lia de Itamaracá, nas rodas do coco, na xilogravura de J. Borges, na arte armorial do mestre Suassuna, no fervor do frevo e na apoteose do maracatu, atualmente tem sido invadido por uma nova febre popular - o passinho - que tomou conta do cenário artístico pernambucano, nos fazendo refletir: - É um retrocesso cultural? Na ilha de Itamaracá há as “batalhas do passinho” que reúnem grupos para disputas de coreografias.
	declaração	Esse movimento virou um símbolo de resistência da periferia e um grito de identidade na vida dos jovens que fazem parte dessa cultura de massa, pois para muitos torna-se um muro de contenção contra a violência e as drogas, já que muitas vezes os integrantes dos grupos ficam horas ensaiando, criando coreografias e assim ficam longe do contato com a hostilidade e a perversidade que existem, infelizmente, nas comunidades da ilha.
Lados	Lado (1)	
	citação (testemunho)	Para Ricardo Silva, integrante de um dos grupos de passinho da ilha, o importante mesmo é ser reconhecido, pois junto com o brega funk, esse novo ritmo tem tirado muita gente do tráfico. O jovem ainda acrescenta que poderia ser mais um na Penitenciária Barreto Campelo, mas preferiu o lado da arte e se deu uma nova chance.
	declaração	Sem dúvida, um movimento artístico como esse muda a vida de uma ser humano, pois independente do gênero, classe social, etnia ou orientação sexual, a arte sempre transforma.
	declaração (explicação)	Assim , como arte vinda dos menos favorecidos, o passinho também é uma mobilização social. É preciso que seja reconhecido, pois veio despir o preconceito da cultura periférica que desde sempre é excluída da sociedade, como rap, o grafite e outras culturas que fazem parte das comunidades.

Lado (2)	fato (exemplo)	Por outro lado , muitas letras de músicas não são nenhuma composição da Bia Ferreira ou do Caetano Veloso e contribuem com a cultura do machismo que está enraizada na sociedade. E , é claro que são sexistas, pois abordam os interesses masculinos com base nos seus desejos carnavais, tratando a mulher como objeto, como no trecho: “Arrastei ela pro meu carro, dei um trato e um amasso”, dos cantores Shevchenko e Elloco.
	declaração	Essa cultura de tratar a mulher como propriedade masculina enfraquece o movimento feminista que em Itamaracá ainda é muito pequeno devido a pensamentos patriarcais e machistas.
	análise	Felizmente já há grupos que relutam para que suas músicas fujam das características negativas, mas continuam sendo vítimas de críticas, talvez por pertencerem a um movimento de periferia ou pela frequente presença de crianças nas disputas que, para muitos ilhéus, demonstra a substituição da antiga dança das cadeiras infantil pela “novidade” do brega funk e a igualdade da ciranda pela rivalidade das batalhas. É mesmo um retrocesso?
Lado (3)	contexto	A Ilha de Itamaracá é a terra da ciranda e durante anos vem sofrendo uma desvalorização cultural e o passinho, de certo modo, chega a ameaçar a cultura itamaracaense, pois grande parte da população jovem não dá mais voz e espaço às belas tradições da Ilha que estão a cada dia sendo esquecidas. Como exemplo temos a “sambada de coco” que ocorria na praia da colônia de pescadores e acabou sendo interrompida por falta de verba. Como símbolo de resistência, o grupo Nossa Cultura Tem Som foi criado para homenagear as mestras Lia da Ciranda, Anjinha e Totinha do Coco e também resgatar esse valor cultural que ao longo dos anos vem perdendo espaço para os produtos da globalização.
Resolução	conclusão	É perceptível que as ideias fixas só crescem quando se fala em ruptura de tradição, mas quando são cheias de histórias, é difícil ficar ao lado de uma cultura que tem pontos negativos, ofensivos para quem está fora do movimento e muitas vezes age por discriminação. Acredito que o passinho não seja um retrocesso propriamente dito, pois é fato que está ajudando

		a vida dos jovens nas comunidades de Itamaracá.
	proposta (contraste)	Mas para ser reconhecido como mobilização, precisa de uma “reforma” sem deixar vestígios de preconceito, machismo e conteúdos eróticos que infelizmente são fortemente consumidos pela indústria.

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE O

ANÁLISE DAS ETAPAS E FASES DO *CORPUS* – TEXTO 7

APRENDIMENTOS ATERRADOS À BEIRA-MAR		
GÊNERO: EXPOSIÇÃO		
ETAPAS	FASES	TEXTO
Tese	contexto	Com verdes mares e águas mornas, Fortaleza, a Terra da Luz, tem belezas muito apreciadas em todo o país, sendo elas retratadas, por exemplo, na canção de mesmo nome - “Fortaleza” -, composta pelo cantor cearense Fagner.
	tópico-frasal	Porém , algumas belezas se encontram comprometidas devido a projetos recentes, como a requalificação de um dos principais pontos turísticos da cidade: a Avenida Beira-Mar. Esse fato está preocupando a comunidade pelo gasto exorbitante da obra e os malefícios que sofrerão a fauna e a flora locais.
Argumentos	descrição	Visando aumentar o turismo da região, o projeto de requalificação da avenida mais turística da cidade, proposto pela prefeitura, consiste em aumentar 80 metros a faixa de areia (mar adentro) do aterro.
	constatação	Ele está orçado inicialmente em 68 milhões, o que causa revolta em uma grande parcela da população por ver tanto dinheiro público empregado em uma obra que pode trazer, inclusive, prejuízos ambientais, enquanto outras necessidades básicas da população são negligenciadas, como postos de saúde precários e escolas com péssima infraestrutura.
	consequência	O temor da população cresce ao relembrar casos como o do Aquário do Ceará, que nasceu a partir da alegação de que iria incrementar o turismo cearense, entretanto as obras foram paralisadas por falta de verba e, hoje, nem Governo nem iniciativa privada querem mais assumir a finalização da obra, restando à população apenas frustração e indignação.
	Argumento (2)	constatação (argumento de autoridade)

		também ocorrerão danos à flora e, indiretamente à população, já que o projeto retirará quarenta árvores do calçadão, o que, de acordo com Oriel Herreira, professor de Ecologia da Universidade Estadual do Ceará, causará desequilíbrios na temperatura e bolsões de calor na região.
Argumento (3)	explicação	A prefeitura de Fortaleza caracterizou o projeto como de “utilidade pública”, pois , de acordo com o órgão, além de promover um aumento no turismo da cidade, também irá prover à praia local uma reestrutura da faixa de areia que vem sofrendo, ao longo dos anos, um estreitamento causado pelo processo de erosão.
	citação	Os defensores da obra afirmam também que a requalificação trará urbanização e modernização necessárias à área, aumentando até mesmo o comércio da região, pois irá organizá-lo e restabelecê-lo, contribuindo para a economia da cidade.
	conclusão	Em contrapartida , acredito que tal avanço na urbanização de um setor belo por si desfoca a prefeitura de problemas mais pertinentes que afetam a população, exercendo, assim, uma política apelidada como “pra turista ver”.
	análise (exemplo)	Enquanto isso , áreas periféricas da cidade sofrem pelo descaso em vários espaços públicos, como escolas e postos de saúde, além da ausência de saneamento básico na maioria das comunidades que se encontram mais distantes da região considerada “nobre”, como, por exemplo, o bairro Jangurussu, que convive com a poluição e esgotos expostos, prejudicando a saúde e o bem-estar da população.
Argumento (4)	declaração (citação de autoridade)	Concordo, portanto , com a doutora em Ciências Marinhas, Liana Queiroz, quando ela afirma que “é imensurável a real magnitude do impacto [causado pelo aterro] em toda biodiversidade [...]”, uma vez que essas consequências negativas são certas e as atitudes para revertê-las nem sempre se concretizam.
	conclusão (citação literária)	Além das implicações ecológicas, acresça-se que a natureza tem muito a nos ensinar, como afirma o poeta Manoel de Barros, em seu poema “Aprendimentos”, ao dizer que “não tinha as certezas científicas, mas que aprendera coisas de menor com a natureza”, coisas estas que não dizem respeito a interesses econômicos, mas à teia da vida.
Reiteração da Tese	conclusão (proposta)	Para um litoral bonito, antes de tudo, deve-se preservá-lo, pois , talvez assim, os verdes mares

do Mucuripe e a Avenida Beira-Mar possam encher os olhos dos habitantes e turistas de Fortaleza pela beleza natural, e não artificial, de suas praias.

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE P
RELAÇÕES SEMÂNTICO-DISCURSIVAS DAS CONJUNÇÕES NAS FASES E
ETAPAS – TEXTO 1

MUITO BARULHO POR NADA			
ETAPA: TESE			
GÊNERO EXPOSIÇÃO			
FASE: contexto			
<p>A cidade onde vivo, Nossa Senhora da Glória, em Sergipe, tem grande importância na região, por isso foi contemplada com uma escola de Ensino Médio de período integral que atende a jovens de vários municípios. Estudo nessa escola e nossa rotina não é fácil: enfrentamos nove aulas diárias, provas semanais, e isso é muito cansativo. Porém há um aluno que, com sua página de humor no Instagram, tem a capacidade de converter esse cansaço em algo divertido. No mês de junho, ele criou um meme sobre uma possível Festa Junina que aconteceria no Colégio. Nele divulgava um show com o cantor Pepe Moreno, um bingo de um carneiro, paredões nos intervalos e o sorteio de um smartphone caríssimo, tudo por apenas três reais.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
por isso	consequência	causa	explica um evento
e	adição	aditiva	introduz argumento
e	adição	aditiva	introduz argumento
porém	comparação	adversidade	introduz um argumento contrário
FASE: causa			
<p>A postagem bem-humorada viralizou, muitos a compartilharam, inclusive eu. Após sua repercussão, seu criador foi punido pela escola e suspenso por um dia.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: consequência			
<p>O fato gerou polêmica e dividiu opiniões. O diretor acredita que a punição foi adequada, pois alega que o estudante usou o nome da escola sem consentimento e criou uma propaganda enganosa que pode comprometer a imagem da unidade de ensino.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
pois	consequência	causa	explica a causa

e	adição	aditiva	adiciona argumento	um
e	adição	aditiva	adiciona argumento	um
FASE: citação (testemunho)				
Alguns professores e alunos acharam a medida punitiva desproporcional, pois se tratava apenas de uma brincadeira tenho plena convicção de que o castigo foi exagerado.				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO CONJUNÇÃO	DA
pois	consequência	causa	explica argumento	um
FASE: citação				
Interpretar exige uma série de conhecimentos, para que possamos compreender os sentidos subentendidos, é o que diz o educador Paulo Freire.				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO CONJUNÇÃO	DA
para que	consequência	finalidade	explica argumento finalidade	um de
FASE: explicação				
O meme já é considerado por muitos estudiosos um gênero textual da era digital e, por isso , exige novos saberes, para que haja plena compreensão. Aqueles que possuem essa bagagem conseguiram decodificar o humor por trás da criação desse aluno. Inclusive , estudantes de outra escola da cidade, habituados com essa linguagem, também entenderam a brincadeira e criaram um meme parecido só que utilizando o nome da escola deles.				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO CONJUNÇÃO	DA
e	adição	aditiva	introduz atividade	uma
por isso	consequência	causa	explica uma causa	
inclusive	adição	aditiva	introduz atividade	uma
também	adição	aditiva	introduz atividade	uma
e	adição	aditiva	introduz argumento	um
FASE: tópico-frasal				

Embora os motivos apresentados pela equipe gestora para a suspensão sejam pertinentes, o castigo foi inadequado, **pois** eles não conseguiram compreender a intenção do meme.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
embora	comparação	adversidade	contrasta proposições
pois	consequência	causa	explica a causa

ETAPA: ARGUMENTOS ARGUMENTO (1)

FASE: análise

Certamente, a postagem não poderia ser uma propaganda enganosa, **pois** seu conteúdo é absurdo em exagerado.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
pois	consequência	causa	explica um argumento

FASE: questionamento

Quem acreditaria em paredões entre os intervalos das aulas? E o show, o smartphone, tudo por três reais? Pense bem, **se** fosse realmente uma propaganda enganosa, o que levaria tantos outros alunos a reportarem? Será que todos queriam difamar o Colégio?

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
se	consequência	condição	indica um argumento de condição (seguido de um questionamento)

ARGUMENTO (2)

FASE: declaração

Além disso, não é de hoje que lutamos por liberdade de expressão em nosso país.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
além disso	adição	aditiva	introduz um evento

FASE: questionamento

Será que devemos abrir mão dessa conquista **e** aceitar ter que pedir autorização para nos expressarmos?

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	introduz um evento
ARGUMENTO (3)			
FASE: avaliação			
<p>Não culpo a gestão por não ter interpretado corretamente, culpo-a por não querer entender. Diversas vezes, esse aluno tentou explicar o intuito de sua criação, e mesmo assim, seus argumentos não foram considerados.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	aditiva	adição	introduz um evento
mesmo assim	comparação	adversidade	contrasta duas proposições
FASE: análise			
<p>O poder censura. No ambiente escolar existe uma hierarquia. A base de tudo são os alunos, que sustentam os funcionários, os professores e o diretor. Entretanto, quando se trata de uma relação de poder, essa sequência muda. Apesar de sustentarmos todas as outras posições, somos a categoria mais frágil, e a corda sempre rebenta desse lado. Somos obrigados a aceitar tudo o que nos é imposto e essa aceitação acaba num silenciando sob a crença de que o mais sensato sempre é obedecer. Essa obediência à hierarquia pode provocar consequências futuras que terão reflexo na sociedade.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
entretanto	comparação	adversidade	contrasta duas proposições
apesar de	consequência	concessão	introduz um argumento expressa um obstáculo
e	adição	aditiva	introduz um evento
ARGUMENTO (4)			
FASE: consequência			
<p>Esse aluno censurado de hoje será o adulto passivo de amanhã. E ele foi sim censurado. De certo modo, essa suspensão, por mais banal que seja agora, acabará coagindo o aluno a ser um cidadão que, por medo de sofrer retaliações, opta por não expressar a sua opinião. É um medo que não fica apenas na esfera escolar, perpassa e reflete na sociedade. Isso é tudo o que um governo autoritário quer.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO

e	aditiva	adição	introduz um evento (confirmação)
e	aditiva	adição	introduz um evento
ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE			
FASE: conclusão			
<p>A gestão fez muito barulho para solucionar um problema simples, e isso pode afetar o futuro do jovem.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: proposta			
<p>O correto seria ter resolvido o conflito por meio do diálogo e procurado soluções que não o censurassem. A escola deveria estimular essa habilidade do aluno, adaptando-se a esse novo gênero e utilizando-o para aprendizagem.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	introduz um argumento
e	adição	aditiva	introduz um argumento
FASE: conclusão			
<p>Assim, nossa geração não seria tão passiva diante das péssimas decisões políticas que nosso país vem tomando.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
assim	adição	aditiva	introduz um argumento

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE Q

RELAÇÕES SEMÂNTICO-DISCURSIVAS DAS CONJUNÇÕES NAS FASES E ETAPAS – TEXTO 2

RENASCIMENTO LUXUOSO			
GÊNERO EXPOSIÇÃO			
ETAPA: TESE			
FASE: fato			
<p>Os dogmas religiosos sempre acompanharam o compasso da dinâmica evolutiva da sociedade, marcando presença em todas as culturas humanas. A cultura brasileira não fica de fora desse cenário: com dezenas de milhões de devotos, a religião católica tornou-se predominante no país, especialmente nas regiões interioranas, onde a devoção pelos santos e anjos é marcante.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: conclusão (contraste)			
<p>À medida que o número dos seguidores aumenta, espaços maiores são necessários para reunir essas comunidades religiosas. Todavia, mais extensas ainda são as despesas financeiras para custear a construção ou as reformas de suntuosos templos de oração.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
à medida que	tempo	simultaneidade	apresenta uma simultaneidade entre proposições
todavia	comparação	adversidade	Contrasta proposições
FASE: contexto			
<p>Uma questão relacionada a esse fato tem dividido opiniões no pequeno torrão onde moro. Até pouco tempo conhecida como a “cidade do feijão” (pela larga produção do grão, há algumas décadas), Tavares, um lugarzinho apegado aos santos, com população em torno de 14 mil habitantes, no sertão paraibano, poderá, agora, ser reconhecida como o lugar da igreja mais bela da região, que passará a ser denominada “A Matriz dos Anjos”, logo após sua reforma completa.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: explicação			

No entanto, a beleza não é o único ponto de vista a ser analisado: milhares de reais da comunidade católica local têm sido incansavelmente arrecadados investidos na referida obra, que inicialmente era uma simples ampliação, na qual se preservariam algumas das características históricas e tradicionais do templo cristão.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
no entanto	comparação	adversidade	contrasta proposições

FASE: tópico-frasal

De fato, a reforma era necessária, a para comportar a maior quantidade de devotos na Matriz. **Mas** não em grandes proporções, **pois, além de** envolver um desembolso monetário significativo de seus fiéis, a reconstrução tem incluído em seu projeto uma modernização radical da arquitetura, realizando modificações com base em um projeto moderno, algo contraditório para os padrões de estilo e de valor histórico da antiga e querida Paróquia de São Miguel Arcanjo.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
mas	comparação	adversidade	contrasta proposições
pois	consequência	causa	explica um argumento
além de	adição	aditiva	adiciona um argumento

ETAPA: ARGUMENTOS ARGUMENTO (1)

FASE: citação (testemunho)

Na opinião do educador Sebastião Alves, cidadão tavaresense, a ampliação era necessária, **mas** não nessa amplitude.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
mas	comparação	adversidade	contrasta proposições

FASE: consequência

Ademais, ele afirma que a campanha de reciclagem, utilizada com uma das formas de arrecadação de recursos, tem sido prejudicial às pessoas que a utilizam como meio de sustento, o que de fato se confirma, **pois** com essa campanha, vários catadores de lixo perderam seu ganha-pão diário.

--	--	--	--

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
ademais	adição	aditiva	adiciona um argumento
pois	consequência	causa	justifica um argumento
ARGUMENTO (2)			
FASE: contraste (explicação)			
<p>Por outro lado, há algumas pessoas que defendem que a estrutura arquitetônica moderna deve prevalecer, justificando a reforma como uma maneira de a igreja local se adaptar também às novas tendências. Com isso, a instituição estaria apenas procurando chamar, com sua imponência, cada vez mais a atenção dos jovens da região, pois muitos deles têm se desinteressado e se desviado do caminho de Cristo.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
por outro lado	comparação	adversidade	contrasta duas proposições
com isso	consequência	propósito	explica a finalidade do argumento
pois	consequência	causa	justifica um argumento
ARGUMENTO (3)			
FASE: citação (testemunho)			
<p>Nessa perspectiva, uma das líderes religiosas da comunidade católica, a também educadora Samilly Martins, afirma que é preciso degustar de novas visões, pois a reforma não apenas é uma maneira de aumentar a quantidade de devotos e de turistas na cidade, já que representa também a tentativa de embelezar e de modernizar o lugar, trazendo notoriedade e avanço para esse pequeno município interiorano.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
pois	consequência	causa	explica o argumento
já que	consequência	propósito	explica o argumento
ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE			
FASE: análise			
<p>Embora o novo e o Belo sempre nos instiguem a experimentar o que há de melhor em nosso tempo, toda mudança não precisa ser radical, mas consciente das consequências, sejam elas sociais, físicas ou econômicas, que possam vir à tona.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
mas	comparação	adversidade	contrasta proposições

FASE: conclusão			
<p>Não podemos ficar parados e deixar parte de nossa história se perder para essas transformações. Acredito que há a necessidade de preservar a essência religiosa no município, assim como em qualquer outro lugar do mundo, todavia, defendo que é dispensável o renascimento tão luxuoso que contradiz até o eterno valor cristão de humildade.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	aditiva	adição	adiciona um argumento
assim como	aditiva	adição	adiciona um argumento
todavia	comparação	adversidade	contrasta proposições

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE R

RELAÇÕES SEMÂNTICO-DISCURSIVAS DAS CONJUNÇÕES NAS FASES E ETAPAS – TEXTO 3

EM BRIGA DE MARIDO E MULHER, METE-SE A POLÍCIA!				
GÊNERO EXPOSIÇÃO				
ETAPA: TESE				
FASE: apresentação				
<p>A constante batalha da mulher pelos seus direitos e pela notoriedade social não é recente. Há anos, o movimento feminista busca atenuar o estigma de sexo frágil e inferior, evidenciando várias conquistas ao longo da história, como o voto, a entrada no mercado profissional, e o direito de estudar.</p>				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase				
FASE: declaração (tópico-frasal)				
<p>O problema é que, além de lutar pela equidade de gênero, a mulher precisa conviver com o medo de ser agredida e morta, consequência da misoginia que afeta a integridade física e psicológica das vítimas, o que contribui para a persistência dos casos de violência doméstica e do crescente aumento do feminicídio.</p>				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
além	adição	aditiva	introduz argumento	um
e	adição	aditiva	adiciona argumento	um
e	adição	aditiva	adiciona argumento	um
ETAPA: ARGUMENTOS				
ARGUMENTO (1)				
FASE: alusão histórica				
<p>No século XIX, época do movimento romântico, havia toda uma idealização da figura feminina: damas vistas como puras e recatadas, fiéis ao lar e aos maridos.</p>				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase				
FASE: análise				

Essa personificação de perfeição sempre mascarou a desvalorização de mulheres por seus esposos e pela sociedade que moldavam uma forma de comportamento que nunca atendeu à realidade.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	introduz um argumento

FASE: avaliação

A verdade é que sempre houve a opressão, **mesmo que** socialmente velada, o que levou à desqualificação da honra feminina e ao julgamento de depreciação social por serem quem são, resultando, muitas das vezes, em adjetivações, tal como profanas.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
mesmo que	consequência	adversidade	introduz um argumento
e	adição	aditiva	introduz um argumento

FASE: declaração

Esse argumento reforma e testifica as justificativas daqueles que adotam práticas de maus-tratos, abusos e **até mesmo** crimes.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	introduz uma atividade
até mesmo	adição	aditiva	introduz uma atividade

ARGUMENTO (2)

FASE: declaração

Decerto, a misoginia e o machismo são dois agravantes e causadores de alto percentual de agressões.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	adiciona um argumento

FASE: fato (dados estatísticos)

Os dados do Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública são alarmantes.

Uma mulher morre a cada duas horas; e cerca de 500 são violentadas por hora, em sua maioria, negras e pobres.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase

FASE: questionamento

Hoje são elas, amanhã poderá ser eu, nós, quem mais?

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase

FASE: conclusão 1

Tudo isso é revoltante. **Primeiro** por mostrar o estereótipo de mulher periférica.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

primeiro	tempo	sucessão	indica o início de um estágio na argumentação
----------	-------	----------	---

FASE: conclusão 2

Segundo, por apresentar dificuldades de sobrevivência numa sociedade extremamente patriarcal é machista.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

segundo	tempo	sucessão	indica o início de um estágio na argumentação
---------	-------	----------	---

FASE: conclusão 3

Por fim, por conviver com o racismo que leva a uma intensificação dos atos agressivos.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

por fim	tempo	sucessão	indica o início de um estágio na argumentação
---------	-------	----------	---

ARGUMENTO (3)

FASE: fato

Os casos de violência extrema a mulheres acontecem em tempos, espaços e situações diversas.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase

FASE: exemplo (citação bíblica)

A exemplo da passagem bíblica, que narra a história da “mulher adúltera”, quase apedrejada pelo fato de ser acusada de uma prática que entre os homens é mais permissível.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase

FASE: contexto

É uma violência enraizada, regada com o machismo e colhida com a misoginia que chega aos mais singelos recantos, como é o caso da minha pequena Marcelino Vieira (RN), que nos últimos dois anos presenciou a morte de duas mulheres, com requintes de crueldade. Assassinadas pelo simples fato de, como mulheres, lhes serem privadas as chances de defesa, **pois**, além das armas de calibre ou de punho, usaram o também a mais potente, a covardia. Chocando assim, todos os municípios.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

e	adição	aditiva	adiciona um argumento
---	--------	---------	-----------------------

pois	consequência	causa	explica a causa
------	--------------	-------	-----------------

ARGUMENTO (4)

FASE: conclusão

Diante disso, podemos nos questionar sobre a eficácia dos mecanismos jurídicos quanto à integridade física da mulher.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

diante disso	adição	aditiva	introduz um evento
--------------	--------	---------	--------------------

FASE: questionamento

Será que não existem leis que as protejam? **Ou** existem, mas não são bem aplicadas?

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

ou	adição	alternância	Introduz um questionamento
----	--------	-------------	----------------------------

FASE: explicação (enumeração)			
São duas leis específicas de proteção à mulher: a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/ 2006) e a Lei do Feminicídio (Lei nº 13.104/2015), que parecem não intimidar o agressor.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: conclusão			
Na verdade, as leis existem, no entanto , ao meu ver, falta efetivação para puni-lo na iminência da prática do crime.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
no entanto	comparação	adversidade	introduz uma proposição contrária
FASE: citação (argumento de autoridade)			
Para Ana Paula Braga, do Escritório de Advocacia Brasil: “Quando o feminicídio vai a julgamento, normalmente é tratado como crime passionai”, o que é uma lástima.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: proposta			
Cobremos, pois , dos órgãos públicos, punições mais severas aos que praticam esses crimes. Faz-se necessária uma atitude de basta à impunidade.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
pois	consequência	causa	adiciona uma proposição
ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE			
FASE: fato			
O Brasil possui uma taxa de feminicídios que é a quinta maior do mundo, de acordo com a ONU.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			

FASE: análise			
Esse dado é tão assustador que precisa ser debatido e , prioritariamente, combatido.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	adiciona uma proposição
FASE: proposta			
Deve-se, portanto , começar com a denúncia, seja por parte da vítima, seja por qualquer cidadão, desmitificando a ideia de que “em briga de marido e mulher, não se mete a colher”; em seguida com a implantação de mais unidades de atendimento às mulheres, que ofereçam todo apoio emocional, capaz de ouvi-las e protegê-las; além do aumento de delegacias especializadas que sejam acessíveis 24 horas. Inegavelmente, é hora de dar voz a essas mulheres, aplicar a devida medida jurídica e garantir o respeito e a segurança, que lhes cabem por direito.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
portanto	consequência	conclusão	apresenta a conclusão de um argumento
além do	adição	aditiva	adiciona uma proposição

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE S

RELAÇÕES SEMÂNTICO-DISCURSIVAS DAS CONJUNÇÕES NAS FASES E ETAPAS – TEXTO 4

VALEU BOI?			
GÊNERO EXPOSIÇÃO			
ETAPA: TESE			
FASE: analogia literária			
<p>Quem já leu “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos, conhece o vaqueiro Fabiano, integrante de uma família de retirantes nordestinos que sai em busca de melhores condições de vida. Nessa célebre obra, ao retratar o homem em condições sub-humanas, trazidas pelo caráter animalesco, o autor me faz refletir acerca de uma polêmica presente no lugar onde vivo.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: contexto			
<p>Anualmente, José da Penha, município pertencente ao Alto Oeste Potiguar, torna-se palco de um evento que atrai centenas de pessoas, a vaquejada.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: tópico-frasal (questionamento)			
<p>Em razão de situações nocivas à saúde dos cavalos e bois utilizados, a também conhecida “festa do vaqueiro” vem sendo discutida, ultimamente, e nos leva a indagar: “O que está em jogo é o pleno exercício das manifestações culturais ou a preservação dos direitos dos animais?”.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	introduz um argumento (questionamento)
ou	adição	aditiva	adiciona um questionamento com sentido de alternância
ETAPA: ARGUMENTOS			
ARGUMENTO (1)			
FASE: descrição			

Considerada uma fiel representação do cotidiano e ofício do vaqueiro, a tradição consiste em puxar a calda do boi, desequilibrá-lo e provocar sua queda entre as faixas demarcadas pela cal. **Em virtude disso**, no mesmo momento em que o locutor grita “Valeu Boi!”, validando o ato, o público vibra e aplaude a destreza na dominação do animal, o qual, ainda caído, sofre com a dor causada pelo impacto e sente na pele o poder da crueldade humana.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	introduz uma atividade
em virtude disso	consequência	causa	explica a causa

FASE: tópico-frasal

Tal feito ignora direitos e justifica atitudes impiedosas em nome da cultura, contrapondo-se ao que está posto na Constituição Federal.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	adiciona um argumento

ARGUMENTO (2)

FASE: contraste

Contudo, há quem considere a vaquejada um esporte de farta expressão cultural do Nordeste. Empresários, organizadores e donos de parques afirmam que essa histórica tradição traz mínimos e esporádicos problemas à saúde do animal envolvido. Ademais, destacam que, **além de** representar um povo, gera renda, empregos e outras oportunidades lucrativas à população.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
contudo	comparação	adversidade	contrasta uma proposição
além de	adição	aditiva	introduz um argumento

FASE: declaração

Essa é uma visão também comungada pelos proprietários de pelo menos cinco parques de vaquejada no entorno de meu município, o que é contrário à minha opinião.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase

FASE: declaração (analogia literária)

Como disse Euclides da Cunha em seu livro “Os Sertões”: “O sertanejo é, antes de tudo, um forte”. De fato. Sou nordestino e me orgulho de ter nascido em um lugar de terras áridas, povo guerreiro e colecionador de desafios!

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	introduz uma proposição

FASE: contraste

Todavia, não me sinto representado, de forma alguma, por uma prática cultural que oportuniza inúmeras situações de maus tratos, causando sérias lesões em bois e cavalos, podendo levá-los até à morte.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
todavia	comparação	adversidade	contrasta uma proposição

ARGUMENTO (3)

FASE: declaração

Sob esse viés, os contrários a essa prática, **assim como** eu, defendem, categoricamente, os direitos e a proteção dos animais acima de qualquer movimento econômico ou sociocultural.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
sob esse viés	adição	aditiva	introduz um argumento

FASE: consequência

Logo, objetivando a proibição de tais eventos, buscam evidenciar as práticas danosas às quais esses seres são submetidos.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
logo	consequência	causa	apresenta uma conclusão justificando um argumento

FASE: argumento de autoridade

Nessa dimensão, para Vânia Nunes, veterinária e diretora do Fórum Nacional de Defesa e Proteção Animal, a perseguição e a consequente queda podem causar ferimentos, dor, fraturas e perturbação mental.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: avaliação			
<p>Dessa forma, a necessidade de criminalizar a vaquejada torna-se cada vez mais notória em nossa sociedade e no lugar onde moro.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
dessa forma	consequência	causa	Apresenta uma conclusão justificando um argumento
FASE: argumento de autoridade			
<p>Como disse o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Marco Aurélio Mello, a prática possui “crueldade intrínseca” e o dever de proteção ao meio ambiente, previsto no Artigo 225 da Constituição, sobrepõe-se aos valores culturais.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	adiciona um argumento
FASE: conclusão			
<p>Nesse sentido, apoiar, difundir e legitimar tal “esporte” revela a face negligente e cruel do homem em relação à natureza.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
nesse sentido	adição	aditiva	adiciona um argumento
e	adição	aditiva	adiciona um argumento
e	adição	aditiva	adiciona um argumento
ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE			
FASE: avaliação			
<p>Diante do exposto, mesmo na presença de qualquer regulamentação ou alternativa de proteção aos animais, o que não vejo nos populares parques, os atos impetuosos continuam inerentes à vaquejada.</p>			

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
diante do exposto	adição	aditiva	introduz argumento um
mesmo	consequência	concessão	Introduz argumento expressa obstáculo um que um
ou	adição	alternância	introduz argumento alternativo um
FASE: proposta			
<p>Em razão disso, considero que há a necessidade de desenvolvimento e valorização de outros festivais - como as cavalgadas, por exemplo -, que representem os costumes do povo nordestino sem agredir a fauna, preservando os valores da nossa terra.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
em razão disso	consequência	causa	apresenta conclusão justificando argumento uma um
e	adição	aditiva	adiciona argumento um
FASE: conclusão			
<p>Assim, poderemos fechar as portas do retrocesso cultural, abrir o caminho em direção à garantia dos direitos desses animais, criando distância da animalização narrada em “Vidas Secas”. É preciso, pois, que o grito de “Valeu Boi!” possa ecoar dentro e fora dos currais de José da Penha, desvelando a fiel representação da identidade nordestina.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
assim	consequência	causa	apresenta conclusão justificando argumento uma um
pois	consequência	causa	explica conclusão uma

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE T

RELAÇÕES SEMÂNTICO-DISCURSIVAS DAS CONJUNÇÕES NAS FASES E ETAPAS – TEXTO 5

“CHUTA QUE É MACUMBA”			
GÊNERO EXPOSIÇÃO			
ETAPA: TESE			
FASE: contexto			
<p>“Junqueiro, terra da paixão”, paixão de Cristo, paixão do povo. Paixão é um sentimento intenso e profundo que, de alguma forma, está relacionado com o acolhimento. Sendo assim, o slogan da cidade é atrativo, mas a realidade distancia-se do que está escrito nas placas das entradas da cidade.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
sendo assim	consequência	causa	explica a conclusão de uma proposição
mas	comparação	adversativa	contrasta uma proposição
FASE: constatação			
<p>A terra não é da paixão quando estamos a discutir sobre as religiões de matrizes africanas.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: análise			
<p>Ainda, frases como “chuta que é macumba”, “oferenda de Iemanjá” e demais frases incluídas no dicionário ofensivo de grande parcela da população demonstram que a comunidade “apaixonada” utiliza de forma pejorativa e preconceituosa termos que para um grupo religioso representa sua história.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
ainda	adição	aditiva	adiciona um argumento
e	adição	aditiva	adiciona um argumento
e	adição	aditiva	adiciona um argumento
FASE: tópico-frasal			

Além disso, o mesmo percentual populacional que se presta ao papel de “juízes sociais” relata que não existe preconceito em suas falas e que o desconforto causado pelos comentários não passam de “mimimi”. Esse fato evidencia que o preconceito está enraizado culturalmente.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
além disso	adição	aditiva	adiciona um argumento

ETAPA: ARGUMENTOS ARGUMENTO (1)

FASE: citação

“A intolerância fecha os caminhos da compreensão [...]”, esse trecho da frase do escritor Carlos Bernardo Gónzales evidencia um dos malefícios sociais adjuntos da intolerância.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase

FASE: contexto

Apesar do fato supracitado, a sociedade a qual eu pertença - Junqueiro, cidade pacata do interior de Alagoas - veda os olhos para a problemática e isso é explicável, **pois** o conjunto social apresenta raízes preconceituosas.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
apesar do	consequência	concessão	Introduz um argumento expresso um obstáculo
e	adição	aditiva	introduz uma proposição
pois	consequência	causa	explica uma proposição

FASE: evidência

Outrossim, historicamente os indivíduos têm tendência a seguir o que conhecem e a criticar o que supõe conhecer e isso aplica-se à religião.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
outrossim	tempo	simultaneidade	Sinaliza simultaneidade entre uma sucessão de argumentos

e	adição	aditiva	adiciona uma proposição
FASE: fato			
A nossa história é altamente marcada por episódios nos quais os negros foram obrigados a ocultar sua própria religião. Além disso , nota-se que denominações cristãs, em massa o catolicismo, preocuparam-se em disseminar histórias, não verídicas, que transformaram as religiões de matrizes africanas, como a umbanda, em algo que se deve temer e motivo de vergonha para os que a praticam.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
além disso	adição	aditiva	Adiciona um argumento
ARGUMENTO (2)			
FASE: contraste (explicação)			
A <i>posteriori</i> , de acordo com uma parcela populacional “não existe intolerância religiosa no município; aliás , trata-se de um local pequeno, e coisas assim não acontecem aqui”, outra parte acredita que os termos utilizados de forma pejorativa que são usados para diversão entre amigos e não são motivos para ofensa. Há também um percentual que se coloca como neutros e não discute sobre o assunto.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
<i>a posteriori</i>	tempo	sucessão	sinaliza a continuidade de um novo estágio na argumentação
aliás	adição	aditiva	introduz um argumento
FASE: avaliação			
Entretanto , não é vista neutralidade ou diversão quando, durante os cultos nos terreiros, a população se incomoda e critica, rompendo com o que está escrito no inciso VI do Art. 5º da Constituição Federal, que assegura liberdade de crença aos cidadãos.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
entretanto	comparação	adversidade	contrasta uma proposição
ARGUMENTO (3)			
FASE: fato (dados estatísticos)			

Ademais, segundo dados do Ministério dos Direitos Humanos (MDH), no Brasil a cada quinze horas é realizada uma denúncia referente a intolerância religiosa, e 39% dos casos estão relacionados com as religiões de matrizes africanas.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
ademais	adição	aditiva	introduz uma proposição

FASE: análise (contraste)

Apesar disso, é provável que municípios como o meu não possuam alto índice de denúncias, **pois além da** falta de informação, a maioria das ofensas são generalizadas e às vezes não explícitas, como as festividades que ocorrem na cidade nas quais são convidados padres e pastores e não os sacerdotes da umbanda ou do candomblé. Ou como os investimentos em shows católicos e protestantes e a falta deles em festividades dos terreiros.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
apesar disso	comparação	adversidade	contrasta uma proposição
pois	consequência	causa	explica uma proposição
além da	adição	aditiva	adiciona um argumento
e	adição	aditiva	adiciona uma proposição
e	adição	aditiva	adiciona um argumento

FASE: conclusão

Diante dos fatos citados, nota-se que os seguidores de religiões de matrizes africanas não possuem visibilidade e são vítimas de julgamentos incorretos, o que acarreta na volta da ocultação da sua cultura.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	adiciona um argumento

ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE

FASE: declaração

“Junqueiro, terra da paixão”, terra do povo “apaixonado”, que deve se posicionar contra o que afeta a essência de seu slogan, posicionamento esse, do Governo local e da população.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
---------------------	-----------------	--------------	---------------------

Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase				
FASE: proposta				
O Governo deve posicionar-se através do investimento em oficinas e eventos que puguem a liberdade de expressão e a união das religiões e promover a maior visibilidade dessa população, que por sua vez, deve posicionar-se através da disseminação da igualdade e do respeito, buscando o abandono de suas raízes preconceituosas.				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	
e	adição	aditiva	adiciona proposição	uma
e	adição	aditiva	adiciona proposição	uma
e	adição	aditiva	adiciona proposição	uma
FASE: conclusão				
Assim, será possível que todas as religiões alcancem a igualdade e a mesma visibilidade perante a sociedade, e as religiões de matrizes africanas sejam vistas como algo comum e inofensivo, como sempre foram.				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	
assim	consequência	causa	apresenta conclusão justificando proposição	uma uma
e	adição	aditiva	adiciona proposição	uma
e	adição	aditiva	adiciona argumento	um

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE U

RELAÇÕES SEMÂNTICO-DISCURSIVAS DAS CONJUNÇÕES NAS FASES E ETAPAS – TEXTO 6

RETROCESSO CULTURAL: TUDO COMEÇA COM “UM PASSINHO”?				
GÊNERO DISCUSSÃO				
ETAPA: QUESTÃO				
FASE: contexto (tópico-frasal)				
<p>Um estado que se orgulha por de suas veias correr um sangue cultural extremamente rico que eclode na voz da preta cirandeira Lia de Itamaracá, nas rodas do coco, na xilogravura de J. Borges, na arte armorial do mestre Suassuna, no fervor do frevo e na apoteose do maracatu, atualmente tem sido invadido por uma nova febre popular - o passinho - que tomou conta do cenário artístico pernambucano, nos fazendo refletir: - É um retrocesso cultural?</p> <p>Na ilha de Itamaracá há as “batalhas do passinho” que reúnem grupos para disputas de coreografias.</p>				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase				
FASE: declaração				
<p>Esse movimento virou um símbolo de resistência da periferia e um grito de identidade na vida dos jovens que fazem parte dessa cultura de massa, pois para muitos torna-se um muro de contenção contra a violência e as drogas, já que muitas vezes os integrantes dos grupos ficam horas ensaiando, criando coreografias e assim ficam longe do contato com a hostilidade e a perversidade que existem, infelizmente, nas comunidades da ilha.</p>				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
e	adição	aditiva	adiciona argumento	um
pois	consequência	causa	explica argumento	um
já que	consequência	causa	explica argumento	um
e	adição	aditiva	adiciona argumento	um
e	adição	aditiva	adiciona argumento	um
ETAPA: LADOS				
LADO (1)				
FASE: citação (testemunho)				
<p>Para Ricardo Silva, integrante de um dos grupos de passinho da ilha, o importante mesmo é ser reconhecido, pois junto com o brega funk, esse novo ritmo tem tirado muita gente do</p>				

tráfico. O jovem ainda acrescenta que poderia ser mais um na Penitenciária Barreto Campelo, **mas** preferiu o lado da arte e se deu uma nova chance.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
pois	consequência	causa	explica um argumento
mas	comparação	adversidade	contrasta uma proposição

FASE: declaração

Sem dúvida, um movimento artístico como esse muda a vida de uma ser humano, **pois** independente do gênero, classe social, etnia ou orientação sexual, a arte sempre transforma.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
pois	consequência	causa	explica um argumento

FASE: declaração (explicação)

Assim, como arte vinda dos menos favorecidos, o passinho também é uma mobilização social. É preciso que seja reconhecido, **pois** veio despir o preconceito da cultura periférica que desde sempre é excluída da sociedade, como rap, o grafite e outras culturas que fazem parte das comunidades.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
assim	adição	aditiva	introduz um argumento
pois	consequência	causa	explica um argumento

LADO (2)

FASE: fato (exemplo)

Por outro lado, muitas letras de músicas não são nenhuma composição da Bia Ferreira ou do Caetano Veloso e contribuem com a cultura do machismo que está enraizada na sociedade. **E**, é claro que são sexistas, **pois** abordam os interesses masculinos com base nos seus desejos carnais, tratando a mulher como objeto, como no trecho: “Arrastei ela pro meu carro, dei um trato e um amasso”, dos cantores Shevchenko e Elloco.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
por outro lado	comparação	contraste	contrasta proposições
e	adição	aditiva	adiciona um argumento

e	adição	aditiva	adiciona uma proposição
pois	consequência	causa	explica uma proposição
FASE: declaração			
Essa cultura de tratar a mulher como propriedade masculina enfraquece o movimento feminista que em Itamaracá ainda é muito pequeno devido a pensamentos patriarcais e machistas.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: análise			
Felizmente já há grupos que relutam para que suas músicas fujam das características negativas, mas continuam sendo vítimas de críticas, talvez por pertencerem a um movimento de periferia ou pela frequente presença de crianças nas disputas que, para muitos ilhéus, demonstra a substituição da antiga dança das cadeiras infantil pela “novidade” do brega funk e a igualdade da ciranda pela rivalidade das batalhas. É mesmo um retrocesso?			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
LADO (3)			
FASE: contexto			
A Ilha de Itamaracá é a terra da ciranda e durante anos vem sofrendo uma desvalorização cultural e o passinho, de certo modo, chega a ameaçar a cultura itamaracaense, pois grande parte da população jovem não dá mais voz e espaço às belas tradições da Ilha que estão a cada dia sendo esquecidas. Como exemplo temos a “sambada de coco” que ocorria na praia da colônia de pescadores e acabou sendo interrompida por falta de verba. Como símbolo de resistência, o grupo Nossa Cultura Tem Som foi criado para homenagear as mestras Lia da Ciranda, Anjinha e Totinha do Coco e também resgatar esse valor cultural que ao longo dos anos vem perdendo espaço para os produtos da globalização.			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
e	adição	aditiva	introduz um argumento
e	adição	aditiva	introduz uma proposição
pois	consequência	causa	explica a causa de um argumento
e	adição	aditiva	introduz uma proposição

e	adição	aditiva	introduz argumento	um
também	adição	aditiva	introduz argumento	um

ETAPA: RESOLUÇÃO

FASE: conclusão

É perceptível que as ideias fixas só crescem quando se fala em ruptura de tradição, **mas** quando são cheias de histórias, é difícil ficar ao lado de uma cultura que tem pontos negativos, ofensivos para quem está fora do movimento e muitas vezes age por discriminação. Acredito que o passinho não seja um retrocesso propriamente dito, **pois** é fato que está ajudando a vida dos jovens nas comunidades de Itamaracá.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
mas	comparação	adversidade	contrasta argumento	um
e	adição	aditiva	adiciona proposição	uma
pois	consequência	causa	explica argumento	um

FASE: proposta (contraste)

Mas para ser reconhecido como mobilização, precisa de uma “reforma” sem deixar vestígios de preconceito, machismo e conteúdos eróticos que infelizmente são fortemente consumidos pela indústria.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
mas	comparação	adversidade	contrasta proposições	duas

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

APÊNDICE V

RELAÇÕES SEMÂNTICO-DISCURSIVAS DAS CONJUNÇÕES NAS FASES E ETAPAS – TEXTO 7

APRENDIMENTOS ATERRADOS À BEIRA-MAR			
GÊNERO EXPOSIÇÃO			
ETAPA: TESE			
FASE: contexto			
<p>Com verdes mares e águas mornas, Fortaleza, a Terra da Luz, tem belezas muito apreciadas em todo o país, sendo elas retratadas, por exemplo, na canção de mesmo nome –“Fortaleza” -, composta pelo cantor cearense Fagner.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: tópico-frasal			
<p>Porém, algumas belezas se encontram comprometidas devido a projetos recentes, como a requalificação de um dos principais pontos turísticos da cidade: a Avenida Beira-Mar. Esse fato está preocupando a comunidade pelo gasto exorbitante da obra e os malefícios que sofrerão a fauna e a flora locais.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
porém	comparação	adversidade	contrasta duas proposições
ETAPA: ARGUMENTOS			
ARGUMENTO (1)			
FASE: descrição			
<p>Visando aumentar o turismo da região, o projeto de requalificação da avenida mais turística da cidade, proposto pela prefeitura, consiste em aumentar 80 metros a faixa de areia (mar adentro) do aterro.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: constatação			
<p>Ele está orçado inicialmente em 68 milhões, o que causa revolta em uma grande parcela da população por ver tanto dinheiro público empregado em uma obra que pode trazer, inclusive, prejuízos ambientais, enquanto outras necessidades básicas da população são negligenciadas, como postos de saúde precários e escolas com péssima infraestrutura.</p>			

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
Não foram encontrados elementos conjuntivos nessa fase			
FASE: consequência			
<p>O temor da população cresce ao relembrar casos como o do Aquário do Ceará, que nasceu a partir da alegação de que iria incrementar o turismo cearense, entretanto as obras foram paralisadas por falta de verba e, hoje, nem Governo nem iniciativa privada querem mais assumir a finalização da obra, restando à população apenas frustração e indignação.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
entretanto	comparação	adversidade	Adiciona uma proposição contrária
ARGUMENTO (2)			
FASE: constatação (argumento de autoridade)			
<p>Em acréscimo, constata-se que o aterramento do mar preocupa também ambientalistas e pesquisadores, como o professor do Instituto de Ciências do Mar, da Universidade Federal do Ceará, Marcelo Soares, que afirma que os impactos de grande magnitude podem causar o soterramento dos recifes de corais, além de trazer prejuízos ao habitat do boto cinza e da tartaruga verde, espécies que se alimentam na região. Somando-se ao prejuízo da fauna, também ocorrerão danos à flora e, indiretamente à população, já que o projeto retirará quarenta árvores do calçadão, o que, de acordo com Oriel Herreira, professor de Ecologia da Universidade Estadual do Ceará, causará desequilíbrios na temperatura e bolsões de calor na região.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
em acréscimo	adição	aditiva	adiciona um argumento
além de	adição	aditiva	adiciona um argumento
ARGUMENTO (3)			
FASE: explicação			
<p>A prefeitura de Fortaleza caracterizou o projeto como de “utilidade pública”, pois, de acordo com o órgão, além de promover um aumento no turismo da cidade, também irá prover à praia local uma reestrutura da faixa de areia que vem sofrendo, ao longo dos anos, um estreitamento causado pelo processo de erosão.</p>			
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO
pois	consequência	causa	explica uma proposição

além de	adição	aditiva	adiciona argumento	um
também	adição	aditiva	adiciona argumento	um

FASE: citação

Os defensores da obra afirmam **também** que a requalificação trará urbanização e modernização necessárias à área, aumentando até mesmo o comércio da região, **pois** irá organizá-lo e restabelecê-lo, contribuindo para a economia da cidade.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
também	adição	aditiva	adiciona argumento	um
e	adição	aditiva	adiciona argumento	um
pois	consequência	causa	explica argumento	um
e	adição	aditiva	adiciona argumento	um

FASE: conclusão

Em contrapartida, acredito que tal avanço na urbanização de um setor belo por si desfoca a prefeitura de problemas mais pertinentes que afetam a população, exercendo, assim, uma política apelidada como “pra turista ver”.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
em contrapartida	comparação	adversidade	adiciona argumento contrário	um

FASE: análise (exemplo)

Enquanto isso, áreas periféricas da cidade sofrem pelo descaso em vários espaços públicos, como escolas e postos de saúde, **além da** ausência de saneamento básico na maioria das comunidades que se encontram mais distantes da região considerada “nobre”, como, por exemplo, o bairro Jangurussu, que convive com a poluição e esgotos expostos, prejudicando a saúde e o bem-estar da população.

ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
enquanto isso	tempo	simultaneidade	sinaliza simultaneidade entre uma sucessão de argumentos	
além da	adição	aditiva	introduz argumento	um

ARGUMENTO (4)				
FASE: declaração (citação de autoridade)				
<p>Concordo, portanto, com a doutora em Ciências Marinhas, Liana Queiroz, quando ela afirma que “é imensurável a real magnitude do impacto [causado pelo aterro] em toda biodiversidade [...]”, uma vez que essas consequências negativas são certas e as atitudes para revertê-las nem sempre se concretizam.</p>				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
portanto	consequência	causa	explica argumento	um
FASE: conclusão (citação literária)				
<p>Além das implicações ecológicas, acresça-se que a natureza tem muito a nos ensinar, como afirma o poeta Manoel de Barros, em seu poema “Aprendimentos”, ao dizer que “não tinha as certezas científicas, mas que aprendera coisas de menor com a natureza”, coisas estas que não dizem respeito a interesses econômicos, mas à teia da vida.</p>				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
além das	adição	aditiva	introduz argumento	um
ETAPA: REITERAÇÃO DA TESE				
FASE: conclusão (proposta)				
<p>Para um litoral bonito, antes de tudo, deve-se preservá-lo, pois, talvez assim, os verdes mares do Mucuripe e a Avenida Beira-Mar possam encher os olhos dos habitantes e turistas de Fortaleza pela beleza natural, e não artificial, de suas praias.</p>				
ELEMENTO CONJUNTIVO	CATEGORIA GERAL	SUBCATEGORIA	FUNÇÃO DA CONJUNÇÃO	DA
pois	consequência	causa	explica argumento	um

Observação: o início dos parágrafos nos textos originais está representado por espaçamento.

Fonte: elaboração da autora

ANEXO A

TEXTO 1

MUITO BARULHO POR NADA

Ryan Victor Santana Silva

A cidade onde vivo, Nossa Senhora da Glória, em Sergipe, tem grande importância na região, por isso foi contemplada com uma escola de Ensino Médio de período integral que atende a jovens de vários municípios. Estudo nessa escola e nossa rotina não é fácil: enfrentamos nove aulas diárias, provas semanais, e isso é muito cansativo. Porém há um aluno que, com sua página de humor no Instagram, tem a capacidade de converter esse cansaço em algo divertido. No mês de junho, ele criou um meme sobre uma possível Festa Junina que aconteceria no Colégio. Nele divulgava um show com o cantor Pepe Moreno, um bingo de um carneiro, paredões nos intervalos e o sorteio de um smartphone caríssimo, tudo por apenas três reais. A postagem bem-humorada viralizou, muitos a compartilharam, inclusive eu. Após sua repercussão, seu criador foi punido pela escola e suspenso por um dia.

O fato gerou polêmica e dividiu opiniões. O diretor acredita que a punição foi adequada, pois alega que o estudante usou o nome da escola sem consentimento e criou uma propaganda enganosa que pode comprometer a imagem da unidade de ensino. Alguns professores e alunos acharam a medida punitiva desproporcional, pois se tratava apenas de uma brincadeira. Tenho plena convicção de que o castigo foi exagerado.

Interpretar exige uma série de conhecimentos, para que possamos compreender os sentidos subentendidos, é o que diz o educador Paulo Freire. O meme já é considerado por muitos estudiosos um gênero textual da era digital e, por isso, exige novos saberes, para que haja plena compreensão. Aqueles que possuem essa bagagem conseguiram decodificar o humor por trás da criação desse aluno. Inclusive, estudantes de outra escola da cidade, habituados com essa linguagem, também entenderam a brincadeira e criaram um meme parecido, só que utilizando o nome da escola deles.

Embora os motivos apresentados pela equipe gestora para a suspensão sejam pertinentes, o castigo foi inadequado, pois eles não conseguiram compreender a intenção do meme.

Certamente, a postagem não poderia ser uma propaganda enganosa, pois seu conteúdo é absurdo e exagerado. Quem acreditaria em paredões entre os intervalos das aulas? E o show, o smartphone, tudo por três reais? Pense bem, se fosse realmente uma propaganda enganosa, o que levaria tantos outros alunos a reportarem? Será que todos queriam difamar o Colégio?

Além disso, não é de hoje que lutamos por liberdade de expressão em nosso país. Será que devemos abrir mão dessa conquista e aceitar ter que pedir autorização para nos expressarmos?

Não culpo a gestão por não ter interpretado corretamente, culpo-a por não querer entender. Diversas vezes, esse aluno tentou explicar o intuito de sua criação, e, mesmo assim, seus argumentos não foram considerados.

O poder censura. No ambiente escolar existe uma hierarquia. A base de tudo são os alunos, que sustentam os funcionários, os professores e o diretor. Entretanto, quando se trata de uma relação de poder, essa sequência muda. Apesar de sustentarmos todas as outras posições, somos a categoria mais frágil, e a corda sempre rebenta desse lado. Somos obrigados a aceitar tudo o que nos é imposto e essa aceitação acaba num silenciando sob a crença de que o mais sensato sempre é obedecer. Essa obediência à hierarquia pode provocar consequências futuras que terão reflexo na sociedade.

Esse aluno censurado de hoje será o adulto passivo de amanhã. E ele foi sim censurado. De certo modo, essa suspensão, por mais banal que seja agora, acabará coagindo o aluno a ser um cidadão que, por medo de sofrer retaliações, opta por não expressar a sua opinião. É um medo que não fica apenas na esfera escolar, perpassa e reflete na sociedade. Isso é tudo o que um governo autoritário quer.

A gestão fez muito barulho para solucionar um problema simples, e isso pode afetar o futuro do jovem. O correto seria ter resolvido o conflito por meio do diálogo e procurado soluções que não o censurassem. A escola deveria estimular essa habilidade do aluno, adaptando-se a esse novo gênero e utilizando-o para aprendizagem. Assim, nossa geração não seria tão passiva diante das péssimas decisões políticas que nosso país vem tomando.

Professor Jorge Henrique Vieira Santos
CE Manuel Messias Feitosa,
Nossa Senhora da Glória-SE

ANEXO B

TEXTO 2

RENASCIMENTO LUXUOSO

José Gabriel Marques Barbosa

Os dogmas religiosos sempre acompanharam o compasso da dinâmica evolutiva da sociedade, marcando presença em todas as culturas humanas. A cultura brasileira não fica de fora desse cenário: com dezenas de milhões de devotos, a religião católica tornou-se predominante no país, especialmente nas regiões interioranas, onde a devoção pelos santos e anjos é marcante. À medida que o número dos seguidores aumenta, espaços maiores são necessários para reunir essas comunidades religiosas. Todavia, mais extensas ainda são as despesas financeiras para custear a construção ou as reformas de suntuosos templos de oração.

Uma questão relacionada a esse fato tem dividido opiniões no pequeno torrão onde moro. Até pouco tempo conhecida como a “cidade do feijão” (pela larga produção do grão, há algumas décadas), Tavares, um lugarzinho apegado aos santos, com população em torno de 14 mil habitantes, no sertão paraibano, poderá, agora, ser reconhecida como o lugar da igreja mais bela da região, que passará a ser denominada “A Matriz dos Anjos”, logo após sua reforma completa.

No entanto, a beleza não é o único ponto de vista a ser analisado: milhares de reais da comunidade católica local têm sido incansavelmente arrecadados investidos na referida obra, que inicialmente era uma simples ampliação, na qual se preservariam algumas das características históricas e tradicionais do templo cristão.

De fato, a reforma era necessária, a para comportar a maior quantidade de devotos na Matriz. Mas não em grandes proporções, pois, além de envolver um desembolso monetário significativo de seus fiéis, a reconstrução tem incluído em seu projeto uma modernização radical da arquitetura, realizando modificações com base em um projeto moderno, algo contraditório para os padrões de estilo e de valor histórico da antiga e querida Paróquia de São Miguel Arcanjo. Na opinião do educador Sebastião Alves, cidadão tavarense, a ampliação era necessária, mas não nessa amplitude. Ademais, ele afirma que a campanha de reciclagem, utilizada com uma das formas de arrecadação de recursos, tem sido prejudicial às pessoas que

a utilizam como meio de sustento, o que de fato se confirma, pois com essa campanha, vários catadores de lixo perderam seu ganha-pão diário.

Por outro lado, há algumas pessoas que defendem que a estrutura arquitetônica moderna deve prevalecer, justificando a reforma como uma maneira de a igreja local se adaptar também às novas tendências. Com isso, a instituição estaria apenas procurando chamar, com sua imponência, cada vez mais a atenção dos jovens da região, pois muitos deles têm se desinteressado e se desviado do caminho de Cristo. Nessa perspectiva, uma das líderes religiosas da comunidade católica, a também educadora Samilly Martins, afirma que é preciso degustar de novas visões, pois a reforma não apenas é uma maneira de aumentar a quantidade de devotos e de turistas na cidade, já que representa também a tentativa de embelezar e de modernizar o lugar, trazendo notoriedade e avanço para esse pequeno município interiorano.

Embora o novo e o Belo sempre nos instiguem a experimentar o que há de melhor em nosso tempo, toda mudança não precisa ser radical, mas consciente das consequências, sejam elas sociais, físicas ou econômicas, que possam vir à tona. Não podemos ficar parados e deixar parte de nossa história se perder para essas transformações. Acredito que há a necessidade de preservar a essência religiosa no município, assim como em qualquer outro lugar do mundo, todavia, defendo que é dispensável o renascimento tão luxuoso que contradiz até o eterno valor cristão de humildade.

Professora Jaciara Pedro dos Santos
EE Tomé Francisco da Silva, Quixaba-PE

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf>, p. 218

ANEXO C

TEXTO 3

EM BRIGA DE MARIDO E MULHER, METE-SE A POLÍCIA!

Antonia Edlane Souza Lins

A constante batalha da mulher pelos seus direitos e pela notoriedade social não é recente. Há anos, o movimento feminista busca atenuar o estigma de sexo frágil e inferior, evidenciando várias conquistas ao longo da história, como o voto, a entrada no mercado profissional, e o direito de estudar. O problema é que, além de lutar pela equidade de gênero, a mulher precisa conviver com o medo de ser agredida e morta, consequência da misoginia que afeta a integridade física e psicológica das vítimas, o que contribui para a persistência dos casos de violência doméstica e do crescente aumento do feminicídio.

No século XIX, época do movimento romântico, havia toda uma idealização da figura feminina: damas vistas como puras e recatadas, fiéis ao lar e aos maridos. Essa personalização de perfeição sempre mascarou a desvalorização de mulheres por seus esposos e pela sociedade que moldavam uma forma de comportamento que nunca atendeu à realidade. A verdade é que sempre houve a opressão, mesmo que socialmente velada, o que levou à desqualificação da honra feminina e ao julgamento de depreciação social por serem quem são, resultando, muitas das vezes, em adjetivações, tal como profanas. Esse argumento reforma e testifica as justificativas daqueles que adotam práticas de maus-tratos, abusos e até mesmo crimes.

Decerto, a misoginia e o machismo são dois agravantes e causadores de alto percentual de agressões. Os dados do Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública são alarmantes.

Uma mulher morre a cada duas horas; e cerca de 500 são violentadas por hora, em sua maioria, negras e pobres. Hoje são elas, amanhã poderá ser eu, nós, quem mais? Tudo isso é revoltante. Primeiro por mostrar o estereótipo de mulher periférica. Segundo, por apresentar dificuldades de sobrevivência numa sociedade extremamente patriarcal é machista. Por fim, por conviver com o racismo que leva a uma intensificação dos atos agressivos.

Os casos de violência extrema a mulheres acontecem em tempos, espaços e situações diversas. A exemplo da passagem bíblica, que narra a história da “mulher adúltera”, quase apedrejada pelo fato de ser acusada de uma prática que entre os homens é mais permissível. É uma violência enraizada, regada com o machismo e colhida com a misoginia que chega aos mais singelos recantos, como é o caso da minha pequena Marcelino Vieira (RN), que nos

últimos dois anos presenciou a morte de duas mulheres, com requintes de crueldade. Assassinadas pelo simples fato de, como mulheres, lhes serem privadas as chances de defesa, pois, além das armas de calibre ou de punho, usaram o também a mais potente, a covardia. Chocando assim, todos os munícipes.

Diante disso, podemos nos questionar sobre a eficácia dos mecanismos jurídicos quanto à integridade física da mulher. Será que não existem leis que as protejam? Ou existem, mas não são bem aplicadas? São duas leis específicas de proteção à mulher: a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) e a Lei do Feminicídio (Lei nº 13.104/2015), que parecem não intimidar o agressor. Na verdade, as leis existem, no entanto, ao meu ver, falta efetivação para puni-lo na iminência da prática do crime. Para Ana Paula Braga, do Escritório de Advocacia Brasil: “Quando o feminicídio vai a julgamento, normalmente é tratado como crime passional”, o que é uma lástima. Cobremos, pois, dos órgãos públicos, punições mais severas aos que praticam esses crimes. Faz-se necessária uma atitude de basta à impunidade.

O Brasil possui uma taxa de feminicídios que é a quinta maior do mundo, de acordo com a ONU. Esse dado é tão assustador que precisa ser debatido e, prioritariamente, combatido. Deve-se, portanto, começar com a denúncia, seja por parte da vítima, seja por qualquer cidadão, desmitificando a ideia de que “em briga de marido e mulher, não se mete a colher”; em seguida com a implantação de mais unidades de atendimento às mulheres, que ofereçam todo apoio emocional, capaz de ouvi-las e protegê-las; além do aumento de delegacias especializadas que sejam acessíveis 24 horas. Inegavelmente, é hora de dar voz a essas mulheres, aplicar a devida medida jurídica e garantir o respeito e a segurança, que lhes cabem por direito.

Professor José Jilsemar da Silva
EE Desembargador Licurgo Nunes,
Marcelino Vieira-RN

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf> , p. 220

ANEXO D

TEXTO 4

“VALEU BOI?”

Arysnágilo Waldoniêr Pinheiro Vieira

Quem já leu “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos, conhece o vaqueiro Fabiano, integrante de uma família de retirantes nordestinos que sai em busca de melhores condições de vida. Nessa célebre obra, ao retratar o homem em condições sub-humanas, trazidas pelo caráter animalesco, o autor me faz refletir acerca de uma polêmica presente no lugar onde vivo.

Anualmente, José da Penha, município pertencente ao Alto Oeste Potiguar, torna-se palco de um evento que atrai centenas de pessoas, a vaquejada. Em razão de situações nocivas à saúde dos cavalos e bois utilizados, a também conhecida “festa do vaqueiro” vem sendo discutida, ultimamente, e nos leva a indagar: “O que está em jogo é o pleno exercício das manifestações culturais ou a preservação dos direitos dos animais?”.

Considerada uma fiel representação do cotidiano e ofício do vaqueiro, a tradição consiste em puxar a calda do boi, desequilibrá-lo e provocar sua queda entre as faixas demarcadas pela cal. Em virtude disso, no mesmo momento em que o locutor grita “Valeu Boi!”, validando o ato, o público vibra e aplaude a destreza na dominação do animal, o qual, ainda caído, sofre com a dor causada pelo impacto e sente na pele o poder da crueldade humana. Tal feito ignora direitos e justifica atitudes impiedosas em nome da cultura, contrapondo-se ao que está posto na Constituição Federal.

Contudo, há quem considere a vaquejada um esporte de farta expressão cultural do Nordeste. Empresários, organizadores e donos de parques afirmam que essa histórica tradição traz mínimos e esporádicos problemas à saúde do animal envolvido. Ademais, destacam que, além de representar um povo, gera renda, empregos e outras oportunidades lucrativas à população. Essa é uma visão também comungada pelos proprietários de pelo menos cinco parques de vaquejada no entorno de meu município, o que é contrário à minha opinião.

Como disse Euclides da Cunha em seu livro “Os Sertões”: “O sertanejo é, antes de tudo, um forte”. De fato. Sou nordestino e me orgulho de ter nascido em um lugar de terras áridas, povo guerreiro e colecionador de desafios! Todavia, não me sinto representado, de forma

alguma, por uma prática cultural que oportuniza inúmeras situações de maus tratos, causando sérias lesões em bois e cavalos, podendo levá-los até à morte.

Sob esse viés, os contrários a essa prática, assim como eu, defendem, categoricamente, os direitos e a proteção dos animais acima de qualquer movimento econômico ou sociocultural. Logo, objetivando a proibição de tais eventos, buscam evidenciar as práticas danosas às quais esses seres são submetidos. Nessa dimensão, para Vânia Nunes, veterinária e diretora do Fórum Nacional de Defesa e Proteção Animal, a perseguição e a conseqüente queda podem causar ferimentos, dor, fraturas e perturbação mental.

Dessa forma, a necessidade de criminalizar a vaquejada torna-se cada vez mais notória em nossa sociedade e no lugar onde moro. Como disse o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Marco Aurélio Mello, a prática possui “crueldade intrínseca” e o dever de proteção ao meio ambiente, previsto no Artigo 225 da Constituição, sobrepõe-se aos valores culturais. Nesse sentido, apoiar, difundir e legitimar tal “esporte” revela a face negligente e cruel do homem em relação à natureza.

Diante do exposto, mesmo na presença de qualquer regulamentação ou alternativa de proteção aos animais, o que não vejo nos populares parques, os atos impetuosos continuam inerentes à vaquejada. Em razão disso, considero que há a necessidade de desenvolvimento e valorização de outros festivais - como as cavalgadas, por exemplo -, que representem os costumes do povo nordestino sem agredir a fauna, preservando os valores da nossa terra.

Assim, poderemos fechar as porteiras do retrocesso cultural, abrir o caminho em direção à garantia dos direitos desses animais, criando distância da animalização narrada em “Vidas Secas”. É preciso, pois, que o grito de “Valeu Boi!” possa ecoar dentro e fora dos currais de José da Penha, desvelando a fiel representação da identidade nordestina.

Professor Jocenilton Cesário da Costa
EE Vicente de Fontes, José da Penha-RN

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf> , p. 222.

ANEXO E

TEXTO 5

“CHUTA QUE É MACUMBA”

Naira Danyelle de Souza Santos

“Junqueiro, terra da paixão”, paixão de Cristo, paixão do povo. Paixão é um sentimento intenso e profundo que, de alguma forma, está relacionado com o acolhimento. Sendo assim, o slogan da cidade é atrativo, mas a realidade distancia-se do que está escrito nas placas das entradas da cidade. A terra não é da paixão quando estamos a discutir sobre as religiões de matrizes africanas. Ainda, frases como “chuta que é macumba”, “oferenda de Iemanjá” e demais frases inclusas no dicionário ofensivo de grande parcela da população demonstram que a comunidade “apaixonada” utiliza de forma pejorativa e preconceituosa termos que para um grupo religioso representa sua história. Além disso, o mesmo percentual populacional que se presta ao papel de “juizadores sociais” relata que não existe preconceito em suas falas e que o desconforto causado pelos comentários não passam de “mimimi”. Esse fato evidencia que o preconceito está enraizado culturalmente.

“A intolerância fecha os caminhos da compreensão [...]”, esse trecho da frase do escritor Carlos Bernardo Gónzales evidencia um dos malefícios sociais adjuntos da intolerância. Apesar do fato supracitado, a sociedade a qual eu pertenço - Junqueiro, cidade pacata do interior de Alagoas - vinda os olhos para a problemática e isso é explicável, pois o conjunto social apresenta raízes preconceituosas. Outrossim, historicamente os indivíduos têm tendência a seguir o que conhecem e a criticar o que supõe conhecer e isso aplica-se à religião. A nossa história é altamente marcada por episódios nos quais os negros foram obrigados a ocultar sua própria religião. Além disso, nota-se que denominações cristãs, em massa o catolicismo, preocuparam-se em disseminar histórias, não verídicas, que transformaram as religiões de matrizes africanas, como a umbanda, em algo que se deve temer e motivo de vergonha para os que a praticam.

A posteriori, de acordo com uma parcela populacional “não existe intolerância religiosa no município; aliás, trata-se de um local pequeno, e coisas assim não acontecem aqui”, outra parte acredita que os termos utilizados de forma pejorativa que são usados para diversão entre amigos e não são motivos para ofensa. Há também um percentual que se coloca como neutros

e não discute sobre o assunto. Entretanto, não é vista neutralidade ou diversão quando, durante os cultos nos terreiros, a população se incomoda e critica, rompendo com o que está escrito no inciso VI do Art. 5º da Constituição Federal, que assegura liberdade de crença aos cidadãos.

Ademais, segundo dados do Ministério dos Direitos Humanos (MDH), no Brasil a cada quinze horas é realizada uma denúncia referente a intolerância religiosa, e 39% dos casos estão relacionados com as religiões de matrizes africanas. Apesar disso, é provável que municípios como o meu não possuam alto índice de denúncias, pois além da falta de informação, a maioria das ofensas são generalizadas e às vezes não explícitas, como as festividades que ocorrem na cidade nas quais são convidados padres e pastores e não os sacerdotes da umbanda ou do candomblé. Ou como os investimentos em shows católicos e protestantes e a falta deles em festividades dos terreiros. Diante dos fatos citados, nota-se que os seguidores de religiões de matrizes africanas não possuem visibilidade e são vítimas de julgamentos incorretos, o que acarreta na volta da ocultação da sua cultura.

“Junqueiro, terra da paixão”, terra do povo “apaixonado”, que deve se posicionar contra o que afeta a essência de seu slogan, posicionamento esse, do Governo local e da população. O Governo deve posicionar-se através do investimento em oficinas e eventos que preguem a liberdade de expressão e a união das religiões e promover a maior visibilidade dessa população, que por sua vez, deve posicionar-se através da disseminação da igualdade e do respeito, buscando o abandono de suas raízes preconceituosas. Assim, será possível que todas as religiões alcancem a igualdade e a mesma visibilidade perante a sociedade, e as religiões de matrizes africanas sejam vistas como algo comum e inofensivo, como sempre foram.

Professor Ismaeli Galdino de Oliveira
EE Padre Aurélio Góis, Junqueiro-AL

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf> , p. 230.

ANEXO F

TEXTO 6

RETROCESSO CULTURAL: TUDO COMEÇA COM “UM PASSINHO”?

Rayana do Nascimento Cruz

Um estado que se orgulha por de suas veias correr um sangue cultural extremamente rico que eclode na voz da preta cirandeira Lia de Itamaracá, nas rodas do coco, na xilogravura de J. Borges, na arte armorial do mestre Suassuna, no fervor do frevo e na apoteose do maracatu, atualmente tem sido invadido por uma nova febre popular - o passinho - que tomou conta do cenário artístico pernambucano, nos fazendo refletir: - É um retrocesso cultural?

Na ilha de Itamaracá há as “batalhas do passinho” que reúnem grupos para disputas de coreografias. Esse movimento virou um símbolo de resistência da periferia e um grito de identidade na vida dos jovens que fazem parte dessa cultura de massa, pois para muitos torna-se um muro de contenção contra a violência e as drogas, já que muitas vezes os integrantes dos grupos ficam horas ensaiando, criando coreografias e assim ficam longe do contato com a hostilidade e a perversidade que existem, infelizmente, nas comunidades da ilha.

Para Ricardo Silva, integrante de um dos grupos de passinho da ilha, o importante mesmo é ser reconhecido, pois junto com o brega funk, esse novo ritmo tem tirado muita gente do tráfico. O jovem ainda acrescenta que poderia ser mais um na Penitenciária Barreto Campelo, mas preferiu o lado da arte e se deu uma nova chance. Sem dúvida, um movimento artístico como esse muda a vida de uma ser humano, pois independente do gênero, classe social, etnia ou orientação sexual, a arte sempre transforma. Assim, como arte vinda dos menos favorecidos, o passinho também é uma mobilização social. É preciso que seja reconhecido, pois veio despir o preconceito da cultura periférica que desde sempre é excluída da sociedade, como rap, o grafite e outras culturas que fazem parte das comunidades.

Por outro lado, muitas letras de músicas não são nenhuma composição da Bia Ferreira ou do Caetano Veloso e contribuem com a cultura do machismo que está enraizada na sociedade. E, é claro que são sexistas, pois abordam os interesses masculinos com base nos seus desejos carnis, tratando a mulher como objeto, como no trecho: “Arrastei ela pro meu carro, dei um trato e um amasso”, dos cantores Shevchenko e Elloco. Essa cultura de tratar a mulher como propriedade masculina enfraquece o movimento feminista que em Itamaracá ainda é

muito pequeno devido a pensamentos patriarcais e machistas. Felizmente já há grupos que relutam para que suas músicas fujam das características negativas, mas continuam sendo vítimas de críticas, talvez por pertencerem a um movimento de periferia ou pela frequente presença de crianças nas disputas que, para muitos ilhéus, demonstra a substituição da antiga dança das cadeiras infantil pela “novidade” do brega funk e a igualdade da ciranda pela rivalidade das batalhas. É mesmo um retrocesso?

A Ilha de Itamaracá é a terra da ciranda e durante anos vem sofrendo uma desvalorização cultural e o passinho, de certo modo, chega a ameaçar a cultura itamaracaense, pois grande parte da população jovem não dá mais voz e espaço às belas tradições da Ilha que estão a cada dia sendo esquecidas. Como exemplo temos a “sambada de coco” que ocorria na praia da colônia de pescadores e acabou sendo interrompida por falta de verba. Como símbolo de resistência, o grupo Nossa Cultura Tem Som foi criado para homenagear as mestras Lia da Ciranda, Anjinha e Totinha do Coco e também resgatar esse valor cultural que ao longo dos anos vem perdendo espaço para os produtos da globalização.

É perceptível que as ideias fixas só crescem quando se fala em ruptura de tradição, mas quando são cheias de histórias, é difícil ficar ao lado de uma cultura que tem pontos negativos, ofensivos para quem está fora do movimento e muitas vezes age por discriminação. Acredito que o passinho não seja um retrocesso propriamente dito, pois é fato que está ajudando a vida dos jovens nas comunidades de Itamaracá. Mas para ser reconhecido como mobilização, precisa de uma “reforma” sem deixar vestígios de preconceito, machismo e conteúdos eróticos que infelizmente são fortemente consumidos pela indústria.

Professora Tatiana Cipriano de Oliveira
EREM Alberto Augusto de Moraes Pradines,
Ilha de Itamaracá-PE

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf> , p. 236

ANEXO G

TEXTO 7

APRENDIMENTOS ATERRADOS À BEIRA-MAR

Rúbia Ellen Campelo Costa

Com verdes mares e águas mornas, Fortaleza, a Terra da Luz, tem belezas muito apreciadas em todo o país, sendo elas retratadas, por exemplo, na canção de mesmo nome – “Fortaleza” –, composta pelo cantor cearense Fagner. Porém, algumas belezas se encontram comprometidas devido a projetos recentes, como a requalificação de um dos principais pontos turísticos da cidade: a Avenida Beira-Mar. Esse fato está preocupando a comunidade pelo gasto exorbitante da obra e os malefícios que sofrerão a fauna e a flora locais.

Visando aumentar o turismo da região, o projeto de requalificação da avenida mais turística da cidade, proposto pela prefeitura, consiste em aumentar 80 metros a faixa de areia (mar adentro) do aterro. Ele está orçado inicialmente em 68 milhões, o que causa revolta em uma grande parcela da população por ver tanto dinheiro público empregado em uma obra que pode trazer, inclusive, prejuízos ambientais, enquanto outras necessidades básicas da população são negligenciadas, como postos de saúde precários e escolas com péssima infraestrutura. O temor da população cresce ao lembrar casos como o do Aquário do Ceará, que nasceu a partir da alegação de que iria incrementar o turismo cearense, entretanto as obras foram paralisadas por falta de verba e, hoje, nem Governo nem iniciativa privada querem mais assumir a finalização da obra, restando à população apenas frustração e indignação.

Em acréscimo, constata-se que o aterramento do mar preocupa também ambientalistas e pesquisadores, como o professor do Instituto de Ciências do Mar, da Universidade Federal do Ceará, Marcelo Soares, que afirma que os impactos de grande magnitude podem causar o soterramento dos recifes de corais, além de trazer prejuízos ao habitat do boto cinza e da tartaruga verde, espécies que se alimentam na região. Somando-se ao prejuízo da fauna, também ocorrerão danos à flora e, indiretamente à população, já que o projeto retirará quarenta árvores do calçadão, o que, de acordo com Oriel Herreira, professor de Ecologia da Universidade Estadual do Ceará, causará desequilíbrios na temperatura e bolsões de calor na região.

A prefeitura de Fortaleza caracterizou o projeto como de “utilidade pública”, pois, de acordo com o órgão, além de promover um aumento no turismo da cidade, também irá prover

à praia local uma reestrutura da faixa de areia que vem sofrendo, ao longo dos anos, um estreitamento causado pelo processo de erosão. Os defensores da obra afirmam também que a requalificação trará urbanização e modernização necessárias à área, aumentando até mesmo o comércio da região, pois irá organizá-lo e restabelecê-lo, contribuindo para a economia da cidade.

Em contrapartida, acredito que tal avanço na urbanização de um setor belo por si desfoca a prefeitura de problemas mais pertinentes que afetam a população, exercendo, assim, uma política apelidada como “pra turista ver”. Enquanto isso, áreas periféricas da cidade sofrem pelo descaso em vários espaços públicos, como escolas e postos de saúde, além da ausência de saneamento básico na maioria das comunidades que se encontram mais distantes da região considerada “nobre”, como, por exemplo, o bairro Jangurussu, que convive com a poluição e esgotos expostos, prejudicando a saúde e o bem-estar da população.

Concordo, portanto, com a doutora em Ciências Marinhas, Liana Queiroz, quando ela afirma que “é imensurável a real magnitude do impacto [causado pelo aterro] em toda biodiversidade [...]”, uma vez que essas consequências negativas são certas e as atitudes para revertê-las nem sempre se concretizam. Além das implicações ecológicas, acresça-se que a natureza tem muito a nos ensinar, como afirma o poeta Manoel de Barros, em seu poema “Aprendimentos”, ao dizer que “não tinha as certezas científicas, mas que aprendera coisas di-menor com a natureza”, coisas estas que não dizem respeito a interesses econômicos, mas à teia da vida.

Para um litoral bonito, antes de tudo, deve-se preservá-lo, pois, talvez assim, os verdes mares do Mucuripe e a Avenida Beira-Mar possam encher os olhos dos habitantes e turistas de Fortaleza pela beleza natural, e não artificial, de suas praias.

Professora Suziane Brasil Coelho

EEM Governador Adauto Bezerra, Fortaleza-CE

Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9765/textos-finalistas-2019-completo.pdf> , p. 238

ANEXO H

ARTIGO DE OPINIÃO

Diversidade e preconceito são dois termos que andam juntos. Mas você sabe exatamente o significado de cada um?

Escrito por Ana Elisa 11.12.2019

O preconceito está ligado a um pré-julgamento, ou seja, à formação de um conceito ou opinião antes de se ter os conhecimentos adequados sobre determinado assunto. Portanto, o preconceito é um erro duplo: pela intolerância implícita e pelo fato de carregar, em sua origem, a própria ignorância ou desconhecimento perante algo.

O preconceito, qualquer que seja ele, decorre de um suposto “afastamento” de algo que é considerado “normal”; algo que foge do discurso dominante ou que é desviante em relação a um padrão visto como normalidade. Ou seja, tudo aquilo que foge à cultura hegemônica patriarcal, branca, heterossexual e cristã é visto como desvio – é aí que se encontra o preconceito.

A diversidade, por sua vez, caracteriza-se pelo compartilhamento de determinados grupos humanos quanto à sua descendência (caso dos afrodescendentes), códigos socioculturais (incluindo-se aqui os religiosos), acessibilidade (caso dos deficientes), gênero e opção sexual. Embora a diversidade pareça estar ligada às minorias de uma sociedade – já que escapa àquilo que é hegemônico –, ela corresponde muitas vezes a uma grande parcela da população, como é o caso dos afrodescendentes, que compõem cerca de 50% dos brasileiros.

Algumas estatísticas relativas à diversidade mostram o quanto a sociedade ainda precisa aprender sobre tolerância. Por exemplo, em 1990, a Organização Mundial de Saúde (OMS) determinou que a homossexualidade não é doença, perversão ou distúrbio e, no entanto, ainda assim, a cada três dias uma pessoa é assassinada no Brasil apenas por preferir relacionar-se com alguém do mesmo sexo.

Outro exemplo estatístico: no Brasil, as mulheres são maioria nas salas de aula, tanto como professoras como quanto alunas. Mesmo assim, em um ranking de 128 países sobre a desigualdade entre homens e mulheres, o Brasil encontra-se em 74º lugar, contradizendo o artigo 5º da Constituição, que afirma que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações.

Além disso, a taxa de alfabetização entre pessoas portadoras de deficiências – cerca de 24 milhões de pessoas no Brasil – chega a ser 15% menor do que a parcela das pessoas sem deficiência, demonstrando também que ainda temos muito a aprender sobre inclusão e acessibilidade.

O mesmo vale para o preconceito sociocultural, incluindo-se aí os religiosos. O fato de um determinado grupo ser mais ou menos pobre, ou praticante desta ou daquela religião, não significa que ele não tenha cultura, história, tradições e sentimentos. Muito pelo contrário: esses grupos compartilham tradições, rituais e histórias tanto quanto qualquer outro.

Portanto, o preconceito não apenas é um erro porque prejudica os indivíduos sem conhecê-los; ele também é injusto, já que todos, sem distinção de qualquer natureza, têm direitos e deveres estabelecidos constitucionalmente.

Aceitar a diversidade não apenas é um ato benéfico para todos; é condição para se construir uma sociedade mais justa, harmoniosa e preparada para o futuro. Suponha que pessoas de um determinado grupo entrem em contato com outro grupo constituído de pessoas desprovidas de preconceitos. Há uma grande chance de que todos tenham experiências enriquecedoras com isso, pois seus códigos socioculturais ampliam-se e seu universo alcança uma nova dimensão.

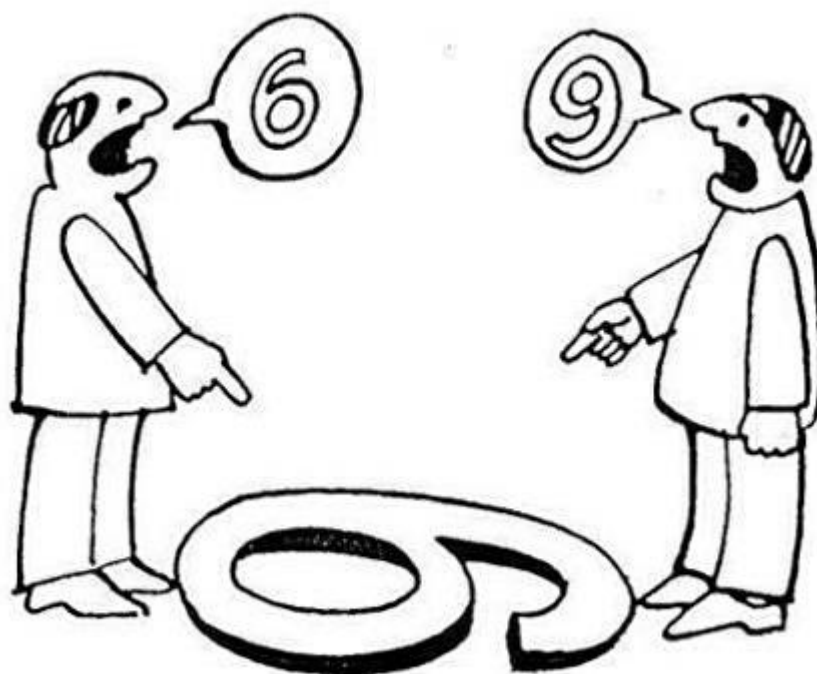
Para as organizações, praticar a inclusão e a tolerância incorpora cidadãos, amplia possibilidades de estabelecer novos negócios e agrega talentos ao introduzir novas formas de trabalho corporativo.

*** Todas as estatísticas foram retiradas do site do IBGE:
<http://www.ibge.gov.br/home/>**

Disponível em: <https://www.uoledtech.com.br/blog/diversidade-e-preconceito-sao-dois-termos-que-andam-juntos-mas-voce-sabe-exatamente-o-significado-de-cada-um/>

ANEXO I

Imagem para o Fórum 1



Disponível em: <https://www.agoravale.com.br/colunas/Sete-Vidas/ponto-de-vista>

ANEXO J

CHARGES



Fonte: https://www.google.com.br/imgres?imgurl=x-raw-image%3A%2F%2F%2F42ed122b18ff002f904b212c39585a24eea9fa80292dbe219364ccf1a3b7097a&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.cepae.ufg.br%2Fup%2F80%2Fo%2FAs_tiras_da_Mafalda_-_7%25C2%25AA_Parte.pdf%3F1333502474%2520&tbnid=LwD_GC5s7UIXSM&vet=10CA8QxiAoAWoXC hMI2OCR5rS-7gIVAAAAAB0AAAAEAL.i&docid=UhNLZ-Eh00QqEM&w=732&h=218&itg=1&q=charge%20eu%2C%20preconceituosa&ved=0CA8QxiAoAWoXChMI2OCR5rS-7gIVAAAAAB0AAAAEAI



Fonte: https://www.google.com.br/imgres?imgurl=http%3A%2F%2Fwww.emdialogo.uff.br%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fimages%2Fmafalda_-_preconceito_racial1.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2Fwww.emdialogo.uff.br%2Fnode%2F4354&tbnid=50QehAqVE2e-M&vet=12ahUKEwiRm7i5sL7uAhXVBbkGHYXkDjUOMygEgUIARCFAQ.i&docid=cLUhEodNpf5yFM&w=640&h=195&q=charge%20eu%2C%20preconceituosa&ved=2ahUKEwiRm7i5sL7uAhXVBbkGHYXkDjUOMygEgUIARCFAQ



Fonte: <https://www.google.com.br/imgres?imgurl=x-raw->

[image%3A%2F%2F%2Fd478c5412cee118b091d0540f6ed8940c0549947efcc2629f36b6f9a2588718e&imgrefurl=http%3A%2F%2Fcarlospintodeabreu.com%2Fpublic%2Ffiles%2Farte_e_justica_viii.pdf&tbnid=ixHuLEHFeNRdLM&vet=10CBEQxiAoAWoXChMIgMOPgLK-7gIVAAAAAB0AAAAAEAI.i&docid=gCNG-ozSKdpi0M&w=756&h=229&itg=1&q=charge%20eu%2C%20preconceituosa&ved=0CBEQxiAoAWoXChMIgMOPgLK-7gIVAAAAAB0AAAAAEAI](https://www.google.com.br/imgres?imgurl=x-raw-image%3A%2F%2F%2Fd478c5412cee118b091d0540f6ed8940c0549947efcc2629f36b6f9a2588718e&imgrefurl=http%3A%2F%2Fcarlospintodeabreu.com%2Fpublic%2Ffiles%2Farte_e_justica_viii.pdf&tbnid=ixHuLEHFeNRdLM&vet=10CBEQxiAoAWoXChMIgMOPgLK-7gIVAAAAAB0AAAAAEAI.i&docid=gCNG-ozSKdpi0M&w=756&h=229&itg=1&q=charge%20eu%2C%20preconceituosa&ved=0CBEQxiAoAWoXChMIgMOPgLK-7gIVAAAAAB0AAAAAEAI)



Fonte:

https://www.google.com.br/imgres?imgurl=https%3A%2F%2F64.media.tumblr.com%2Ffb5bedb3aa62c0c4127bd538b6308%2Ftumblr_nvtn9kw4RN1u1iysqo1_1280.png&imgrefurl=https%3A%2F%2Ftirasarmandinho.tumblr.com%2Fpost%2F130646177039%2Ftirinha-original&tbnid=JDt-5kDL9ZrujM&vet=12ahUKEwjGIIqatr7uAhUiBbkGHQOAA1gOMygAegQIARB9..i&docid=foLqN6Q3qrWbNM&w=663&h=193&q=charge%20as%20vezes%20o%20preconceito%20C3%A9%20do%20odio%5B&ved=2ahUKEwjGIIqatr7uAhUiBbkGHQOAA1gOMygAegQIARB9



Fonte:

https://www.google.com.br/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fsortimento.files.wordpress.com%2F2014%2F07%2F539645_557645430947434_395192986_n.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Fsortimento.wordpress.com%2F2014%2F07%2F22%2Ftirinhas-armandinho-e-o-preconceito&tbnid=tJRxr3hmREL4HM&vet=12ahUKEwiH373vt77uAhVILbkGHTWHAlsOMyhBegQIA

[RA7..i&docid=H4zEgyBfXUOnEM&w=663&h=193&itg=1&q=charge%20incr%C3%ADvel%20que%20com%20tanta%20informa%C3%A7%C3%A3o%20ainda%20exista%20racismo%20isso%20%C3%A9%20coisa%20de%20alguns%20adultos%20para%20apra%20gente%20n%C3%A3o%20faz%20diferen%C3%A7a&hl=pt-BR&ved=2ahUKEwiH373vt77uAhVILbkGHTWHAIsOMyhBegQIARA7](https://www.google.com.br/url?sa=i&docid=H4zEgyBfXUOnEM&w=663&h=193&itg=1&q=charge%20incr%C3%ADvel%20que%20com%20tanta%20informa%C3%A7%C3%A3o%20ainda%20exista%20racismo%20isso%20%C3%A9%20coisa%20de%20alguns%20adultos%20para%20apra%20gente%20n%C3%A3o%20faz%20diferen%C3%A7a&hl=pt-BR&ved=2ahUKEwiH373vt77uAhVILbkGHTWHAIsOMyhBegQIARA7)



Fonte:

<https://www.google.com.br/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fbrainly.com.br%2Ftarefa%2F35400977&psig=AOvVaw3CdoCLrReOSEThc6Hhb1Zt&ust=1611916980975000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCPiX1-q4vu4CFQAAAAAdAAAAABAF>



Fonte: https://www.google.com.br/imgres?imgurl=http%3A%2F%2Fwww.juniao.com.br%2Fwp-content%2Fuploads%2F2014%2F03%2FTira_Dona_Isaura_00189_juniao_29_fevereiro_2016_72.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2Fwww.juniao.com.br%2Fdona-isaura%2F&tbnid=TDlaiUcHU14D6M&vet=12ahUKEwjrsfGdvL7uAhWECdQKHV_EBIsQMygAegUIARCB AQ..i&docid=dVV5LN4TZF-3NM&w=700&h=398&q=charge%20est%C3%A1%20na%20hora%20do%20oscar%20indicar%20mais%20negras%20e%20negros%20n%C3%A9%20isaura&hl=pt-BR&ved=2ahUKEwjrsfGdvL7uAhWECdQKHV_EBIsQMygAegUIARCB AQ



Fonte: <https://www.google.com.br/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fdanielmcarlos.files.wordpress.com%2F2016%2F09%2Fpreconceito.jpeg&imgrefurl=https%3A%2F%2Fdanielmcarlos.org%2F2016%2F09%2F13%2Fpreconceito%2F&tbnid=nSgCNdq5l-TTQM&vet=10CA8QxiAoAWoXChMI-PWJwri-7gIVAAAAAB0AAAAEAI..i&docid=ZZjTiQj3SWf2gM&w=635&h=181&itg=1&q=charge%20incr%C3%A Dvel%20que%20com%20tanta%20informa%C3%A7%C3%A3o%20ainda%20exista%20racismo%20isso%20 %C3%A9%20coisa%20de%20alguns%20adultos%20para%20apra%20gente%20n%C3%A3o%20faz%20diferen n%C3%A7a&hl=pt-BR&ved=0CA8QxiAoAWoXChMI-PWJwri-7gIVAAAAAB0AAAAEAI>



Fonte: <https://www.google.com.br/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fracismoambiental.net.br%2F2018%2F11%2F30%2Farmandinho-e-a-censura-estamos-com-voce-menino%2F&psig=AOvVaw3CdoCLrReOSEThc6Hhb1Zt&ust=1611916980975000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCPiX1-q4vu4CFQAAAAAdAAAAABAL>



Fonte: <https://www.google.com.br/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2Ftirasarmandinho%2Fphotos%2Fnp.1454106860301477.100005065987619%2F1117052238340081%2F&psig=AOvVaw3CdoCLReOSEThc6Hhb1Zt&ust=1611916980975000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCPiX1-q4vu4CFQAAAAAdAAAAABAR>



Fonte: <https://www.google.com.br/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fbr.pinterest.com%2Fpin%2F3588874679294110%2F&psig=AOvVaw07hFfOi4tivak0AI-m77My&ust=1611916894123000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCPjlicK4vu4CFOAAAAAdAAAAABAF>