



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

JACINEIDE VIRGÍNIA BORGES OLIVEIRA DA SILVA

**PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO ATRAVÉS DE
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

MAMANGUAPE

2016

JACINEIDE VIRGÍNIA BORGES OLIVEIRA DA SILVA

**PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO ATRAVÉS DE
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal da Paraíba, *Campus* de Mamanguape, na área de concentração Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Alecsandra de Melo Bonifácio

MAMANGUAPE

2016

S586p Silva, Jacineide Virgínia Borges Oliveira da.
Produção textual: o gênero artigo de opinião através de
sequências didáticas no ensino fundamental / Jacineide
Virgínia Borges Oliveira da Silva.- Mamanguape, PB, 2016.
127f.
Orientadora: Carla Alecsandra de Melo Bonifácio
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCA
1. Linguística. 2. Linguagens e letramentos. 3. Gênero artigo
de opinião. 4. Produção textual. 5. Sequências didáticas.

UFPB/BC

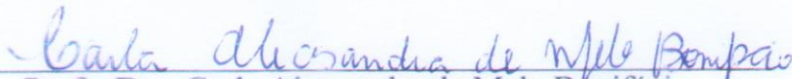
CDU: 801(043)

JACINEIDE VIRGÍNIA BORGES OLIVEIRA DA SILVA

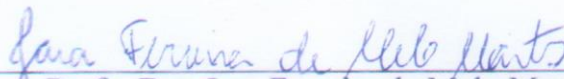
**PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO ATRAVÉS DE
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Aprovado em: 28/11/2016

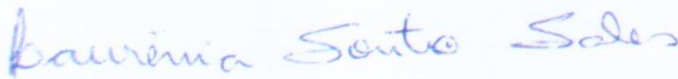
Banca Examinadora



Profa. Dra. Carla Alecsandra de Melo Bonifácio
Orientadora (PROFLETRAS/UFPB)



Profa. Dra. Iara Ferreira de Melo Martins
Membro externo (PROFLETRAS/UEPB)



Profa. Dra. Laurênia Souto Sales
Membro interno (PROFLETRAS/UFPB)

Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel
Suplente (PROFLETRAS/UFPB)

À minha mãe, Josineide Borges, com quem pude contar por toda a minha vida e que me mostrou, com seu exemplo, o que é ter coragem para lutar por meus objetivos.

AGRADECIMENTOS

“Bendize, ó minha alma, ao SENHOR, e tudo o que há em mim bendiga o seu santo nome”.

Salmos 103:1

À minha mãe, Josineide Borges, pela inspiração, exemplo, força, incentivo, apoio, oração e amor;

Ao meu futuro esposo, Manoel Santana, pelo companheirismo constante durante cada etapa do mestrado, prestando seu apoio em meio às lutas e por estar sempre presente mesmo eu estando tão ocupada. Não tenho como agradecê-lo por tudo!

À minha orientadora, Profa. Dra. Carla Alecsandra de Melo Bonifácio, pelos ensinamentos em sua disciplina no mestrado e, principalmente, pela orientação, trazendo importantes contribuições para a construção desta pesquisa;

Aos Professores Doutores, Erivaldo Pereira do Nascimento e Laurênia Souto Sales, pelas importantíssimas contribuições ofertadas no Exame de Qualificação. Que Deus os abençoe!

À CAPES, pelo tão importante apoio financeiro;

Aos meus alunos, que participaram de todas as etapas da aplicação da sequência;

Aos meus colegas de turma, por serem tão parceiros, em especial à amiga Aline Giseli, por todo o companheirismo e amizade.

Por fim, a todos que torceram para que mais este sonho se tornasse realidade em minha vida.

“Eu sei que vou. Insisto na caminhada. O que não dá é pra ficar parado. Se amanhã o que eu sonhei não for bem aquilo, eu tiro um arco-íris da cartola. E refaço. Colo. Pinto e bordo. Porque a força de dentro é maior. Maior que todo mal que existe no mundo. Maior que todos os ventos contrários. É maior porque é do bem. E nisso, sim, acredito até o fim. O destino da felicidade me foi traçado no berço.”

Caio Fernando Abreu

RESUMO

Esta pesquisa-ação surgiu da observação do rendimento cada vez menos satisfatório nas produções escritas dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, estadual, localizada no município de Pedras de Fogo – PB. Neste sentido, buscamos meios para amenizar tais problemas presentes em nosso contexto escolar. Alguns estudos têm mostrado novas formas e métodos para um ensino-aprendizagem mais eficaz da produção textual. Dessa maneira, o nosso objetivo é tornar os alunos produtores competentes de textos, a partir de uma proposta de ensino do gênero discursivo artigo de opinião através de sequências didáticas e temos ainda como objetivos específicos: produzir o gênero artigo de opinião considerando as características sociodiscursivas; desenvolver a capacidade ou a habilidade de argumentar dos alunos; trabalhar, junto aos alunos, os problemas verificados na correção dos seus textos. Assim, desenvolvemos esta pesquisa, tendo como fundamentação teórica as contribuições trazidas por Bakhtin (2003) sobre a concepção de gêneros, bem como as contribuições de outros pesquisadores, tais como: Cavalcante (2013), Geraldi (1996), Koch e Elias (2015) sobre a temática, e nossa proposta de intervenção baseou-se no esquema de sequência didática proposto por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004). O *corpus* da pesquisa foi composto pelas produções textuais iniciais e finais dos alunos, no caso seis (6) iniciais com mais seis (6) finais, totalizando doze (12) produções do gênero artigo de opinião. Com as produções iniciais, pudemos detectar algumas inadequações dos alunos no que concerne à estrutura, ao grau de informatividade e à adequação à norma culta da Língua Portuguesa, relacionadas à produção desse gênero discursivo e que foram trabalhadas durante a intervenção com a sequência didática. Após essa etapa, os alunos tiveram a oportunidade de reescrever os seus textos seguindo as orientações dadas pela professora, com o intuito de adequar os textos à estrutura de artigo de opinião descrita pelos autores supracitados. Por fim, ficou evidente a eficácia da implementação da sequência didática, que contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento de competências comunicativas dos alunos, mais especificamente no que se refere à produção escrita do gênero artigo de opinião.

Palavras-chave: Gênero Artigo de Opinião. Produção textual. Sequências Didáticas

ABSTRACT

This action research emerged from the observation of the increasingly satisfactory yield in the written productions of the students of the 9th grade of Elementary School of a public, state school, located in the city of Pedras de Fogo – PB. On this context, we aim to ameliorate such problems present in our school context. Some studies have shown new forms and methods for a more effective process of teaching-learning of textual production. In this way, our objective is to make the students competent producers of texts, starting from a proposal of teaching about the discursive genre called opinion article, through didactic sequences. Thus, having as theoretical foundation the contributions brought by Bakhtin (2003) about the conception of genres, as well as the contributions of other researchers such as: Cavalcante (2013), Geraldi (1996), Koch and Elias (2015) about the same thematic, and our proposal of intervention was based on the scheme of didactic sequence proposed by Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004). The corpus of the research was composed by the initial and final textual productions of the students, in the case six (6) initial with six (6) final, totalizing twelve (12) productions of the genre opinion article. On the initial productions, we were able to detect some of the students' inadequacies regarding the structure, the level of information and also to the adequacy to the cultured norm of the Portuguese Language, related to the production of this discursive genre and that were worked during the intervention with the didactic sequence. After this stage, the students had the opportunity to rewrite their texts following the guidelines given by the teacher, in order to adapt the texts to the structure of opinion article described by the authors mentioned above. Finally, was evident the effectiveness of the implementation of the didactic sequence, which contributed significantly to the development of communicative skills of the students, more specifically with regard to the written production of the genre of opinion article.

Keywords: Opinion Article. Text production. Teaching-Learning. Didactic Sequences.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Contextualização – Produção inicial	46
QUADRO 2 – Argumentação- Produção inicial	48
QUADRO 3 – Conclusão – Produção inicial	53
QUADRO 4–Informatividade– Produção inicial	55
QUADRO 5 – Emprego da vírgula – Produção inicial	62
QUADRO 6 – Esquema de sequência didática	Error! Bookmark not defined.
QUADRO 7– Contextualização – Comparação entre a produção inicial e a final.....	70
QUADRO 8 – Argumentação - Comparação entre a produção inicial e a final	73
QUADRO 9 – Conclusão – Comparação entre a produção inicial e a final	80
QUADRO 10 – Coesão – Comparação entre a produção inicial e final	84
QUADRO 11 – Emprego do verbo “Ter” – Comparação entre a produção inicial e final ..	86
QUADRO 12 – Emprego do infinitivo dos verbos– Comparação entre a produção inicial e final.....	86
QUADRO 13 – Emprego do verbo “Ser”– Comparação entre a produção inicial e final ...	87
QUADRO 14 – Emprego da vírgula – Comparação entre a produção inicial e final	88

LISTA DE ABREVIATURAS

LP – Língua Portuguesa

OLP – Olimpíada de Língua Portuguesa

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PI – Produção Inicial

PF – Produção Final

SD – Sequência Didática

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM.....	16
1.1 Breve panorama sobre as concepções de linguagem.....	16
1.2 A linguagem como expressão do pensamento.....	18
1.3 A linguagem como instrumento de comunicação.....	18
1.4 A linguagem como um processo de interação	20
2 O GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO Error! Bookmark not defined.	
2.1 Breve contextualização da noção de gênero.....	23
2.2 Tema, composição e estilo	26
2.3 O artigo de opinião: o poder da argumentação.....	27
2.4 Breve discussão sobre os gêneros discursivos como objeto de ensino.....	29
3 ESCRITA E ENSINO	32
3.1 Aspectos relacionados à escrita nos PCN.....	32
3.2 As concepções e aspectos da escrita.....	33
3.3 A proposta da sequência didática para a produção textual.....	35
4 PERCURSO METODOLÓGICO E ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL	39
4.1 Contexto da pesquisa	39
4.2 Perfil dos sujeitos da pesquisa	40
4.3 Delimitação do <i>corpus</i>	41
4.4 Proposta de intervenção.....	41
4.4.1 Apresentação da situação inicial.....	41
4.4.2 Proposta de produção inicial.....	44
4.5 Análise da produção inicial	45
4.5.1 Aspectos característicos do gênero - Estrutura.....	45
4.5.2 Textualidade – Informatividade	55

4.5.3 Textualidade – Coesão.....	58
4.5.4 Padrão culto da língua	60
4.6 A proposta de intervenção – os módulos.....	63
V - ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE A PRODUÇÃO INICIAL E A PRODUÇÃO FINAL.....	69
5.1 Aspectos característicos do gênero – estrutura.....	69
5.2 Textualidade – informatividade.....	82
5.3 Textualidade – coesão	83
5.4 Padrão culto da língua	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS	93
ANEXOS	96

INTRODUÇÃO

A prática de produção de textos na escola encontra-se fragilizada. É inegável que escrever é uma atividade complexa e que envolve, sobretudo, habilidades de leitura. Ler e escrever são aprendizagens essenciais à formação de um cidadão e a falta delas implica na tão discutida exclusão social, pois se vive em um contexto sócio-histórico-cultural em que a apropriação dessas habilidades possibilita o alargamento dos horizontes pessoais, culturais e profissionais.

Por isso, os professores de Língua Portuguesa (doravante LP) devem estar comprometidos com o trabalho educativo voltado para a democratização social e cultural, e a escola tem a função e a responsabilidade de garantir a todos os alunos o acesso aos saberes necessários para o pleno exercício da cidadania. Assim, “o domínio da linguagem tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica [...], expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento” Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) (doravante PCN).

Os PCN recomendam que as aulas de LP girem em torno do trabalho com os gêneros discursivos, visto que “resultados de pesquisa mostram que um trabalho baseado em gêneros acarreta uma melhoria considerável no desempenho dos alunos, no que diz respeito à produção e compreensão de textos” (ROJO, 2000, p. 86).

Essas recomendações vêm sendo aplicadas por profissionais de educação que procuram propostas pedagógicas mais atualizadas e que possam gerar resultados mais eficazes no processo de ensino aprendizagem. O trabalho pedagógico de LP a partir de gêneros apresenta um possível caminho para solucionar os principais problemas de escrita presentes em sala de aula, além de servir como um guia para ajudar o professor em seu agir docente e na elaboração de materiais didáticos voltados para esses percalços.

Dessa forma, a partir de inquietações pessoais enquanto professora de LP, em relação às deficiências na produção escrita da turma com a qual trabalhamos desde o início do ano, surgiu o presente trabalho de pesquisa. Os participantes da pesquisa são formados por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede estadual, localizada da cidade de Pedras de Fogo, no estado da Paraíba.

Desse modo, o objetivo geral do nosso trabalho é ajudar os alunos a produzirem textos, a partir de uma proposta de ensino dos gêneros discursivos artigo de opinião por meio de sequências didáticas (doravante SD). A partir da delimitação do nosso objetivo geral, apresentamos os objetivos específicos:

- a) produzir o gênero artigo de opinião considerando as características sociodiscursivas;
- b) desenvolver a capacidade ou a habilidade de argumentar dos alunos;
- c) trabalhar os problemas verificados na correção dos seus textos.

A escolha do gênero artigo de opinião se deu porque observamos que, dentre os vários gêneros que circulam socialmente e que fazem parte do contexto de vida dos alunos, o artigo de opinião permeia as atividades comunicativas dos discentes. É muito comum os alunos argumentarem sobre assuntos e fatos ocorridos na própria comunidade ou nas comunidades circunvizinhas ou ainda fatos que tomaram conhecimento por meio da mídia. Devido ao seu poder de argumentação, acreditamos ser um gênero útil para se trabalhar em sala de aula, já que também se adéqua aos propósitos de aprendizagem da escrita, além de propiciar o desenvolvimento do senso crítico do aluno.

A nossa hipótese é que ao termino de nossa aplicação, perceberemos que, quando aplicados métodos menos prescritivos que visam a comunicabilidade e a interação, os estudantes conseguirão se expressar através da escrita, na modalidade formal da língua, e desenvolver produções textuais relevantes, posicionando-se em relação às questões sociais do mundo que o cerca.

Assim, nossa pesquisa está ancorada pelos pressupostos teóricos de Bakhtin (2003) acerca dos GD, pelas pesquisas relacionadas aos gêneros de Rojo (2000), Fiorin (2006), Marcuschi (2000) e dos PCN (1998), pelas pesquisas sobre o ensino da produção escrita a partir de gêneros de Koch e Elias (2015), pelas concepções de linguagem baseadas em Geraldi (1996) e tomando como modelo a SD proposta por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004).

O *corpus* da pesquisa foi composto pelas produções textuais iniciais e finais dos alunos, no caso seis (6) iniciais e (6) finais, totalizando doze (12) produções do gênero artigo de opinião. Com as produções iniciais, pudemos detectar algumas inadequações dos alunos no que concerne à estrutura, ao grau de informatividade e à adequação à norma culta da LP, relacionadas à produção desse gênero discursivo e que foram trabalhadas durante a intervenção com a SD. Após essa etapa, os alunos puderam reescrever os seus textos seguindo as orientações dadas.

Acreditamos que a realização dessa pesquisa pode contribuir para outros professores e com os demais profissionais da educação, através da partilha de experiências reais em sala de aula que sinalizam resultados positivos no ensino-aprendizagem da LP.

Sobre o aspecto organizacional do trabalho, a presente pesquisa está organizada em cinco capítulos. No primeiro capítulo, situamos o percurso da linguagem e suas concepções na

perspectiva de teóricos como Bakhtin/Volochinov (1992), Geraldi (1996) e Koch (2002), com os quais compreendemos que os sujeitos passam a ter papéis ativos e dinâmicos, empregando a linguagem não só para expressar o pensamento ou para transmitir conhecimentos, mas também para agir, atuar sobre o outro e sobre o mundo.

Discorreremos, no segundo capítulo, sobre algumas noções teóricas sobre os GD na perspectiva de Bakhtin (2003) que sistematizou a circularidade dos enunciados produzidos e utilizados no âmbito social; também traremos contribuições teóricas de estudiosos como Rojo (2000) e Marcuschi (2000). Abordaremos também as estruturas composicionais dos gêneros; os propósitos discursivos; e a relação entre discurso, texto e gênero. Trataremos ainda, sobre os gêneros como objeto de ensino, que é uma proposta vislumbrada por teóricos e pelos documentos oficiais que regem as políticas educacionais do país e ainda faremos algumas considerações sobre o gênero artigo de opinião.

O terceiro capítulo é destinado às questões referentes à escrita na escola. Abordaremos aspectos relevantes relacionados à escrita nos PCN (BRASIL, 1998), concepções e aspectos da escrita baseados em contribuições teóricas de Koch e Elias (2015). O capítulo termina com uma abordagem sobre a SD sugerida por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004).

Os procedimentos metodológicos são expostos no quarto capítulo. Uma proposta de intervenção baseada na proposta da SD apresentada por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) será mostrada a fim de se trabalhar com o gênero artigo de opinião, porém adequando-se ao contexto em que se dará a investigação. Também, neste capítulo, discorre-se acerca da produção inicial que os alunos escreveram e, em seguida, sugere-se o trabalho dos erros evidenciados nas produções iniciais, a fim de mitigar ou, até mesmo, sanar os problemas encontrados na escrita dos sujeitos.

No quinto capítulo, realiza-se uma comparação entre a produção inicial e final dos alunos, descrevendo os avanços e superações que puderam ser percebidas ao término da produção final.

Em seguida, teceremos as considerações finais do trabalho.

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

Neste capítulo são apresentados alguns dos pressupostos teóricos que fundamentam esta pesquisa no que se refere às concepções de linguagem, para isso nos basearemos nos pressupostos teóricos de Bakhtin/Volochinov (1992), Geraldi (1996) entre outros.

1.1 Breve panorama sobre as concepções de linguagem

Para Bakhtin/Volochinov (1992), toda concepção de língua, de sujeito e de mundo corresponde também a um determinado contexto social e histórico, isso demonstra que a linguagem tem uma vitalidade e um movimento que desconstruem a ideia de algo estático, pronto e acabado, mas que se adequa aos sujeitos que a utilizam e para os que a utilizam. Desse modo, o uso dinâmico da linguagem e da escrita deve ocorrer em uma perspectiva colaborativa e interdependente. Nessa perspectiva, a compreensão das concepções de linguagem e seus pressupostos estão ligados também às concepções de escrita que permeiam os ambientes das salas de aula.

Para tal, apresentaremos, a seguir, algumas concepções de linguagem e seus pressupostos, compreendendo ainda que, embora com características diferentes, elas não se excluem, mas se modificam e/ou se complementam situadas em determinado contexto social.

Bakhtin/Volochinov (1992) discutem duas tendências quanto ao modo de compreender a linguagem, embasadas no “subjetivismo idealista” e no “objetivismo abstrato”. Para o autor, o subjetivismo idealista trata a linguagem como algo que já nasce com o sujeito, ou seja, ela é vista como algo individual, intrínseco. Dessa maneira, a linguagem é vista como algo pronto, acabado, estático. Assim, esse código ideal e individual torna capaz, hipoteticamente, todo indivíduo que nasça com ele, desde que consiga pensar.

Já o objetivismo abstrato tira o foco principal do indivíduo quando acredita que o centro organizador da língua está, na verdade, no sistema linguístico. Ou seja, quando inserido em determinada comunidade, todo indivíduo está disponível a compreender e se dispor a determinadas regras que ultrapassam a consciência individual, pois caracterizam normas coletivas de um sistema já pré-definido.

Vale salientar ainda que ambas as concepções descritas anteriormente não privilegiam o dinamismo que determina o uso social da linguagem, já que limitam sua compreensão ora ao indivíduo que a utiliza, ora ao próprio sistema linguístico.

Por fim, Bakhtin/Volochinov (1992) concebem a linguagem que explicam enquanto um fenômeno social, dinâmico e vivo, que não depende somente do indivíduo que a utiliza, nem do próprio código, mas da interação verbal causada pelo uso social dessa linguagem. Assim:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 123).

Para Bakhtin, “interação verbal” significa mais que um diálogo e troca de informações e conhecimentos entre indivíduos. Dialogam, na verdade, todos os discursos em circulação na sociedade: os passados e os que estão por vir; os de pessoas diretamente envolvidas ou não. Mesmo a escrita, objeto de estudo deste trabalho que aqui apresentamos, pressupõe diálogos: existe sempre um autor e uma audiência; carrega consigo elementos de enunciações anteriores e, ainda, pode influenciar possíveis textos futuros, dialogando, também com estes, de maneira nem sempre amistosa.

Geraldi (1996), baseado nos pressupostos de Bakhtin, no Brasil, renomeou as concepções de linguagem como: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação. Estas foram estudadas e tiveram suas características ampliadas à realidade brasileira de ensino de línguas.

Tais concepções são apresentadas no contexto educacional, voltando-se ao papel do professor e do aluno em sala de aula. A esse respeito, Geraldi (1996) postula que, antes de qualquer atividade em sala de aula, é preciso considerar que toda e qualquer metodologia de ensino relaciona-se a uma opção política que envolve teorias de compreensão e de interpretação da realidade com mecanismos usados em sala de aula.

Percebemos assim que, como já citado anteriormente, cada concepção de linguagem corresponde ao contexto sócio, histórico, político, econômico e social em que essa linguagem existe e é utilizada.

Embora a concepção de linguagem mais aceita, atualmente, seja a que a considera como um lugar de interação, é necessário também que se compreendam as demais concepções, visto que elas se complementam, com o passar dos tempos, agregando novos olhares não contemplados nas concepções anteriores.

Dentro dessa perspectiva, serão abordadas três concepções de linguagem que podem auxiliar o professor a desenvolver um trabalho eficiente no processo de ensino-aprendizagem em relação à nossa língua portuguesa.

1.2 A linguagem como expressão do pensamento

A primeira concepção a ser citada será a concepção de linguagem enquanto expressão do pensamento, cujas características estão descritas nos conceitos de Travaglia, quando afirma que:

As pessoas não se expressam por bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (TRAVAGLIA, 1996, p. 21).

Nesse caso, o texto é constituído da representação do pensamento de quem o produz e é visto como um produto. A partir disso, não cabe ao ouvinte questionar, mas, sim, exercer um papel passivo diante dele, apenas recebendo suas informações. É possível relacionar essa concepção de linguagem como expressão do pensamento com a “concepção escolar” de ensino (Kleiman, 2000), pois ela tem como objetivo o domínio individual do código e vê a escrita como um conjunto de atividades para se apoderar da escrita.

Essa concepção tem como foco principal a visão de linguagem como algo pronto e estático, que já é formado na mente. Desse modo, a linguagem é vista como algo individualizado. Percebemos, portanto, que a linguagem como expressão do pensamento tem um caráter inatista, atrelado à mente e aos pensamentos dos sujeitos, não levando em consideração fatores exteriores que também podem determinar o uso da linguagem.

Na sequência, veremos a linguagem como instrumento de comunicação, em que o centro organizador de todos os fatos da língua, para essa tendência, estrutura-se no sistema linguístico.

1.3 A linguagem como instrumento de comunicação

A concepção de linguagem como instrumento de comunicação não mais restringe a habilidades mentais e a uma suposta capacidade individual, mas sim a um código que gera comunicação. Dessa forma, notamos que essa perspectiva está ligada aos elementos comunicativos, em que o falante deseja transmitir uma mensagem a um ouvinte

Geraldi (1984) assevera que, nessa concepção, a linguagem é vista como um código. Este código atua como um conjunto de signos que estão interligados de acordo com regras diversas que transmitem determinada mensagem do emissor ao receptor. Sendo a língua um código que gera comunicação, a linguagem é tratada como um instrumento para transmitir mensagens, para comunicar e para que essa comunicação aconteça de forma satisfatória, a linguagem precisa ser dominada pelos falantes.

Assim, nessa concepção, o que importa é a organização da língua enquanto sistema, a transmissão de mensagens, gerando comunicação. Nesse jogo, emissor e receptor codificam e decodificam mensagens. De acordo com Geraldi:

Essa concepção de linguagem se liga à Teoria da Comunicação e prediz que a língua é um sistema organizado de sinais (signos) que serve como meio de comunicação entre os indivíduos. Em outras palavras, a língua é um código, um conjunto de signos, combinados através de regras, que possibilita ao emissor transmitir uma certa mensagem ao receptor. A comunicação, no entanto, só é estabelecida quando emissor e receptor conhecem e dominam o código, que é utilizado de maneira preestabelecida e convencionada (Geraldi, 1984, p. 41).

Percebemos, então que a linguagem passa a ser vista como um instrumento de comunicação, mas ainda não contempla os possíveis fatores que podem interferir e/ou determinar essa troca de informações. O foco, agora, é no código, enquanto meio de comunicação e informação que, supostamente, independe de fatores individuais e/ou externos e deve ser seguido e aceito de acordo com suas regras. A linguagem passa a ser vista como um instrumento de decodificação, sob uma perspectiva descontextualizada e superficial.

Ainda em relação a esse paradigma que trata a linguagem enquanto instrumento de comunicação, Travaglia (1996) afirma que

Esse processo se dá com uma mensagem a ser transmitida. O falante tem sua mente uma mensagem a transmitir ao ouvinte, ou seja, informações que quer que cheguem ao outro. Para isso ele coloca em código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação (Travaglia, 1996, p. 22-23).

Deste modo, percebemos que a partir dessa concepção o foco da linguagem está na parte estrutural, não dando ênfase e nem importância aos demais fatores que interferem e

modificam o uso desta. Koch (2002, p.14) postula que, nessa concepção, o sujeito é “assujeitado pelo sistema, ou seja, é apenas um repetidor de uma ideologia”.

Após termos explorado a primeira e a segunda concepção de linguagem, passaremos à terceira concepção, a qual entende que a verdadeira substância da linguagem é dada por meio de interação verbal.

1.4 A linguagem como um processo de interação

A terceira concepção vê a linguagem sob o ângulo da interação, nessa perspectiva, os estudos deixam de ser limitados ao enfoque ora do indivíduo, enquanto usuário de uma linguagem que apenas expressa algo já anteriormente formulado na mente, ou da própria estrutura da língua enquanto regras e/ou normas a serem seguidas com o objetivo único de transmitir informações e ser, assim, um instrumento de comunicação.

A partir de então, a linguagem passa a ter uma funcionalidade mais contextualizada, que não se restringe a um único elemento que a caracteriza, mas que a vê de forma dinâmica e interativa, levando em consideração os diversos elementos que podem determinar o uso dela. Geraldi afirma que:

As interações não se dão fora de um contexto social e histórico mais amplo; na verdade, elas se tornam possíveis enquanto acontecimentos singulares, no interior e nos limites de uma determinada formação social, sofrendo as interferências, os controles e as seleções impostas por esta (GERALDI, 1996, p. 6).

Percebemos que, nessa concepção, o contexto de circulação da linguagem, seu uso e a dinâmica promovida através dele estão interligados, ou seja, todos os elementos que envolvem o uso efetivo da linguagem são vistos de forma contextualizada e não isolados. Desse modo, o meio social é essencial na produção, no entendimento e no uso da linguagem.

Nesse sentido, torna-se necessário compreender também que os sujeitos que utilizam a linguagem são agentes ativos, e, no momento da interação, colocam-se como sujeitos sociais com determinadas posições e opiniões sociais, políticas, históricas e/ou econômicas, as quais determinam o uso da linguagem e que, conseqüentemente, não podem ser desconsideradas.

A linguagem passa a ser vista, a partir dessa concepção, “como uma ação orientada para uma finalidade específica [...] que se realiza nas práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais, nos distintos momentos da história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Geraldi (1996) escreve que o uso da linguagem enquanto instrumento de interação não pode se limitar à transmissão de informações de um emissor para um receptor, mas sim a um movimento de troca, de interação, levando em consideração que o sujeito emissor não apenas emite a mensagem e/ou informação que deseja transmitir, mas também atua, mesmo que involuntariamente, sob o seu interlocutor, estabelecendo relações que até então não tinham sido estabelecidas, antes do uso verbal da linguagem.

Assim, os usuários da linguagem vão além de meros emissores e receptores, que atuam ativamente como atores sociais que se socializam através de uma troca mútua de informações e experiências, que podem também se transformar em um conhecimento construído de forma coletiva.

De acordo com os PCN, a concepção que trata a linguagem como um instrumento de interação é também uma forma de demonstrar que “não há linguagem no vazio, seu grande objetivo é a interação, a comunicação com o outro, dentro de um espaço social [...]” (BRASIL, 1998, p. 5).

Percebemos assim que o uso da linguagem, seja dentro ou fora do ambiente da sala de aula, tem como enfoque principal a interação, a troca mútua de informações, o posicionamento ativo e determinante dos falantes, cada um com seus determinantes, sejam sociais, políticos, econômicos ou históricos. Ao atrelarmos essa perspectiva ao ambiente educacional, percebemos que o trabalho com a Língua Portuguesa não pode apenas se restringir a elementos estruturais, enquanto normas e regras a serem seguidas, tampouco à concepção de que a linguagem é algo produzido e fundamentado na mente dos falantes, de forma individualizada, mas que deve contemplar a linguagem sob a dinâmica da interação.

Para Geraldi (1996), nas salas de aula, o trabalho com a linguagem deve ter como ponto de partida e ponto de chegada o uso efetivo da linguagem. Deste modo, a língua sendo tratada enquanto interação pode ser trabalhada de forma sistêmica e processual. A partir disso, os aprendizes passam a caracterizar a si mesmo e ao mundo em que vivem através do uso da linguagem de acordo com as diversas necessidades que o envolve. Portanto, os sujeitos alunos devem sentir-se livres e seguros para utilizar a linguagem, compreendendo que os processos interativos e a socialização de informação são essenciais para a construção do conhecimento.

Bakhtin/Volochinov (1992) afirma ainda que a língua desenha-se em um processo caracterizado a partir da interação verbal e social entre os sujeitos falantes, não mais se limitando apenas a um sistema estável de formas e normas idênticas e imutáveis. Desse modo,

os sujeitos são tidos como agentes sociais, sendo os diálogos, as trocas e socializações entre os indivíduos uma forma viva e dinâmica de vivência de experiências e conhecimentos.

Koch (2002, p. 17) afirma que “o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos...”. O texto é visto como lugar de interação, pois é a partir dele que professor e aluno trocam informações e interagem. Logo, o significado do enunciado não está nem no texto nem na mente do leitor, mas é constituído da interação entre eles. Em relação ao que está sendo construído, Bakhtin explica que:

O ouvinte que recebe e compreende a significação de um discurso adota para com este discurso uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda, completa, adapta (...). A compreensão de uma fala de um enunciado é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Com base no que afirma Bakhtin, compreendemos que os sujeitos passam a ter papéis ativos e dinâmicos, empregando a linguagem não só para expressar o pensamento ou para transmitir conhecimentos, mas também para agir, atuar sobre o outro e sobre o mundo.

Por conseguinte, relacionar as atividades de linguagem é também fazer menção aos gêneros discursivos. Consideremos, então, a definição dada por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) quando afirma que o gênero “é um instrumento, ao qual mantém uma estreita relação com as situações de conhecimento de atividades de linguagem”. Partindo dessa afirmação, no capítulo a seguir, exporemos essa discussão, apresentando alguns pressupostos teóricos que alicerçam esta pesquisa no que se refere à noção de gêneros discursivos.

2 O GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO

Neste capítulo, apresentaremos uma breve contextualização acerca da noção de gêneros discursivos a partir de estudiosos como Bakhtin (2003), Marcuschi (2000), entre outros que abordam sobre o tema.

2.1 Breve contextualização da noção de gênero

A visão de linguagem enquanto interação pressupõe o conhecimento aprofundado para melhor compreensão das práticas sociais que regem e determinam o uso dinâmico, vivo e social da linguagem.

O conceito de gêneros discursivos relaciona-se aos textos utilizados, produzidos e estabelecidos nas práticas sociais, através da troca ininterrupta e interativa de informações, experiências e conceitos que ocorrem através do uso da linguagem. Esses gêneros foram e são criados, processualmente, por membros de comunidades diversas que, utilizando a linguagem, buscam atender determinadas necessidades, intenções e funcionalidades específicas.

A produção e o uso desses gêneros por sociedades e, conseqüentemente, sujeitos diversos, geram uma gama de gêneros com objetivos pré-determinados, conscientemente ou não. Bakhtin chama atenção para:

A extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo cotidiano (...), o relato do dia-a-dia, a carta (em todas as suas diversas formas), o comando militar lacônico padronizado, a ordem desdobrada e detalhada, o repertório bastante vário (padronizado na maioria dos casos) dos documentos oficiais e o diversificado universo das manifestações publicísticas (...) as variadas formas das manifestações científicas e todos os gêneros literários (do provérbio ao romance de muitos volumes) (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Percebemos que para o autor, os gêneros englobam toda atividade de comunicação humana, seja ela oral ou escrita, simples ou complexa. Todo e qualquer ato comunicativo acontecerá por meio de um gênero discursivo. Ainda nessa perspectiva, Bakhtin pontua que:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de se surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. (BAKHTIN 2003, p. 248)

De forma inicial, percebemos que, para o autor, os gêneros discursivos são aqueles que caracterizam o uso da linguagem por uma sociedade e/ou comunidade de falantes com objetivos específicos ao interagir, sempre com uma intencionalidade que vai além de estrutura, mas que significa também conceituação, produção de sentido e reflexão.

Seguindo ainda essa linha de pensamento, Bakhtin (2003) vê os gêneros discursivos como: “coerções estabelecidas entre as diferentes atividades humanas e o uso da língua nessas atividades, ou seja, as concepções das práticas discursivas”. Já Rojo (2000) ressalta que a concepção de gênero está relacionada a uma esfera de comunicação, afirmando, ainda, que esses gêneros estão sempre em um processo constante de reconstrução e readaptação realizado continuamente pelos falantes.

A concepção do que hoje se define como gênero discursivo, depende, inicialmente, da compreensão acerca das noções de texto, contexto e discurso. Sabemos que, ao utilizarmos a linguagem de forma interativa, elaboramos discursos carregados de intencionalidades, que marcam a fala do sujeito em relação ao que ele é, ao mundo em que vive e às opiniões que tem em relação a si, ao outro e à sociedade em que está inserido.

Esses discursos são organizados em forma de textos, sejam eles orais ou escritos, que são produzidos em relação ao contexto de uso, produção e consequente interpretação. Segundo os PCN:

O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. (BRASIL, 1998, p. 21)

Como podemos perceber, os conceitos de texto, discurso e contexto estão interligados, e, portanto, não podem ser analisados de forma isolada, já que a produção de discursos, com as suas mais distintas funcionalidades, estão organizadas sob a forma de textos que se adequam ao contexto em que estão sendo produzidos, reafirmando os papéis dos sujeitos falantes, inclusive, em relação à sociedade e à realidade contextual em que estão inseridos.

Já vimos que, os discursos são organizados em forma de textos e esses textos situam-se de forma contextual e social, é importante que a compreensão desses textos, e, consequentemente, da linguagem, ocorra também de forma contextual, propiciando uma reflexão/interpretação global e real em relação aos discursos produzidos. Cavalcante (2013) afirma que todos os textos produzidos nas mais diversas situações estão relacionados à

determinada produção humana, e que esses textos envolvem, mesmo que implicitamente, intenções, interesses e necessidades.

Nesse sentido, os gêneros discursivos expressam as finalidades e intenções dos interlocutores, dos possíveis conhecimentos prévios e/ou opiniões sobre determinado assunto, da posição social que ocupam, do grau de intimidade entre eles, situação e contexto de uso, local da interlocução. Todas essas escolhas determinam o gênero a ser utilizado e a maneira que os seus usuários irão se comportar. Deste modo, percebemos que, embora os enunciados possam ter caráter individual que mostre e exponha determinadas intencionalidades dos falantes, o campo em que esses enunciados são produzidos e o modo em que se dá a utilização deles correspondem ao contexto de uso, relacionando-se aos gêneros discursivos.

Nessa mesma perspectiva, de acordo com os PCN:

A unidade básica do ensino só pode ser o texto. Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. (BRASIL, 1998, p. 23)

Percebemos que não podemos dissociar as mais diversas formas de linguagem da compreensão de gêneros discursivos, notamos que, mesmo involuntariamente, o ato de interação e socialização já predispõe, automaticamente, o uso de gêneros discursivos diversos, atrelados às mais diferentes intencionalidades e funcionalidades dominadas pelos falantes.

Destarte, é importante compreender também que as noções de texto e de gênero não se excluem, mas se complementam, principalmente quando envolvidas nos ambientes das salas de aula e nos processos de ensino e aprendizagem de LP com uma funcionalidade social e importância também enquanto estrutura.

Deste modo, o uso de gêneros discursivos faz parte da vivência, do cotidiano e do uso efetivo da linguagem. Bakhtin ainda acrescenta que:

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

processo fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível. (BAKHTIN, 2003, p. 302)

Percebemos que os gêneros discursivos caracterizam-se como um aprendizado contínuo, em que o aprimoramento e o uso efetivo deles são processual, indo desde o aprendizado da fala e percorrendo toda a vida do falante, sendo, inclusive, organizadores da fala e dos enunciados a serem expostos, permitindo a compreensão do que o outro fala e organizando o uso da linguagem enquanto interação, uso, troca, o que favorece e determina a interação verbal.

Ainda nos respaldando em teorias bakhtinianas, no próximo item, serão apresentados alguns apontamentos significativos a respeito de certas propriedades que caracterizam os gêneros discursivos.

2.2 Tema, composição e estilo

Já sabemos que o conceito de gêneros discursivos, tal como a compreensão em relação a determinado gênero, está relacionado a diversos elementos atrelados não somente à estrutura do gênero, enquanto composição textual, oral ou verbal, mas também a elementos que perpassam a estrutura, mas caracterizam também determinado contexto de uso.

Sobre essa perspectiva, Bakhtin (2003) afirma que há três dimensões essenciais para a compreensão dos gêneros discursivos: tema, forma composicional e estilo. Essas dimensões são essenciais, pois mostram a forma em que o uso dos gêneros acontece, a situação social e objetivos da interação, que fundamentam não somente a produção dos gêneros discursivos, mas também sua compreensão. O autor afirma ainda que esses fatores devam ser observados em sua plenitude, ou seja, dentro das diversas atividades humanas e dos mais diversos contextos de uso.

De acordo com Bakhtin:

Estilo é uma posição enunciativa do locutor que compõe uma organização interna própria e autonomia e que caracteriza suas especificidades.

Forma composicional é a representação e adequação dos elementos da língua à situação de produção e enunciação, ou seja, é a forma da estrutura do discurso que o classifica em um determinado gênero.

O tema, além de expressar o conteúdo, é o acento valorativo dado ao enunciado, estabelecendo um diálogo com os interlocutores através das características socioculturais e dos valores que são criados representando a expressividade dos enunciados e determinando a escolha do gênero discursivo mais adequado (BAKHTIN, 2003, p.36).

Os PCN também citam essas características dos gêneros levando em conta esses três aspectos já citados, trazendo também a concepção para cada um deles:

Conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
 Construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
 Estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc. (BRASIL, 1998, p. 21).

Podemos perceber pelo que é trazido por Bakhtin (2003) e também pelos PCN, que o tema é o que abordarmos dentro do gênero discursivo, o é específico de determinado gênero. O conteúdo trata-se da estrutura em que um texto é organizado e o estilo refere-se às marcas linguístico-enunciativas, estando ligado aos enunciados e ao gênero.

Assim, um efetivo trabalho com os gêneros discursivos pressupõe a abordagem em relação ao conteúdo temático abordado no gênero, para que os interlocutores, nesse caso, nossos alunos, sejam capazes de compreender a interação que se dará e quais os seus objetivos, da própria estrutura utilizada na produção e ainda da forma em que os interlocutores utilizaram os recursos diversos da linguagem para efetivar a comunicação.

É importante considerar, a partir de então, que os enunciados, quando analisados isoladamente, têm caráter meramente individual, mas, quando observados em sua totalidade, desvendam também as especificidades de produção, interpretação e uso de determinado tipo de gênero.

No tópico seguinte, apresentaremos uma breve abordagem sobre o gênero artigo de opinião, que será o foco da nossa pesquisa. Vejamos, então, suas propriedades e pontos pertinentes a serem tratados.

2.3 O artigo de opinião: o poder da argumentação

Os gêneros discursivos que podem ser abordados em cada série do ensino fundamental ou médio são sugeridos pelos documentos oficiais: PCN ou currículo de LP. Nas indicações, é dada a preferência para aqueles gêneros considerados fundamentais para a participação efetiva do aluno na sociedade, dentre eles, o artigo de opinião que está proposto para ser trabalhado no nono ano do ensino fundamental. Esse gênero configura-se nas atividades regulares de ensino de produção escrita.

O artigo de opinião faz parte da vida diária das pessoas, marcado por mecanismos de ordem linguística e discursiva, defendemos a ideia que a produção textual desse gênero deve

ser trabalhada dentro de uma proposta didática sistematizada, para que os estudantes possam entender gradativamente as suas características.

O artigo de opinião é todo organizado com bases em argumentos, procurando sempre convencer o outro acerca de uma ideia. Esse gênero discursivo pode ser encontrado em inúmeros suportes e meios de comunicação como as revistas, os jornais, a internet e em grande parte dos casos, tratando temas atuais e polêmicos. Para entender os detalhes do gênero, sobretudo no que possibilita formas de dizer do indivíduo, em contextos de circulação social, é importante tratarmos de algumas especificidades desse texto.

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

O ato de argumentar é muito importante na vida social, estamos a todo instante tentando convencer alguém de alguma coisa. Estamos sempre sendo tentados e dar a nossa opinião sobre determinado assunto. Oportunizar ao educando a participação em eventos dessa ordem nas relações humanas é nossa intenção e, mais especificamente, usando o gênero artigo de opinião, uma vez que este carrega consigo uma carga discursiva de compreensão crítica e reflexiva da realidade social. Desse modo, ao orientar a produção escrita desse gênero, desenvolve-se no educando muito mais que a habilidade da escrita, pois explora-se também, através do raciocínio, a habilidade de argumentar.

Segundo Cunha (2002, p.179), “o artigo de opinião é constituído de outros discursos sobre os fatos comentados e de antecipação das objeções do leitor, para fazer aderir ao seu ponto de vista e para criticar os outros com os quais mantém uma relação de conflito”. Assim, fica claro o caráter dialógico do gênero, em que quem escreve precisa prever o ponto de vista do leitor e argumentar, em relação ao assunto, contrapondo-o.

Para convencer o outro sobre seu ponto de vista, é preciso usar de argumentação consistente, assim, é importante mencionar o que é argumentação. Como define Abreu:

“argumentar é pois, em última análise, a arte de, gerenciando informação, convencer o outro de alguma coisa no plano das ideias e de, gerenciando relação, persuadi-lo, no plano das emoções, a fazer alguma coisa que nós desejamos que ele faça” (ABREU, 2004, p.26).

Como podemos perceber, a argumentação tem a intenção de levar o interlocutor a concordar com o que está sendo proposto pelo autor do texto, admitindo como verdadeira a

tese defendida por ele. Ou seja, o aluno, ao final da produção de um artigo de opinião, terá que convencer, por meios de argumentos consistentes, que está com a razão acerca do tema que está sendo tratado.

Ainda em relação à argumentação, Faraco (2009, p. 4) diz que “não há argumentos em estado ‘puro’, ou seja, eles normalmente se dirigem a um interlocutor que já tem suas opiniões”. Assim, o autor de um artigo de opinião, ao escrever seu texto, procura chegar o mais perto possível do contexto social e tudo o que o engloba, o autor tenta produzir teses que sejam aceitas por todos os envolvidos no processo interacional.

É importante ainda ressaltar que a proposta de produção do gênero artigo de opinião assim como de qualquer outro gênero deverá contribuir para a reflexão, a crítica e a autonomia dos estudantes frente aos problemas sociais do seu mundo. Assim, as propostas devem estar vinculadas com situações reais que envolvam as esferas da atividade humana e não apenas as situações sociais hipotéticas. É preciso, portanto, incentivar a utilização do gênero artigo de opinião, não como mera forma de perceber se o estudante compreendeu os aspectos discursivos e linguísticos, mas, sobretudo, como ferramenta eficaz para a exposição do que ele tem a dizer.

2.4 Breve discussão sobre os gêneros discursivos como objeto de ensino

De acordo com os PCN, os métodos tradicionais de ensino se tornaram ultrapassados e desinteressantes, pois, os diversos avanços ocorridos na área da comunicação, da industrialização e demais setores os tornaram antiquados, sem mencionar os vários casos existentes de reprovação e abandono escolar. Levando em consideração esta realidade, surgiram inúmeros questionamentos e estudos que foram realizados visando promover a inversão da situação.

A esse respeito, Santos (2009, p. 85) afirma ser “necessário que o professor tenha um conhecimento mínimo sobre o gênero com o qual se tece o texto que vai trabalhar”. No caso do presente trabalho é necessário o conhecimento sobre gênero artigo de opinião para que se possam desenvolver um bom trabalho de caráter intervencionista no processo de produção do referido gênero, em sala de aula.

Os PCN (BRASIL, 1998) ainda postulam que é através da linguagem que o acesso à informação, cultura e à construção de visão se tornam possíveis. Neste sentido, é do professor de LP o papel de ensinar aos discentes a melhor forma possível de se fazer uso da língua,

além de promover o ajustamento dos recursos em contextos diversos, bem como de entender o recebimento dos discursos em sua variedade.

Os estudos acerca dos gêneros discursivos têm suscitado inovações na prática de ensino de LP. Os PCN (BRASIL, 1998) recomendam a utilização dos gêneros textuais¹ como objeto de ensino para a prática de leitura e de escrita, associados à reflexão sobre o uso social da linguagem. Tal abordagem remete à noção de gêneros discursivos proposta por Bakhtin (2003), que se fundamenta nos usos da linguagem vinculados ao contexto social.

Sabemos que, ao serem aplicados de forma meramente descontextualizada, os conteúdos de Língua Portuguesa contribuem de forma significativa para que o discente venha a se sentir desestimulado, pois ao mesmo não foi apresentado os reais motivos e razões que justificam a necessidade de se aprender tais conteúdos e/ou regras. Ademais, a valorização, absurdamente maior, da Gramática Normativa, que se limita na abordagem e no estudo de regras, corrobora para que os índices de reprovação e abandono escolar se tornem cada vez maiores. Ao trabalhar a língua apenas com ênfase em seu caráter prescritivo, o professor está, automaticamente, contribuindo para que o aprendizado torne-se desinteressante. De acordo com Kleiman (2000):

As práticas desmotivadoras, perversas até, pelas consequências nefastas que trazem, provêm, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da escrita, e, portanto, da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado tanto dentro como fora da escola (KLEIMAN, 2000, p.16).

Nesse sentido, percebemos que o trabalho com os gêneros discursivos não se restringe apenas a ensinar aos alunos as estruturas de um texto, isso é importante, mas não é o essencial. É fundamental que o professor se preocupe com a necessidade de desenvolver a competência textual de seus alunos. Para isso, é necessário que o professor busque estratégias em sua atividade pedagógica e considere o trabalho com gêneros discursivos como uma prática de ensino de língua no desenvolvimento de suas atividades comunicativas.

Após os PCN estabelecerem que o ensino da LP deva pautar-se no trabalho com os gêneros, os livros didáticos surgiram trazendo uma visão de gênero como sendo uma espécie de conjunto dotado de propriedades formais e que, por sua vez, deverá orientar o modo que o texto será elaborado. Isso, muitas vezes, acaba por colocar o gênero na condição de produto e

¹ Os Parâmetros curriculares nacionais referem-se ao termo gêneros textuais, porém, nesta dissertação, utilizamos a denominação gêneros do discurso e gêneros discursivos, que é a utilizada por Bakhtin em sua obra *Estética da Criação Verbal* (2003).

o seu ensino acaba por apresentar um teor normativo, assim como o ensino de gramática (FIORIN, 2006, p. 62).

Nesse contexto, no que tange o gênero artigo de opinião, é importante que o docente reflita sobre sua postura em sala de aula e atue de forma que promova um ensino que faça sentido para o aluno, levando-o a posicionar-se de forma competente em relação à escrita.

Dando continuidade ao trabalho, partiremos para o capítulo seguinte, em que versaremos acerca da produção escrita.

3 ESCRITA E ENSINO

Neste capítulo, discutimos o ensino da escrita, tendo como principal foco as propostas dos PCN (1998). Abordamos, aqui, as seguintes temáticas: aspectos relacionados à escrita nos PCN; as concepções e aspectos da escrita baseados nos pressupostos teóricos das autoras Koch e Elias (2015) e ainda, neste mesmo capítulo, apresentamos a abordagem metodológica da Sequência Didática, proposta por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) para o ensino da produção de GD.

3.1 Aspectos relacionados à escrita nos PCN

A educação brasileira, no decorrer de sua história, modelou-se com práticas tradicionais: usou-se de métodos de repetição em aulas exclusivamente expositivas que, de certa forma, tolhem a capacidade dos alunos se expressarem. O professor normalmente faz um monólogo em sala de aula e os discentes comportam-se como meros receptores e depósitos de informação. Esses métodos não costumam estimular as habilidades críticas do aluno, apenas o transforma em repetidor de tarefas. A compreensão do meio social no qual o aluno vive esteve, por muito tempo, desprezada em prol de uma educação exclusivamente enciclopédica.

Indubitavelmente, a leitura é muito presente no contexto escolar, entretanto tornou-se algo que serve apenas para instrumentalizar o aluno a codificar e reproduzir informações; já a escrita é exercitada apenas em respostas pontuais e em pequenas produções de texto. Sobre o exercício de produção textual na escola, AMARAL (2010, p.77) afirma:

A realidade de muitas práticas escolares tem mostrado que a produção escrita de textos – a chamada redação escolar –, geralmente, converte-se em um meio para verificação e a avaliação da aprendizagem de aspectos gramaticais e do domínio ortográfico, configurando-se como um mero exercício de escrita para o aluno. Uma atividade que se desenvolve, muitas vezes, em torno da solicitação de temas bastante repetitivos ou sobre os quais o aluno nada mais tem a acrescentar (por exemplo: “Minhas férias”), desvinculada, portanto, das práticas sociais de linguagem, restringindo-se ao espaço escolar, distanciando-se de uma produção textual articulada aos usos sociais da escrita.

Como podemos notar, segundo o autor, as atividades de escrita, propostas por parte dos docentes, pouco contribuem para o desenvolvimento crítico do aluno, apenas ponderam os aspectos linguístico textuais. Acerca disso os PCN explicitam que "a conquista da escrita

alfabética não garante ao aluno a possibilidade de compreender e produzir textos em linguagem escrita. Essa aprendizagem exige um trabalho pedagógico sistemático" (BRASIL, 1998, p. 27). Portanto, a mesma abordagem está ligada também a uma concepção de escrita, que vai além do domínio do código escrito, já que propõe uma prática que envolve os diversos fatores externos e contextuais no momento da escrita.

Assim, no momento de determinada produção escrita, o aluno não necessita conhecer apenas o código escrito, mas também ser capaz de atribuir um sentido específico ao que está escrevendo, sentido esse relacionado aos fatores diversos que estão atrelados à vivência cotidiana do sujeito, à realidade em que vive, às ideologias, às crenças que acredita ou não. Ainda de acordo com os PCN (1998, p. 25), “para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção”.

Nesse contexto, a escola precisa ser um lugar onde o aluno possa lidar com práticas de escrita que tenha um teor social, indo além de apenas codificar e decodificar, mas trabalhando-as de forma contextualizada e atrelada à vivência social dos alunos. Assim, ao trabalhar com os gêneros discursivos, deve haver a preocupação em usar textos que tenham aproximação com a realidade.

Ademais, a escola e os processos de ensino e aprendizagem de LP precisam se pautar no uso da linguagem e, conseqüentemente, das práticas de escrita, sob uma perspectiva que determina também o sujeito que a utiliza, o contexto de circulação e interação, suas ideologias, sejam políticas, econômicas, sociais, culturais e/ou religiosas.

Dando continuidade às reflexões acerca da escrita, falaremos, a seguir, sobre as concepções e aspectos da produção escrita, fundamentadas pelas autoras Koch e Elias (2015).

3.2 As concepções e aspectos da escrita

Aqui, faremos uma breve abordagem das concepções e os aspectos da escrita. Sabemos que a escrita é trabalho, é inspiração, é a expressão do pensamento e que requer a utilização de diversas estratégias por parte do produtor. As autoras (KOCH; ELIAS, 2015, p. 32) ainda relacionam a escrita com a linguagem, afirmando que “a escrita não se encontra dissociado do modo pelo qual entendemos a linguagem, o texto e o sujeito que escreve”.

A primeira concepção que citaremos é a **escrita: foco na língua**, nessa concepção, os textos eram baseadas nas regras gramaticais e na importância do conhecimento do vocabulário usado, ou seja, para escrever era necessário o domínio do código. A escrita é um

produto que será decodificado pelo leitor. “tudo está dito no dito ou, em outras palavras, o que está escrito é o que deve ser entendido em uma visão situada não além nem aquém da linearidade, mas centrada na linearidade” (KOCH; ELIAS, 2015, p. 33).

Essa concepção de escrita está relacionada, diretamente, com a concepção de **linguagem como instrumento de comunicação**, que já foi abordada no primeiro capítulo deste trabalho, ambas são tratadas como um instrumento para transmitir mensagens, para comunicar e para que essa comunicação aconteça de forma satisfatória, “o princípio explicativo de todo e qualquer fenômeno e de todo e qualquer comportamento individual repousa sobre a consideração do sistema, quer linguístico, quer social” (KOCH; ELIAS, 2015, p. 33).

Koch e Elias (2015), também escrevem sobre a concepção de **escrita: foco no escritor**, aqui a escrita é um produto do pensamento e expressa às intenções do autor e desconsidera qualquer relação com o leitor. Assim, a escrita “é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo” (KOCH; ELIAS, 2015, p. 33).

Podemos perceber a relação dessa concepção de escrita com a concepção de **linguagem como expressão do pensamento**, pois nas duas concepções há um caráter atrelado ao pensamento do sujeito.

Por fim, as autoras escrevem ainda sobre a concepção de **escrita: foco na interação**, elas afirma que a escrita é vista, agora, como produção textual e sua realização depende de vários elementos que estão relacionados à interação. Dessa maneira, o autor pensa de forma não linear no que vai escrever, lê, revê ou reescreve se necessário (KOCH; ELIAS, 2015, p. 34).

Subjacente a essa concepção de escrita, encontra-se a concepção de **linguagem como um processo de interação**. É notório que, nas duas concepções, as situações do cotidiano estão diretamente relacionadas.

Sabemos que, para a atividade da produção textual, vários conhecimentos são exigidos, alguns em menor ou maior grau, dependendo da complexidade do gênero discursivo. Assim como a leitura e outros aspectos da língua demandam alguns conhecimentos, com a escrita não é diferente.

Koch e Elias (2015) abordam, ainda, sobre os conhecimentos que são importantes para que a atividade da escrita seja efetivada. São eles: 1) conhecimento linguístico; 2) conhecimento enciclopédico; 3) conhecimento de textos e 4) conhecimentos interacionais.

O **conhecimento linguístico** refere-se aos conhecimentos relacionados à gramática. São os que aprendemos ao longo da vida na escola. Regas como acentuação, concordância, regência e outros. O domínio desse conhecimento é necessário, pois torna o texto mais claro, coeso e com melhor compreensão para o leitor.

O **conhecimento enciclopédico** está relacionado às vivências pessoais, a bagagem que cada um traz consigo. As leituras, as experiências, enfim, o que absorvemos com nossas vivências.

O **conhecimento de textos** relaciona-se ao reconhecimento dos gêneros discursivos que estão em circulação pela sociedade.

E os **conhecimentos interacionais** são aqueles responsáveis por alguns ajustes que realizamos ao escrever um texto, como: inserir o nosso propósito naquele texto, balancear o número de informações que irão contribuir com aquisição do nosso objetivo, ajustar o gênero às intenções comunicativas e adequar a variação linguística ao cenário de interação.

Todos esses conhecimentos são importantes na hora de produzir um texto e por esse motivo, consideramos importante o professor conhecer e refletir acerca das teorias que irão auxiliar a sua prática em sala de aula, cooperando com uma aprendizagem mais satisfatória.

Visando a realização desta pesquisa, relacionamos os conteúdos teóricos apresentados com a execução da sequência didática a partir do gênero discursivo artigo de opinião, como já mencionamos. Para este propósito, tomamos como base a SD proposta por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004), cuja caracterização será abordada a seguir.

3.3 A proposta da sequência didática para a produção textual

Ao se tratar das sequências didáticas direcionadas às aulas de leitura e produção textual, os PCN retratam esse procedimento como uma forma de colocar os alunos em uma posição de atividade progressiva e desenvolvimento autônomo em relação ao seu próprio aprendizado. Portanto, neste documento, SD são:

Sequências de atividades e exercícios, organizados de maneira gradual para permitir que os alunos possam, progressivamente, aproximar-se das características discursivas e linguísticas dos gêneros estudados, ao produzir seus próprios textos (BRASIL, 1998, p. 88).

Compreendemos que as sequências didáticas são caminhos promissores à abordagem dos gêneros discursivos, de uma maneira que coloque os alunos em posição ativa, tendo

oportunidade de observar, analisar e refletir acerca dos mais diversos gêneros discursivos e sendo capazes também de produzir seus próprios textos.

Deste modo, as sequências didáticas favorecem o trabalho com os gêneros discursivos, colocando-os em uma posição de objeto de ensino, colaborando com o trabalho do professor, que pode organizar sua prática pedagógica de uma maneira mais dinâmica e significativa e ajuda também no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Assim, os autores Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) definem como:

O procedimento sequência didática é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Estas têm o objetivo de dar acesso aos alunos a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, preparando-os para saberem usar a língua nas mais variadas situações sociais, oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de ler e escrever (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 56).

Como podemos perceber, o uso das SD é essencial, pois serve como um elemento norteador para que os alunos compreendam os reais objetivos e a forma em que devem se posicionar nos momentos de produção textual. É importante se considerar que, embora essa prática ocorra dentro do ambiente das escolas e das salas de aula, as sequências podem ser também formas potencializadoras de trazer situações sociais reais, ocorridas no cotidiano, para dentro da sala de aula. Assim, os alunos dominarão os gêneros discursivos não somente quanto à estrutura, mas também quanto a função social.

Comungando da mesma ideia, Lopes Rossi (2002) contribui com essa dinâmica ao afirmar que, a relação entre o uso de gêneros discursivos em sala de aula, organizados a partir de sequências didáticas podem funcionar como elementos potencializadores a efetivação de boas práticas de leitura e produção textual.

Assim, salientamos que o uso das SD atreladas ao trabalho com produção textual no ambiente da sala de aula pode se caracterizar como um caminho que promova a relação entre o ensino de LP, sob uma perspectiva social, e o meio social dos alunos, permitindo o planejamento e execução de tarefas atrelados à realidade específica, contexto dos alunos e possíveis características atreladas a essa dinâmica, que devem ser abordadas no ambiente da sala de aula para que esse trabalho seja, de fato, significativo.

Compreendemos que as SD são caminhos eficientes à abordagem dos gêneros discursivos, de uma maneira que coloque os alunos em efetiva participação. Essa maneira de trabalhar de forma sequenciada, ajuda o aluno a observar com mais clareza as suas

dificuldades para então tentar solucioná-las e colocar em prática os conhecimentos internalizados “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

A SD proposta por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) permite ao aluno conhecer vários gêneros, ou seja, terão acesso a novas práticas e usos de linguagens.

Os autores apresentam a estrutura de base de uma SD a partir do seguinte esquema:

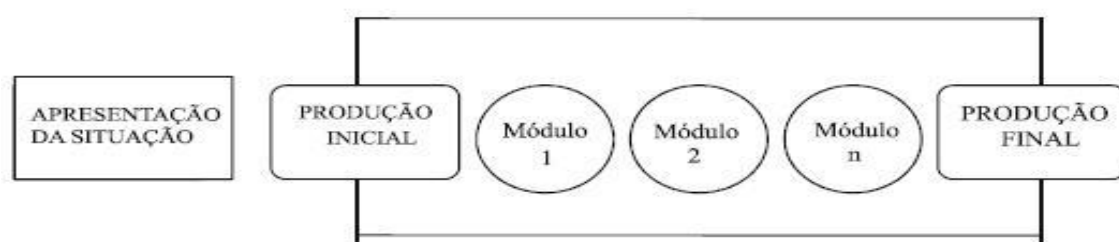


FIGURA 1 - Esquema da sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

Conforme Dolz, Noverraz; Schneuwly (2004), a apresentação da situação é o momento em que é explanado aos alunos o projeto de comunicação, o qual será realizado na produção final. Nessa fase, os alunos serão preparados para a produção inicial, o que os autores consideram como “uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos” (Dolz, Noverraz; Schneuwly, 2004, p.99).

Na produção inicial, os alunos elaboram um texto escrito ou oral do gênero a ser trabalhado e servirá de análise para os alunos e para o professor. De posse dessa primeira produção, o professor adapta as atividades propostas na SD, de acordo com os problemas apresentados pelos alunos e, partindo disso, monta os módulos para trabalhar os problemas levantados.

Os módulos são atividades para trabalhar os problemas que aparecem na primeira produção e elas ajudam os alunos a superar as dificuldades. As atividades trabalhadas no decorrer dos módulos devem ser diversificadas para que os alunos consigam um melhor aproveitamento.

Por último, a etapa de produção do texto final. Segundo Dolz, Noverraz; Schneuwly (2004, p. 106), “a sequência didática é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos

módulos”. Nesta etapa, tanto o aluno quanto o professor irá perceber a diferença e evolução entre o texto inicial e o texto final dos alunos.

A produção final permite ao aluno refletir sobre o seu processo de aprendizagem. Nessa etapa, o aluno torna-se autônomo de sua própria aprendizagem e percebe os avanços em seu texto.

Assim, de uma maneira geral, a fundamentação teórica aqui evidenciada, em uma perspectiva interacionista acerca das concepções de linguagem, dos gêneros discursivos, da escrita e das SD, servirá de suporte para a apresentação do modelo didático de gênero e das atividades que compõem a sequência a ser apresentada a seguir.

4 PERCURSO METODOLÓGICO E ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL

Neste capítulo, demonstraremos os procedimentos metodológicos utilizados em nossa intervenção didático-pedagógica ao longo da investigação. Para tanto, levamos em consideração os sujeitos envolvidos e o *corpus* a ser analisado. Na sequência, de forma mais detalhada, iremos expor a proposta que foi trabalhada, descrevendo as etapas da SD, com base na primeira produção textual dos alunos, focando os problemas evidenciados.

4.1 Contexto da pesquisa

Esta pesquisa é fruto de uma inquietação de sala de aula. O dilema de trabalhar produção textual com jovens que já passaram por pelo menos 8 (oito) anos escolares requer dedicação, paciência e coragem, pois a maior parte desses jovens apresenta muitas dificuldades em relação à escrita.

Diante desta problemática, de modo geral, objetivamos tornar os alunos produtores competentes de textos, a partir de uma proposta de ensino do gênero discursivo artigo de opinião através de SD. As SD permitem um trabalho sequenciado e consideram o contexto de produção e recepção do texto, que permitem um trabalho com as características sociodiscursivas do gênero. A aplicação do procedimento didático citado explica o caráter intervencionista e descritivo da nossa pesquisa.

Esta execução ocorreu em uma turma do 9º ano do ensino fundamental, visando de forma específica: a) produzir o gênero artigo de opinião considerando as suas características sociodiscursivas, b) desenvolver a capacidade ou a habilidade de argumentação dos alunos; c) trabalhar, junto aos alunos, os problemas verificados na correção dos seus textos.

O caminho metodológico percorrido para a realização desta pesquisa deixa em evidência que a mesma pode ser considerada como uma pesquisa-ação. Este tipo de pesquisa é definida por Thiollent (1988) como:

A pesquisa-ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1988, p. 14).

Como podemos perceber, tal pesquisa tem como pressuposto a participação ativa do pesquisador no contexto. Essa participação é necessária, pois a citada metodologia preocupa-

se em transformar as realidades observadas a partir da interpretação que o pesquisador possui do contexto e da situação pesquisados. Vale salientar que o pesquisador não interpreta gratuitamente, ele o faz a partir de conhecimentos, teóricos ou sociais, prévios.

Destacamos também que a nossa abordagem enquadra-se nas características da pesquisa qualitativa, pois houve a preocupação em levantar os dados de acordo com as motivações e realidade do grupo, buscando compreender e interpretar seus determinados posicionamentos e comportamentos usando como referência o próprio espaço da pesquisa e todos os envolvidos.

4.2 Perfil dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos participantes do referido estudo são alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual, localizada na periferia da cidade de Pedras de Fogo - PB. A faixa etária dos sujeitos envolvidos é de 14/16 anos. Alguns reprovados e outros desistentes, em algum ano anterior. Toda a turma mora na zona periférica da cidade, alguns bem distantes da escola.

Os alunos mostraram interesse em participar do projeto que apresentamos, principalmente, por desenvolver debates e discussões sobre “O aborto no Brasil”, questão muito polêmica, sobretudo para a realidade deles. Além de ter ocorrido casos na escola, na turma há 3 (três) meninas que foram mães antes dos 15 (quinze) anos, duas outras abortaram e 1 (um) adolescente, que é pai. Como podemos perceber, o tema foi bastante propício para a realidade em que os sujeitos estão inseridos.

Para estudantes que não possuíam o hábito da escrita, falar sobre algo que vivem na pele deu sentido para que eles se sentissem motivados a escrever e expor seus argumentos, expressando sem temor suas fragilidades e experiências de vida na produção do gênero.

Esse entusiasmo demonstrado pelos sujeitos contribuiu para um processo de ensino e aprendizagem verdadeiramente significativo em que os novos conhecimentos adquiridos se relacionaram com os conhecimentos prévios dos alunos.

A proposta de intervenção que será descrita neste trabalho foi apresentada ao Conselho de Ética da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, conforme o anexo 1. Os participantes desta pesquisa foram mantidos em anonimato, não havendo identificação dos seus textos.

4.3 Delimitação do *corpus*

Com referência ao *corpus* utilizado neste trabalho, é importante mencionar que a turma possui 14 (catorze) alunos, entre eles 9 (nove) aceitaram participar com a permissão dos pais ou responsáveis. Não foi difícil conseguir a permissão dos pais, visto que já trabalhamos com a turma desde o início do ano letivo e alguns pais já havia frequentado as reuniões de pais e mestres na escola, facilitando esse contato. Dentre os participantes, será exposto o resultado da pesquisa de apenas de 6 (seis) alunos, pois foram os únicos que integraram todas as etapas da sequência aplicada, os demais faltaram ou se negaram a participar de algum módulo mesmo estando na escola.

4.4 Proposta de intervenção

A nossa proposta de intervenção é baseada nas SD, um procedimento pedagógico que, desenvolvido por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 97-98), tem a seguinte finalidade:“(...) ajudar o aluno a dominar um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”.

Ainda de acordo com os autores, a aplicação das SD deve ocorrer a partir das seguintes etapas, nas quais as atividades devem ser sistematicamente organizadas: apresentação da situação inicial, produção inicial, módulos e produção final.

Ao realizarmos a nossa pesquisa, seguimos as etapas e aplicamos ao trabalho de produção textual do gênero artigo de opinião. A escolha pelo trabalho com o gênero artigo de opinião justifica-se pelo fato de que, além de estar inserido no contexto de vida dos alunos, é capaz de atender às necessidades dos discentes em situações escolares e extraescolares e, nesse sentido viabiliza o processo de um ensino contextualizado, já que considera as características do gênero quanto ao seu uso, à estrutura, ao conteúdo e à linguagem.

Além do mais, essa proposta sugere contribuir para a melhoria do nível de proficiência escrita dos alunos, visto que se trata de uma proposta em que a escrita é trabalhada a partir do seu uso social, o que permite ao aluno refletir sobre a linguagem e, conseqüentemente, acerca de sua própria realidade. Dessa forma, a experiência didática, ocorreu nas seguintes etapas:

4.4.1 Apresentação da situação inicial

1º Encontro

Inicialmente, partimos da conversa informal sobre a importância da leitura e escrita em nossas vidas, mostrando aos alunos que o domínio destas nos leva a viver melhor dentro do espaço social, político e econômico. Na sequência foi apresentada a situação comunicativa e os alunos foram informados de que iriam participar de um trabalho, cuja proposta era produzir um texto escrito para fazer parte de um jornal mural, confeccionado e intitulado por eles, a ser fixado na própria escola, para apreciação da comunidade escolar.

Em um segundo momento, ocorreu uma discussão sobre gêneros discursivos, foi mostrado aos alunos que há uma diversidade de gêneros discursivos, tais como: músicas, poesias, notícias, lendas, entre outros, e, logo depois, foi distribuído entre eles um exemplar de um artigo de opinião do site O Globo, intitulado: Aborto precisa ser discutido sem hipocrisia (anexo 6). Após a distribuição desse exemplar, convidamos os alunos a observarem atentamente o referido texto e perguntamos se conseguiam identificar a que gênero o texto pertencia.

Alguns alunos analisaram e mesmo assim tiveram dificuldades em identificar o gênero, outros responderam rapidamente que se tratava de um artigo de opinião. Baseada na resposta dos discentes, apresentamos o gênero a ser trabalhado partindo da noção bakhtiniana. Foram trabalhados os elementos enunciativos, ou seja, os múltiplos aspectos que envolvem a situação de produção e recepção do texto, o tipo de conteúdo veiculado, o estilo próprio do gênero com suas principais características.

Oralmente, foi levantada uma discussão com os alunos acerca desse gênero abordando o conceito, sua função na sociedade e os tipos de suporte que o veiculam. Em seguida, os alunos responderam a uma atividade escrita (anexo 7) e, para tal, poderiam recorrer ao texto que receberam.

Com base nessa atividade escrita, os alunos responderam a perguntas explorando o contexto de produção, tais como: o fato social polêmico que foi tratado no artigo; a posição do autor sobre o fato; as intenções pretendidas pelo articulista; o suporte; o público alvo a que o texto foi destinado; a esfera em que ele circula. De forma geral, as questões propostas diziam respeito às condições de produção do gênero. Porém, sempre respeitando a realidade dos alunos, o referido conteúdo foi tratado numa linguagem acessível à sua compreensão.

Através dessas questões, os alunos puderam reconhecer os elementos que constituem o gênero em estudo. Eles tiveram a chance de analisar o tema abordado, focaram o estilo e a composição, ou seja, as escolhas dos seus recursos linguísticos, examinando os trechos em que havia palavras modalizadoras e operadores argumentativos. Eles formularam respostas voltadas às questões sobre a introdução do texto, em que identificaram o fato social abordado

e a tese assumida pelo autor. Investigaram também a discussão feita pelo articulista observando os argumentos e contra-argumentos que foram por ele utilizados para sustentar seu ponto de vista.

Os estudantes também analisaram a conclusão do texto e os efeitos de sentido gerados, esse momento foi muito importante, pois começaram a fazer menção a fatos semelhantes que havia acontecido com eles ou com alguém muito próximo da própria família ou vizinhos.

A atividade foi respondida por eles em dupla. Liam as questões, discutiam e iam tentando formular as respostas. A algum indício de uma resposta inesperada ou inadequada, nós problematizávamos com a turma para que fosse reformulada e assim eles recorriam ao texto e tentavam encontrar a resposta. Aproveitamos o momento para enfatizar os aspectos relevantes do gênero estudado.

2º Encontro

Esse encontro aconteceu em três momentos.

1º momento – Revisão dos conteúdos estudados (uma aula)

Nesse primeiro momento, foi realizada uma revisão acerca dos conteúdos estudados no primeiro encontro apenas como lembrete, visto que os alunos já sabiam que o texto em estudo se tratava de um artigo de opinião. Pudemos rever aspectos relacionados ao conteúdo temático, estrutura organizacional, a linguagem, o contexto de produção e recepção.

2º momento – Atividade escrita para exploração do gênero em estudo (duas aulas)

Propusemos aos alunos que dividissem a sala em dois grupos, entregamos dois artigos para análise, um para cada grupo. O primeiro, “Legalização do aborto: favorecer a escolha ou proibir o direito à vida?” (anexo 8), retirado site da revista Época, apresentava um posicionamento contra o aborto. O segundo “Claramente a favor do aborto” (anexo 9), extraído do site da revista Veja, manifestava um posicionamento a favor. Pedimos que os grupos fizessem a leitura dos artigos e discutissem entre si para que depois pudessem compará-los em um roteiro (anexo 10).

Os grupos procuraram reconhecer os fatos sociais de que ambos tratavam, as teses defendidas, os argumentos utilizados para sustentá-las e os pontos de vistas que as refutam. No que se refere à linguagem específica do gênero, pedimos para que observassem e analisassem as palavras e expressões usadas pelos articulistas, comentassem os efeitos de sentido por meio dos operadores argumentativos, relacionando os pontos de vistas e argumentos. Esses encontros objetivaram conduzir os alunos a um primeiro contato com o gênero e prepará-los para as demais fases do procedimento.

3º momento – Discussão sobre o conteúdo (uma aula)

Nesse momento foi realizada uma discussão com os alunos sobre o conteúdo que trataríamos nos artigos de opinião, eles puderam expor argumentos e contra-argumentos sobre o assunto em questão: “O aborto no Brasil”. Procuramos estimulá-los para que recorressem a dados importantes sobre o tema, informações presentes nos textos já lidos por eles, noticiários, jornais, *internet*, bem como os conhecimentos prévios que eles já possuíam sobre o tema. Assim, poderiam reforçar a tese que já possuíam. Neste momento, deixamos claro que os argumentos deveriam ser bem embasados, consistentes a fim de que eles pudessem alcançar concordância com a posição que pretendiam tomar no artigo a ser produzido na etapa seguinte. Os alunos foram orientados a pesquisar em casa usando a *internet*, jornais e revistas para que, na próxima etapa, já tivessem argumentos mais sólidos sobre o tema.

4.4.2 Proposta de produção inicial

Nesta fase, que ocorreu em duas aulas, os alunos elaboraram em sala o primeiro texto, mostrando seu posicionamento sobre O aborto no Brasil. Assim, foi preciso relembrar as condições de produção e recepção que já havíamos definido, ao apresentarmos o projeto.

A intenção da proposta dessa primeira produção foi perceber a maneira como ocorreria o processo de escrita do gênero em estudo, a partir do conhecimento prévio dos alunos acerca do gênero artigo de opinião, das explanações efetuadas em sala de aula e das pesquisas que eles fizeram em casa através da *internet*. Com base nisso, iríamos trabalhar no sentido de instrumentalizá-los para a produção final.

Após a coleta da primeira versão dos textos de artigo de opinião, conseguimos identificar problemas referentes à estrutura do referido gênero, argumentação e contra-

argumentação, mecanismos de coesão e padrão culto da língua. A seguir, apresentamos a análise dessa primeira produção, que serviu de base para a intervenção didática, a qual será relatada em seguida.

4.5 Análise da produção inicial

A seguir, apresentamos a análise da primeira produção textual dos alunos, a transcrição é feita de forma parcial ou integral, dependendo do problema a ser avaliado. Sua identificação dá-se em uma ordem numérica de 1 (um) a 6 (seis) acompanhada pela sigla PI (Produção Inicial). Todos os textos encontram-se na íntegra, em anexo, ao final da dissertação. Salientamos que, ao procedermos as transcrições, mantivemo-nos fiel ao texto escrito pelos alunos.

Ao realizarmos essa avaliação, baseamo-nos nos estudos de Bakhtin (2003) sobre os gêneros discursivos. Assim, fomos observando os conhecimentos que os alunos tinham sobre os elementos constitutivos do gênero em estudo, que são: tema, a estrutura composicional e o estilo. No âmbito da concepção interativa da linguagem que o autor propõe, destacamos também o contexto de produção e recepção dos textos.

Destacamos também que a avaliação não se deteve na busca do “erro” como prioridade, mas na identificação das dificuldades que os alunos apresentaram na produção do texto, com base nos conhecimentos que eles possuíam sobre o artigo de opinião. Após esse reconhecimento, planejamos os módulos, as atividades pedagógicas que pudessem contribuir para a superação dos alunos nos problemas que foram detectados.

Com base nesses princípios, seguem as referidas análises.

4.5.1 Aspectos característicos do gênero - Estrutura

A partir da análise dos primeiros textos produzidos pelos alunos, pudemos averiguar algumas dificuldades relacionadas aos elementos que constituem o gênero: contextualização no parágrafo introdutório, a argumentação para defesa do ponto de vista do autor e a conclusão do texto (último parágrafo).

No quadro a seguir, foram transcritas as introduções das produções iniciais para que, posteriormente, seja feita uma análise no que se refere ao problema evidenciado que é, justamente, contextualizar a questão polêmica.

QUADRO 1 – Contextualização – Produção inicial

NUMERAÇÃO DOS TEXTOS	TRANSCRIÇÃO DA INTRODUÇÃO DOS ARTIGOS
PI1	“É muito comum ouvir a seguinte notícia nos jornais: uma adolescente após ser vítima de um estupro, descobriu que estava grávida. Depois de muito pensar ela decidiu fazer um aborto.”
PI2	“A questão do aborto está sendo muito discutida nos últimos anos. O sexo irresponsável está cada vez maior e também a gravidez na adolescência. É cada vez mais comum ver meninas de 14, 15 anos grávidas. Irresponsabilidade ou falta de informação?”
PI3	“Quase um milhão de aborto acontecem no Brasil todo ano. No mundo é em média 50 milhões. É uma questão, muito problemática e que precisa de atenção.”
PI4	“A sociedade brasileira está em discussão sobre o tema aborto.”
PI5	“Muitos países já legalizaram o aborto. Mas no nosso país o aborto é ilegal, o que faz com que muitas mulheres procurem interromper esta gravidez de modo nada seguro.”
PI6	“O aborto deve ser livre. Todas as pessoas sabem que existem classes sociais, e que existem divisões no mundo em que vivemos.”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

De acordo com Beltrão (1980), o parágrafo introdutório do artigo de opinião deve conter a contextualização do assunto polêmico a ser discutido. Segundo o autor, a introdução do artigo de opinião “busca contextualizar o assunto a ser abordado, por meio de afirmações gerais e/ou específicas. Nesse momento, pode evidenciar o objetivo da argumentação que será sustentada ao longo do artigo, bem como a importância de se discutir o tema” (BELTRÃO, 1980, p.5).

No texto PI1, a contextualização acontece, porém o autor não deixa claro sobre qual assunto relacionado ao aborto ele irá discutir, isto é, ele não especifica se irá falar sobre o aborto no mundo, no Brasil, ou se, por exemplo, irá falar sobre os malefícios da prática do aborto, e isso pode ser melhorado. O aluno contextualiza o assunto baseando-se em uma narrativa da notícia de jornal: “É muito comum ouvir a seguinte notícia nos jornais (...)”. O emprego de uma narrativa em introdução de artigo de opinião é uma estratégia argumentativa singular que eleva a qualidade do texto.

Já na introdução do texto PI2, há de certa forma um distanciamento do tema, uma vez que, apesar de mencionar o aborto em “A questão do aborto está sendo muito discutida nos últimos anos”, o autor discorre muito sobre a questão da gravidez na adolescência: “O sexo irresponsável está cada vez maior e também a gravidez na adolescência”, que sim, é um dos motivos de levam à prática do aborto, mas que essa prática não se restringe a esse motivo.

O artigo PI3, no seu parágrafo introdutório, ao declamar: “Quase um milhão de aborto acontecem no Brasil todo ano. No mundo é em média 50 milhões. É uma questão, muito problemática e que precisa de atenção.”, contextualiza, estatisticamente, o problema do aborto. Apesar de inadequações gramaticais, o aluno consegue trazer um panorama geral do assunto ao leitor.

O texto PI4, por sua vez, apresentou uma introdução muito reduzida e, além disso, redundante, pois os assuntos discutidos em artigos de opinião, segundo a própria definição desse gênero, já devem ser, por si só, polêmicos e que se fazem presentes no cenário dialógico social (Bakhtin, 2000).

A parte introdutória da PI5, “Muitos países já legalizaram o aborto. Mas no nosso país o aborto é ilegal, o que faz com que muitas mulheres procurem interromper esta gravidez de modo nada seguro.”, já deixa claro o posicionamento favorável ao aborto ao associar a busca pelo aborto com a falta de segurança para tal processo, sugerindo a noção de que a legalização do aborto possibilitará a redução de riscos e, conseqüentemente, a redução da morte das mulheres que o praticam.

Em “O aborto deve ser livre.”, que introduz a PI6, o autor inicia o texto se posicionando, igualmente ao autor da PI5, favorável ao aborto e, contrariamente às produções PI1, PI2, PI3 e PI4, que apresentam uma opinião contrária à legalização do aborto.

Apesar da PI6 apresentar algumas inadequações relativas à norma padrão da língua, o autor do texto faz, na sua introdução, ao citar “classes sociais”, uma conexão que induz o pensamento da desigualdade social está relacionada a prática do aborto, que nos traz a reflexão acerca das mulheres com baixa renda apresentarem um índice maior de casos de

aborto do que as mulheres com alta renda.

As apreciações que fizemos até aqui permitem-nos notar que os alunos constituíram a introdução dos textos, na primeira produção, de três maneiras: uma primeira, que contém apenas a contextualização, sem o posicionamento, é o caso dos textos PI1, PI2, PI3 e PI4; uma segunda, que não apresenta a contextualização, mas traz a tese, acompanhada de justificativa para sustentá-la, no texto PI6; uma terceira, que traz o argumento, com a tese implícita, no texto PI5. Podemos inferir, também, que as teses apresentadas são adequadas ao assunto polêmico em foco e revelam uma construção semelhante de discursos.

No próximo quadro, transcrevemos trechos dos artigos de opinião, os quais compõem a parte da discussão do gênero. A partir deles, faremos uma investigação sobre o processo argumentativo, em que reside o segundo problema que identificamos nos textos.

QUADRO 2 – Argumentação- Produção inicial

NUMERAÇÃO DOS TEXTOS	TRANSCRIÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO DOS ARTIGOS
PI1	“(…) Eu sou contra o aborto por que ninguém pode tira a vida de outra pessoa. A vida e um direito de todo mundo. As mulheres abortam por que não tem condições de criar a criança ou por que foi estuprada. Mais mesmo assim eu acho que elas não podem acabar com a vida do filho por que a própria bíblia diz ‘não matarás’.”
PI2	“Antigamente, podia dizer que isso é por causa da falta de informação, mas não em pleno século XXI. Hoje os meios de comunicação informam as pessoas e só engravida hoje em dia quem quer. A religião é totalmente contra o aborto. Mas e em casos especiais, como estupro e doenças congênitas? A legislação brasileira prevê que em casos como este o aborto é legal.” Quando muitas jovens descobrem que estão grávidas, elas tomam uma atitude desesperada que é o aborto por causa que elas tem medo dos pais. Para faze o aborto elas procuram clínicas clandestinas e lá correm risco de morre por causa da falta de higiene, falta de aparelhos etc. Apesar de não desejado, a criança não deve ser castigada pela falta de responsabilidade dos pais, ele é só uma vítima.”

PI3	“Na minha opinião, o aborto é ilegal por que a vida é um direito universal. Não se pode determinar o fim de uma vida pré-existente, a mãe tem que ter consciência de ter que cuidar do seu filho. Muitas mulheres abortam depois de engravidar quando tem relações sexuais desprotegidas ou quando são estupradas. Mesmo assim elas são mães e não podem abandonar os seus filhos.”
PI4	“Na atualidade, a gravidez na adolescência é um problema que têm aumentado cada vez mais o numero de abortos, as jovens fazem sexo sem camisinha e depois não querem arcar com as consequências de cuidar dos filhos. Também, o aborto acontece principalmente nas famílias mais pobre porque as mães com baixa renda não tem muito dinheiro para comprar alimentos para os filhos e decidem abortar para evitar que o filho nasça e sofra. Os dados dizem que quanto mais uma mulher estuda, menos chance de abortar ela tem, o aborto acontece mais quando as mulheres não estudam, porque elas assim não sabem do crime que cometem. Os estudos mostram ainda que a maior parte dos abortos acontecem na região do nordeste e isso tem relação justamente porque as mulheres do nordeste tem uma renda menor e estudam menos.”
PI5	“(…) Temos o direito de decidir, mas também devemos estar cientes que somos responsáveis pelas consequências dos nossos atos, sejam elas boas ou más. A mulher tem direito sobre seu corpo, por isso ela também tem direito de escolher se vai querer ter um filho ou não, ou seja, ela tem o livre direito de escolher se quer ou não abortar prova disso é que muitos países legalizam o aborto. Principalmente nos casos em que a mulher é estuprada, ou seja quando ela é abusada sexualmente ela vê no aborto a melhor saída para se livrar de um filho que vai lembrar a ela de uma situação chocante.”

PI6	“Como podemos iniciar esse tema sem primeiro se perguntar, e perguntar aos demais a diferença na qual uma vida poderá nascer. como uma pessoa que não tem muitas oportunidades na vida, em que não participam do mundo social, podem dar luz a uma vida, sem ter uma luz própria? ambas ter uma vida sofrida sem saída? O aborto deveria e deve ser livre, muitas vezes não se espera uma criança, muitas crianças nascem sem o querer do casal, e muitas delas não tem como nem sustenta-las a si próprias, como uma criança poderá nascer assim?em outros países existe uma auto-ajuda a pessoas que vão dar a luz a uma criança, eles recebem uma quantia em dinheiro do governo para poderem criar seu filho(a), e nos países que não existe essa caridade? que acham um crime, o aborto? sem pensar que existe diferença sócias na vida, e que nem todos tem condições necessárias para isto, culpamos também a falta de irresponsabilidade dos criadores, mais muitas vezes nascem sem 'querer'.”
------------	---

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

Ao elaborarmos um artigo de opinião, nos posicionamos criticamente sobre um determinado fato da sociedade e defendemos uma ideia sobre ele, com a intenção de demonstrar e convencer o outro que a nossa opinião é correta. Na tentativa de persuadir o leitor por meio da argumentação, incorporamos outras vozes ao nosso texto, as quais, de acordo com Rodrigues (2000), recebem diferentes valores. Assim, iremos concordar com tais argumentações ou discordar.

Nesse sentido, precisamos dominar o conteúdo abordado, caso contrário, não seremos capazes de sustentar a tese que formulamos e buscamos defender. Analisando os textos dos alunos, percebemos que, mesmo alguns deles tendo vivido, presenciado em alguém próximo ou mesmo tendo lido e pesquisado sobre o tema, algumas ainda apresentam dificuldades no que se refere ao argumentar e a contra-argumentar, não tendo conseguido promover a adesão do leitor a favor de sua tese. Veremos, a partir de agora, como esse processo argumentativo foi elaborado nas produções textuais.

Na introdução do texto PI1, o aluno faz o uso de argumento de provas concretas, em que ele expõe uma situação comumente vista no cenário brasileiro: “uma adolescente após ser vítima de um estupro, descobriu que estava grávida.”. Ainda, no penúltimo parágrafo, ele apresenta um argumento de autoridade quando diz “(...) a própria bíblia diz ‘não matarás’.”, porém o aluno poderia desenvolver melhor essa ideia.

No segundo parágrafo do texto PI1, o aluno é repetitivo ao sugerir que “As pessoas acham que podem acabar com a vida dos outros.” e “Eu sou contra o aborto por que ninguém pode tira a vida de outra pessoa”. No fragmento em que o autor diz “A vida e um direito de todo mundo.”, observa-se uma argumentação fraca em decorrência da evidente falta de conhecimento acerca do assunto por parte do aluno, uma vez que ele não apresenta um argumento de autoridade, em que ele poderia alicerçar essa informação apresentada.

Ainda, o aluno da PI1 escreveu: “No nosso pais o aborto e crime”. Além das inadequações gramaticais, ele fala que é crime, mas não especifica o motivo, que abre exceções para essa prática nos casos em que a mulher é violentada sexualmente, quando o feto tem anencefalia ou quando a gestante está diante de uma situação de risco.

A seguir, a PI1 cita justamente o caso da violência sexual contra a mulher “por que foi estuprada”, só que não faz nenhuma associação com a ideia da criminalização do aborto. Percebe-se uma grande dificuldade de argumentação e associação da informação ao argumento a ser desenvolvido.

O artigo PI2 faz uma retomada histórica em “Antigamente, podia dize que isso é por causa da falta de informação, mas não em pleno século XXI.”, para sugerir a ideia de que a justificativa para o aborto em decorrência da falta de informação acerca de métodos de prevenção de gravidez não é nada plausível. Ainda, acrescenta: “Hoje os meios de comunicação informam as pessoas e só engravida hoje em dia quem quer.”, reafirmando o que havia citado.

Adiante, no terceiro parágrafo do texto, o aluno da PI2 traz a religião como sendo contrária à prática do aborto e lança um questionamento que, justamente, é tratado como exceção à prática do aborto no Brasil: “A religião é totalmente contra o aborto. Mas e em casos especiais, como estupro e doenças congênitas? A legislação brasileira prevê que em casos como este o aborto é legal”. Notamos, aqui, que o aluno, para introduzir e organizar o discurso do outro, emprega o discurso do julgamento do outro, que é bem comum em artigos de opinião, pois, segundo Rodrigues (2000), esse gênero se caracteriza, principalmente, pela exposição e julgamento do discurso do outro.

No penúltimo parágrafo, o texto PI2 argumenta que o aborto é uma atitude desesperada que se sustenta no “medo dos pais”. Ainda, fundamenta que “a criança não deve ser castigada pela falta de responsabilidade dos pais, ele é só uma vítima.”, retomando e respondendo ao questionamento que é feito no final do parágrafo introdutório: “Irresponsabilidade ou falta de informação?”.

O texto PI3 inicia o segundo parágrafo posicionando-se contrariamente à pratica do

aborto seguido de um argumento para tal, que é o direito à vida: “Na minha opinião, o aborto é ilegal por que a vida é um direito universal.”.

Ainda na PI3, a estratégia argumentativa empregada fundamenta-se na apresentação de eventos que podem ser verificados na realidade: “Muitas mulheres abortam depois de engravidar quando tem relações sexuais desprotegidas ou quando são estupradas.”. O autor, nesse sentido, contra-argumenta: “Mesmo assim elas são mães e não podem abandonar os seus filhos.”.

A produção PI4 inicia o segundo parágrafo situando o leitor no tempo e, sem seguida, usa um argumento de causa e consequência para tratar da relação entre gravidez na adolescência e a prática do aborto. Posteriormente, o autor relaciona a renda e o grau de instrução como elementos que têm uma relação inversamente proporcional ao número de casos de aborto, isto é, quanto maior a renda e o grau de instrução de uma mulher menos chance de praticar aborto ela terá. Além disso, o texto apresenta a região nordeste no topo do *ranking* dos casos de aborto do Brasil, comprovando a ideia da renda outrora citada, haja vista que o nordeste é a região do Brasil com a menor renda *percapita*.

Da mesma forma que a PI4, na PI5 o autor faz uso de um argumento de causa e consequência para sugerir a conexão entre a ilegalidade do aborto como sendo um risco para a vida das mulheres e o autor ainda cita o direito da mulher sobre o seu próprio corpo e aponta, conseqüentemente, o direito de abortar, enfatizando que “muitos países legalizam o aborto.”. No penúltimo parágrafo, o autor justifica o aborto em decorrência da violência sexual, a que muitas mulheres são submetidas e acabam vendo, nas crianças geradas nesse contexto a face do estuprador.

O texto PI6 traz uma constante discussão acerca das condições financeiras relacionadas com a desigualdade social e a diferença de classes vigentes no sistema em que vivemos. Interessantes as perguntas retóricas que o autor levanta para enfatizar essa desigualdade de oportunidades: “como uma pessoa que não tem muitas oportunidades na vida, em que não participam do mundo social, podem dar luz a uma vida, sem ter uma luz própria? ambas ter uma vida sofrida sem saída?”. Elas geram no leitor uma expectativa de resposta, mas que o autor já traz no início do próximo parágrafo: “O aborto deveria e deve ser livre”.

Nessa perspectiva, o autor continua justificando o aborto devido às baixas condições financeiras e falta de oportunidades de determinadas famílias: “muitas vezes não se espera uma criança, muitas crianças nascem sem o querer do casal, e muitas delas não tem como nem sustentá-las a si próprias, como uma criança poderá nascer assim? em outros países existe uma auto-ajuda a pessoas que vão dar a luz a uma criança, eles recebem uma quantia em

dinheiro do governo para poderem criar seu filho (a), e nos países que não existe essa caridade? que acham um crime, o aborto? sem pensar que existe diferenças sócias na vida, e que nem todos tem condições necessárias para isto, culpamos também a falta de irresponsabilidade dos criadores, mais muitas vezes nascem sem 'querer'.”.

Na análise da primeira produção, identificamos argumentos fundados, sobretudo, em discursos do dia-a-dia, do senso comum e com algumas marcas dos textos que lemos e estudamos em sala de aula, das discussões levantadas e das leituras que fizeram em sites que foram indicados nas primeiras aulas para a apresentação desta proposta. Observamos, assim, que os discentes possuíam pouco conhecimento sobre o tema e, por isso, apresentaram argumentos com pouca consistência argumentativa. A pouca presença de contra-argumentação reflete uma dificuldade que já percebemos: o domínio limitado sobre o assunto, o que acarreta desconhecimento de posições.

No que se refere aos problemas presentes na estrutura composicional do gênero, encerraremos a nossa análise discorrendo sobre a conclusão. Segue o terceiro quadro com a transcrição da parte conclusiva de cada texto, para uma posterior análise.

QUADRO 3 – Conclusão – Produção inicial

NUMERAÇÃO DOS TEXTOS	TRANSCRIÇÃO DA CONCLUSÃO DOS ARTIGOS
P11	“Enfim, o aborto é um problema que precisa de uma solução.”
P12	“Legalizando o sexo será feito com menos responsabilidade ainda, sem qualquer preparação e preocupação. Todos tem direito a vida. Diga não ao aborto.”
P13	“Por fim, o aborto não pode acontecer porque é errado matar e o aborto é a mãe matando o filho. O Brasil vai avançar mais quando o aborto parar. Vamos ao fim do aborto.”
P14	“Enfim, acho que nada justifica o aborto. A vida é um direito universal.”

PI5	“No nosso país o aborto é ilegal e muitos dizem que o aborto é um problema mais eu digo que o aborto é a solução.”
PI6	“Se a pessoa correr o risco de vida, e achar que não está na hora, ela deveria e deve sim dizer que não quer ter um filho (a), é um direito seu. Essas coisas devem ser lembradas, a questão não é tirar uma vida, é como ela vai viver, e não é também que uma pessoa só deve ter um filho se estiver acima de suas condições, mas respeitar o voto da vítima e aceitar de fato que ela não está preparada, e que um dia ainda vai estar, até porque quem vai criar o filho(a) é você, não os outros...”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

A conclusão é o espaço que o autor possui para encerrar o seu texto, com a intenção de levar o leitor a concordar com seus argumentos, em conformidade de Beltrão (1980). Geralmente, retomando ideias importantes do texto e propondo uma inferência final, baseada em dados apresentados e argumentos sólidos.

Após a análise dos textos, observamos que os alunos usaram, de maneira geral, duas estratégias comuns empregadas para finalizar textos argumentativos, como os artigos de opinião. Na primeira, eles apontaram a necessidade de soluções para o fato, porém percebemos duas dificuldades nesse caso, que procuraremos examinar.

O trecho que segue, extraído do texto PI1, “Enfim, o aborto é um problema que precisa de uma solução.” e o trecho “Enfim, acho que nada justifica o aborto. A vida é um direito universal.” retirado do PI4 exemplificam essa ocorrência.

O outro problema ocorre porque os educandos até citam condutas que poderiam ser tomadas a respeito do aborto, no entanto não as caracterizam, não as definem com precisão. Ilustra esse procedimento inadequado o trecho: “Legalizando o sexo será feito com menos responsabilidade ainda, sem qualquer preparação e preocupação. Todos têm direito a vida. Diga não ao aborto.”, presente no texto PI2.

Ainda, na conclusão da PI1, observa-se que o aluno diz que o aborto é um problema que clama uma solução, porém ele não se aprofunda no que faz menção a essa solução. Ele deveria responder a três perguntas básicas que trazem as respostas necessárias para uma conclusão de artigo de opinião: 1) O que fazer? 2) Quem pode fazer? 3) De que forma fazer?.

A segunda estratégia empregada consiste em recuperar questões postas na introdução. O que estamos enfatizando é que essa retomada é feita de forma muito breve, sem desenvolvimento das ideias, como atestam os trechos dos artigos PI5 e PI6, que, respectivamente, transcrevemos a seguir: “No nosso país o aborto é ilegal e muitos dizem que o aborto é um problema”; “(...) a questão não é tirar uma vida, é como ela vai viver (...) uma pessoa só deve ter um filho se estiver acima de sua condição”. Na PI1 e no PI4, essa retomada não acontece.

Após analisarmos os dados, percebemos que a parte conclusiva está presente em todos os textos, sendo construída de vários modos. Os problemas mais encontrados nesse processo foram: sugerir que existem soluções para o problema social discutido, mas não apresentá-las de forma precisa ou, simplesmente, não indicá-las; apresentar enunciados conclusivos, mas não desenvolver adequadamente as ideias que ele suscita.

Após essa análise da estrutura organizacional, abordaremos a questão da informatividade. Para tanto, apresentamos a transcrição dos trechos dos textos.

4.5.2 Textualidade – Informatividade

QUADRO 4–Informatividade– Produção inicial

NUMERAÇÃO DOS ARTIGOS	TRANSCRIÇÃO DOS ARTIGOS DE OPINIÃO
PI1	“(...) No nosso país o aborto é crime. (...) A vida é um direito de todo mundo. As mulheres abortam por que não tem condições de criar a criança ou por que foi estuprada.”
PI2	“(...) O sexo irresponsável está cada vez maior e também a gravidez na adolescência. É cada vez mais comum ver meninas de 14, 15 anos grávidas. (...) A religião é totalmente contra o aborto. Mas e em casos especiais, como estupro e doenças congênitas? A legislação brasileira prevê que em casos como este o aborto é legal. Quando muitas jovens descobrem que estão grávidas, elas tomam uma atitude desesperada que é o aborto (...) Para fazer o aborto elas procuram clínicas clandestinas e lá correm risco de morrer por causa da falta de higiene, falta de aparelhos etc.(...)”

PI3	“Quase um milhão de aborto acontecem no Brasil todo ano. No mundo é em média 50 milhões. (...) a vida é um direito universal. Muitas mulheres abortam depois de engravidar quando tem relações sexuais desprotegidas ou quando são estupradas.”
PI4	“(...) a gravidez na adolescência é um problema que têm aumentado cada vez mais o numero de abortos (...) (...) o aborto acontece principalmente nas famílias mais pobre (...) (...) quanto mais uma mulher estuda, menos chance de abortar ela tem (...) Os estudos mostram ainda que a maior parte dos abortos acontecem na região do nordeste. (...)”
PI5	“Muitos países já legalizaram o aborto. Mas no nosso país o aborto é ilegal (...) (...) O certo é que muitas vezes um aborto deixa sequelas físicas e emocionais. Muitas procuram clínicas clandestinas ou até mesmo em casa (...)”
PI6	“(...) existem classes sociais, e que existem divisões no mundo em que vivemos (...) (...) muitas crianças nascem sem o querer do casal, e muitas delas não tem como nem sustenta-las a si próprias (...) (...) em outros países existe uma auto-ajuda a pessoas que vão dar a luz a uma criança, eles recebem uma quantia em dinheiro do governo para poderem criar seu filho(a) (...)”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

Na textualidade, percebemos alguns problemas que se relacionam à informatividade nas produções iniciais dos alunos. Devido ao pouco conhecimento revelado sobre o tema, as informações foram previsíveis e não ampliam o que o leitor já sabia a respeito do assunto. Segundo Koch (2002), um texto com essa característica é menos informativo, pois o que ele informa já é esperado. Para exemplificarmos essas considerações, avaliamos a seguir as primeiras produções textuais dos alunos, destacando as dificuldades presentes.

No PI1, a sustentação da tese de que aborto é crime é fundamentada na seguinte informação: “No nosso país o aborto é crime”. Além disso, o autor traz uma informação importante para condenar o aborto, que é o direito à vida: “A vida é um direito de todo

mundo”.

Nos seguintes fragmentos: “As pessoas acham que podem acabar com a vida dos outros.” e em “(...) ninguém pode tira a vida de outra pessoa.”, ambos inseridos no segundo parágrafo da PI1, há, na verdade, uma repetição desnecessária de informações, o que demonstra desconhecimento por parte do leitor no que concerne ao tema abordado.

As informações não seriam tão previsíveis se fosse informado para o leitor em que regiões do nosso país a prática do aborto está mais presente; se há pesquisas sobre isso; dados estatísticos que elas indicam; se há morte, que percentual o representa; título da reportagem; veículo de comunicação.

A mesma análise cabe ao texto PI5: “Muitos países já legalizaram o aborto. Mas no nosso país o aborto é ilegal, o que faz com que muitas mulheres procurem interromper esta gravidez de modo nada seguro.”. Que outros países são esses? Quais meios essas mulheres utilizam para praticar o aborto? Esses são questionamentos que podem ser apontados ao aluno.

Ainda na primeira produção, o texto PI1 repete a falta de informação, quando ocorre a menção a uma mesma informação de forma repetitiva: “As pessoas acham que podem acabar com a vida dos outros.”; e, “ninguém pode tira a vida de outra pessoa.”. Cabe o questionamento: por que ninguém pode tirar a vida de outra pessoa? Qual é a lei que diz isso? O texto PI3 também apresenta esse problema: “a vida é um direito universal.”.

No texto PI2, é levantada uma informação acerca da gravidez na adolescência, em que o autor afirma que é uma situação cada vez mais frequente: “É cada vez mais comum ver meninas de 14, 15 anos grávidas.”. Seria interessante que o autor apontasse dados estatísticos acerca do número de casos de gravidez na adolescência que se visualiza no cenário atual brasileiro, isso enriqueceria a sua informação, possibilitando, inclusive, uma argumentação mais consistente em cima dessa informação. Ainda, no que faz menção à PI2, é dito que: “A religião é totalmente contra o aborto.”, mas não se desenvolve o porquê disso. Isso demonstraria um conhecimento mais aprofundado do autor acerca do tema em questão.

Nos textos PI4 e PI6, também ocorre uma insuficiência de informação nas partes, respectivamente: “quanto mais uma mulher estuda, menos chance de abortar ela tem” o autor menciona a relação entre estudo e aborto, só que não especifica como ela acontece; e, “existem classes sociais, e que existem divisões no mundo em que vivemos” que classes e que divisões são essas? A informação está muito vaga.

A próxima análise que faremos está relacionada aos problemas no emprego de elementos coesivos nos textos e a algumas considerações sobre modalização.

4.5.3 Textualidade – Coesão

Um texto é coeso quando suas partes estão conectadas. Segundo Antunes (2003), isso permite que o texto tenha continuidade, assegurando a sua interpretabilidade.

Nas primeiras produções, encontramos alguns problemas referentes aos mecanismos que permitem a coesão textual. De início, podemos afirmar que essa dificuldade se revela em alguns trechos nos quais ocorre a repetição da mesma palavra, sem que elas sejam substituídas por outras que possuam o mesmo significado.

Percebemos, em todos os textos, um emprego repetitivo da palavra aborto, que deveria ter sido substituída por pronomes ou palavras ou expressões semelhantes. Destacamos, a título de exemplo, a terceira produção textual, em que a citada palavra foi empregada quatro vezes apenas no parágrafo conclusivo: “Por fim, o aborto não pode acontecer porque é errado matar e o aborto é a mãe matando o filho. O Brasil vai avançar mais quando o aborto parar. Vamos ao fim do aborto”.

Na passagem de: “O aborto do brasil e um grande problema.” para “As pessoas acham que podem acabar com a vida dos outros.” da PI1, verificamos a ausência de um termo/elemento coesivo que relacione a frase que inicia o parágrafo com a posterior. Nesse caso, há a falta de um elemento coesivo sequencial, isto é, que dê sequência ao texto, relacionando as ideias. De acordo com Koch (2002), existe a necessidade da utilização desses elementos encadeadores das frases para a promoção do sentido do texto (a coerência).

Em “Mais mesmo assim eu acho (...)”, inserido no terceiro parágrafo da PI1, o termo destacado configura um problema de coesão, pois a palavra “mais” com “i” geralmente é usada principalmente como advérbio de intensidade, transmitindo uma noção de maior quantidade ou intensidade, ou como conjunção aditiva, transmitindo uma noção de adição e acréscimo. Tem sentido oposto a menos. Nesse sentido, como o autor deseja passar uma opinião que contraria uma informação mencionada na frase anterior a essa, que é “As mulheres abortam por que não tem condições de criar a criança ou por que foi estuprada.”, dever-se-ia empregar a palavra “mas”, sem o “i”, que é uma palavra usada como conjunção adversativa, possuindo o mesmo valor que *porém*, *contudo* e *todavia*, e que transmite uma noção de oposição ou limitação.

Na passagem do parágrafo introdutório para o primeiro parágrafo do desenvolvimento da PI1, observa-se a ausência de um elemento de ligação, o que se configura como falta de conhecimento do autor acerca da coesão textual, o que gera problemas de coerência. O

mesmo problema pode ser verificado na passagem do trecho “Eu sou contra o aborto por que ninguém pode tira a vida de outra pessoa.” para “A vida é um direito de todo mundo”.

De acordo com Koch (2002), a coerência textual relaciona-se ao sentido do texto, obtido por meio da interpretação que é feita pelo leitor. Já a coesão textual relaciona-se com os elementos capazes de estabelecer uma ligação entre ideias no texto. E podemos perceber que, em alguns trechos dos textos analisados, não conseguimos encontrar tais elementos de ligação.

Observemos como, no texto PI6, no qual o termo “delas” poderia ser utilizado para substituir a palavra crianças: “muitas vezes não se espera uma criança, muitas crianças nascem sem o querer do casal.”

Percebemos, no entanto, que existe, em todos os textos da primeira produção, a necessidade de ampliação do uso de palavras que, como as conjunções, contribuem para organizar a apresentação de argumentos, indicar a orientação discursiva-argumentativa do texto. E, nessa perspectiva, vão orientando os argumentos para a conclusão que se deseja.

A ausência desses elementos pode ser também explicitada quando examinamos as conclusões dos textos e percebemos que, em apenas três, presentes nos textos PI1, PI3 e PI4 podemos encontrar um conector que introduz uma ideia conclusiva em relação aos argumentos expostos, respectivamente: “Enfim, o aborto e um problema que precisa de uma solução.”; “Por fim, o aborto não pode acontecer porque é errado matar e o aborto é a mãe matando o filho. O Brasil vai avançar mais quando o aborto parar. Vamos ao fim do aborto.”; e, “Enfim, acho que nada justifica o abordo, porque a vida é um direito universal.”.

Consideramos relevante a análise dos textos PI2, PI4 e PI5, pois as opções dos seus autores, para estabelecerem relações entre as ideias recaíram sobre o uso de conjunções variadas. Na PI2, houve o único emprego da conjunção “mas” como podemos notar a seguir: “Antigamente, podia dizer que isso é por causa da falta de informação, mas não em pleno século XXI.”, além do uso da conjunção “apesar” que indica contrariedade a uma ideia: “Apesar de não desejado, a criança não deve ser castigada pela falta de responsabilidade dos pais, ele é só uma vítima”.

Na PI4, utiliza-se o “também” com o valor de acréscimo de argumento e o “e” com valor aditivo, respectivamente: “Também, o aborto acontece principalmente nas famílias mais pobre porque as mães com baixa renda não tem muito dinheiro para comprar alimentos para os filhos e decidem abortar para evitar que o filho nasça e sofra.”; e, “Os estudos mostram ainda que a maior parte dos abortos acontecem na região do nordeste e isso tem relação justamente porque as mulheres do nordeste tem uma renda menor e estudam menos.”.

Na PI5, há o emprego do “por isso” estabelecendo uma ideia de consequência com a frase anterior: “O certo é que muitas vezes um aborto deixa sequelas físicas e emocionais. Por isso temos o direito de decidir (...)” e em “A mulher tem direito sobre seu corpo, por isso ela também tem direito de escolher (...)”.

Como já foi demonstrado anteriormente, precisamos mostrar ao aluno algo que diz respeito à ampliação das marcas modalizadoras, para que mais palavras e expressões sejam incorporadas ao texto. Para exemplificarmos, indicamos a necessidade da introdução de advérbios e locuções adverbiais, adjetivos. Afinal, o assunto discutido e o gênero em foco possibilitam tal emprego.

Na parte final deste capítulo, faremos uma abordagem sobre as dificuldades apresentadas a respeito da norma padrão.

4.5.4 Padrão culto da língua

As inadequações textuais que enfatizaremos relacionam-se ao uso dos verbos “ter”, e “ser”; à acentuação; à grafia das palavras; ao uso dos porquês; e à utilização da vírgula. Encontramos alguns outros problemas que não revelam marcas muito recorrentes no uso da língua portuguesa no Brasil ou não representar em dúvidas frequentemente reveladas pelos alunos, não os enfocaremos.

Salientamos que, embora reconheçamos que a obediência ao padrão culto da língua, não seja, necessariamente, um dos elementos constitutivos do gênero, conforme os estudos baseado em Bakhtin que embasam nosso trabalho, acreditamos que a escola deve assegurar ao aluno o acesso à língua padrão para o desenvolvimento das competências linguísticas, possibilitando o aprimoramento da fala e da escrita. Destacamos, ainda, que seu ensino deve ser baseado em uma prática de ensino e aprendizagem que promova a reflexão sobre o funcionamento.

Como podemos observar, no fragmento “As mulheres abortam por que não tem condições (...)” (PI1) e “Muitas mulheres abortam depois de engravidar quando tem relações sexuais desprotegidas (...)” (PI3), os termos sublinhados estão posto inadequadamente, pois ao referir-se ao sujeito “As mulheres”, o verbo “ter” deve receber o acento circunflexo na vogal “e” ao ser empregado no plural, passando a ser grafado da seguinte forma: “têm”.

No trecho “(...) ninguém pode tira a vida de outra pessoa.” (PI1) e em “Para faze o aborto elas procuram clínicas clandestinas e lá correm risco de morre” (PI2), observa-se o desconhecimento dos alunos acerca do uso dos verbos tirar, fazer e morrer, uma vez que, nos

fragmentos, os verbos deveriam estar na forma infinitiva.

Em “O aborto no Brasil e um grande problema (...)” e “(...) o aborto e um problema que precisa de uma solução.”, no parágrafo conclusivo da PI1, verifica-se uma inadequação no que diz respeito ao termo sublinhado, pois, no caso, deveria ser posto o verbo “ser” flexionado na terceira pessoa do singular do presente do indicativo, que seria “é” e não “e”, como traz o texto. A mesma dificuldade nós podemos encontrar na (PI5), pois em todas as vezes que foi necessário usar o verbo na terceira pessoa do singular, o aluno usou “e”.

Ainda analisando a PI1, em: “O aborto no brasil”, a palavra sublinhada deveria ser escrita com a letra inicial em maiúsculo, pois a palavra destacada se trata de um substantivo próprio e, conforme Celso Pedro Luft (2007), no “Grande Manual de Ortografia Globo”, ao abordar o assunto das letras maiúsculas, menciona que elas são empregadas “em começo de frase e de nomes próprios”.

No fragmento “No nosso país (...)”(PI1), identifica-se um desconhecimento a respeito da acentuação gráfica da palavra sublinhada, o que deixa a palavra com um significado diferente, pois “pais” significa “1. O pai e a mãe. 2. Os antepassados.” (FERREIRA, 2004, p.603), enquanto que “país”, que seria a grafia correta, quer dizer “1. Região, território. 2. Pátria, terra. 3. Território habitado por uma coletividade, com designação própria; nação.” (FERREIRA, 2004, p.303). Em país, aplica-se o ponto 1.º da base X do Acordo Ortográfico, pois se trata de um -i- tônico antecedido de uma vogal com a qual forma um hiato que em “país” é seguido de um -s que faz parte da mesma sílaba:

As vogais tónicas/tônicas grafadas i e u das palavras oxítonas e paroxítonas levam acento agudo quando antecedidas de uma vogal com que não formam ditongo e desde que não constituam sílaba com a eventual consoante seguinte, excetuando o caso de s: adaís (pl. de adail), aí, atraí (de atrair), baú, caís (de cair), Esaú, jacuí, Luís, país, etc.; alaúde, amiúde, Araújo, Ataíde, atraíam (de atrair), atraísse (id.), baía, balaústre, cafeína, ciúme, egoísmo, faísca, faúlha, graúdo, influíste (de influir), juízes, Luísa, miúdo, paraíso, raízes, recaída, ruína, saída, sanduíche, etc.” (ACORDO ORTOGRÁFICO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 2013, p.452).

No terceiro parágrafo, na PI1, e no quarto parágrafo da PI5, podemos averiguar que o autor não tem domínio das regras de ortografia, uma vez que, no trecho “por que foi estrupada” (PI1) e “principalmente nos casos e que a mulher é estrupada”, as palavras em destaque estão grafadas indevidamente. O adequado seria a palavra “estuprada”, que, conforme Ferreira (2004, p.382), quando define “estupro”: “O crime de constranger alguém ao coito com violência ou grave ameaça; violação”.

Nos trechos “(...) As mulheres abortam por que não tem condições de criar a criança ou por que foi estrupada.”, “(...) eu acho que elas não podem acabar com a vida do filho por que a própria bíblia (...)” e em “(...) o aborto não pode ser legalizado por que a vida é um direito universal”, inseridos, respectivamente na PI1 e na PI3, observa-se uma inadequação no que se refere ao uso dos porquês. Nos trechos, utiliza-se o “por que”, separado e sem acento, no momento em que se deveria utilizar o “porque”, junto e sem acento, uma vez que este tem um caráter explicativo e é usado para responder a perguntas, podendo ser substituído pelo “pois”, enquanto que aquele é utilizado no início de perguntas.

QUADRO 5 – Emprego da vírgula – Produção inicial

NUMERAÇÃO DOS TEXTOS	TRANSCRIÇÃO DE TRECHOS DO ARTIGO DE OPINIÃO
PI1	“(...) uma adolescente após ser vítima de um estupro (...)” “(...) Depois de muito pensar ela decidiu fazer um aborto. (...)” “(...) No nosso país o aborto é crime.(...)”
PI3	“(...) No mundo é em média 50 milhões. (...)” “(...) o aborto acontece principalmente nas famílias mais pobre porque as mães com baixa renda (...)”
PI5	“(...) Muitos países já legalizaram o aborto. Mas no nosso país (...)” “ Muitas procuram clínicas clandestinas ou até mesmo em casa colocando em risco (...)”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

Podemos identificar inadequações no uso da vírgula relacionadas a duas regras da gramática normativa. A primeira, recomenda o emprego da vírgula para separar o adjunto adverbial anteposto, segundo Houaiss (2008). A sua aplicação caberia nos textos PI1 e PI3, logo após as expressões em negrito que iniciam os enunciados.

A segunda, indica o uso da vírgula caso a oração subordinada adverbial esteja antes da oração principal, conforme Cereja e Magalhães (2004). Logo, no texto PI1, PI3 e PI5, deveria haver uma vírgula após as respectivas orações: “Depois de muito pensar”; “o aborto acontece principalmente nas famílias mais pobre (...)”; e “Muitas procuram clínicas clandestinas ou até mesmo em casa (...)”.

No segundo trecho mencionado na PI1, deveria ter uma vírgula após a oração

adverbial temporal “Depois de muito pensar”, pois, assim como fala Bechara (2006, p.610), a vírgula também é utilizada “para separar, em geral, adjuntos adverbiais que precedem o verbo e as orações adverbiais que vêm antes ou no meio da sua principal”. O mesmo acontece no trecho “No nosso país o aborto é crime.”, também inserido na PII, em que deveria haver uma vírgula logo após a expressão sublinhada também pelo mesmo motivo.

Após realizarmos a análise das produções iniciais dos alunos, elaboramos e aplicamos uma proposta de intervenção pedagógica a fim de que pudéssemos contribuir para a solução dos problemas que encontramos. Será essa a abordagem da próxima seção deste capítulo.

4.6 A proposta de intervenção – os módulos

As aulas foram organizadas em cinco módulos, que abordaram os problemas detectados nos artigos de opinião: dois encontros, para a aplicação do primeiro módulo; quatro encontros, para o segundo módulo; três encontros, para o terceiro módulo; dois encontros, para o quarto módulo; dois encontros, para o último módulo.

A seguir, descrevemos cada um dos referidos módulos, destacando os conteúdos enfocados e os procedimentos que adotamos durante a aplicação.

Módulo 1

No primeiro módulo, em duas aulas, tivemos o objetivo de trabalhar a parte introdutória dos textos, enfatizamos a contextualização do tema, a qual não estava presente em alguns textos produzidos. Para isso, retomamos novamente aos textos estudados e pedimos que os alunos observassem como foi contextualizado o tema no 1º parágrafo de cada artigo. Assim, os alunos puderam observar que na parte introdutória do artigo devemos contextualizar o tema antes de se posicionar.

Na sequência, ainda com o objetivo de focar no problema apresentado pelos alunos ao elaborar a introdução, mostramos a sua importância para introduzir e situar os fatos aos leitores. Nesse sentido, orientamos que os educandos indicassem o parágrafo em que estava presente a contextualização nos artigos que haviam sido trabalhados. Orientamos que analisassem e refletissem se as informações dadas eram importantes para uma discussão sobre o problema social abordado. Buscamos salientar que, para desenvolver um tema, precisamos conhecê-lo, ter um domínio a respeito da sua natureza e implicações sociais.

Mostramos também a importância da tese e função em um artigo de opinião, já que se

define como o posicionamento do articulista sobre a questão polêmica e a partir do qual todo o processo argumentativo se constitui, direcionado a convencer o leitor. Após a explanação dada, os discentes voltaram ao texto reconhecendo a sua tese. Aproveitamos ainda para destacar o fato de que o ponto de vista deve estar relacionado à referida questão controversa.

O procedimento de SD é formado por um processo em que os alunos têm a oportunidade de refletir sobre a escrita dos seus textos, estudá-los, reavaliá-los e depois reescrevê-los. Envolvidos neste processo, transcrevemos trechos da produção inicial dos estudantes e pedimos que eles encontrassem os problemas referentes à contextualização, procurando solucioná-los.

Módulo 2

Este módulo aconteceu em quatro aulas, aqui, objetivamos desenvolver a capacidade de argumentar e contra-argumentar dos alunos.

Na produção inicial, percebemos como esses textos são baseados apenas em ideias do senso comum, sem dados, informações ou opiniões de especialistas, então esclarecemos aos alunos que precisamos ter domínio do conteúdo abordado para poder argumentar e a análise dos textos dos alunos nos revela dificuldades para que eles consigam, por meio de argumentos e contra-argumentos, embasar suas opiniões.

Portanto, neste módulo, os alunos, em grupos, elencaram nos textos os argumentos contra e a favor ao aborto, para que observassem de que modo os autores construíram seus argumentos.

Assim, procuramos desenvolver atividades que tinham como objetivo desenvolver essa habilidade de argumentar e contra-argumentar dos educandos. De forma mais específica, abordamos: tipos de argumento e efeitos de sentido produzidos nos interlocutores; identificação de contra-argumentos; estratégias de sustentação e refutação para reforçar o ponto de vista; o aspecto da informatividade dos textos.

Para iniciarmos a nossa intervenção, dividimos a turma em grupos e entregamos dois textos: “Aborto: está na hora de o Brasil encarar esse tema”, de Mônica Tarantino e “O direito a vida e a questão do aborto”, de Aleksandro Clemente, que tematizam a questão do aborto no Brasil, indicados no anexo 11.

Solicitamos, de início, que eles reconhecessem os gêneros a que pertenciam os referidos textos. Diferente do que ocorreu no nosso primeiro encontro para aplicação da SD, houve um reconhecimento imediato de que a primeira produção textual era um artigo de

opinião, bem como o segundo texto. O momento acabou gerando um debate, que contou com a participação geral dos alunos.

Mostramos o quanto é importante ter argumentos sólidos e bem sustentados para defender nossa tese. Dissemos ainda que bons argumentos só tornam o texto mais convincente, mas que, para isso, a tese deve ser defendida com base em pesquisas, posicionamentos de especialistas da área dados estatísticos, entre outros. Se assim não o fizer, o leitor não irá se convencer de que aqueles argumentos tenham um real sentido. Relembremos, ainda, o conceito de contra-argumento e enfatizamos a sua relevância, já que, ao mesmo tempo em que o autor refuta teses contrárias ao seu posicionamento, ele utiliza uma estratégia que embasa a defesa deste.

Na sequência, foram levantadas algumas perguntas oralmente e os alunos responderam baseados nos dois últimos artigos que já consta em anexo. Nessa etapa, eles identificaram, nos textos, argumentos, e depois os classificaram: aqueles que tinham caráter científico ou estatístico; os que apresentavam fatos, exemplos, depoimentos, baseados na realidade vivida; os que primavam pela exposição das consequências do fato controverso. Com o intuito de estudar a contra-argumentação, pedimos que os discentes fizessem análise da contestação de pontos de vista presente em alguns parágrafos dos textos. Estimulamos, então, um debate sobre a refutação de ideias, daquelas defendidas pelo autor e das quais ele tentava se distanciar.

Ainda, procurando focar as habilidades de argumentar e contra-argumentar, exibimos um debate do Programa Fórum da TV Justiça, do STF, realizado no ano de 2007, intitulado "Legalização do Aborto em Debate", que contou com a participação do Ministro da Saúde do Governo Lula, José Gomes Temporão; Lia Zanota, Representante da Rede Feminista de Saúde e de Direitos Reprodutivos no Conselho Nacional dos Direitos das Mulheres; e, o Advogado Celso Galli Coimbra.

Como produzir um artigo de opinião é um exercício que exige discussão sobre temas em torno dos quais não há consenso e sim divergências, consideramos fundamental expor a opinião de alguém que contesta a tese presente nos textos que, até então, trabalhamos. A atividade proposta, após um debate, foi um levantamento de argumentos e contra-argumentos que poderiam embasar diferentes pontos de vista sobre o assunto. Na ocasião, perguntamos se alguns deles provocaram mudanças de ideia ou, pelo menos, a possibilidade de se considerar o problema social em destaque a partir de um outro ponto de vista.

Módulo 3

Em três aulas, objetivamos trabalhar os problemas relacionados à coesão para que os discentes percebessem a importância de se conectar as partes do texto e utilizassem elementos coesivos adequados ao contexto.

Então, primeiramente, os alunos tiveram uma aula expositiva lembrando os conceitos sobre elementos articuladores, depois foi proposta uma atividade que consistiu em retirar trechos dos textos que eles haviam produzido e que detinham tal dificuldade, em seguida, cada um recebeu um trecho aleatório dos colegas e reescreveu o parágrafo adicionando elementos coesivos que dessem sentido ao texto, ou utilizaram conectivos para evitar a repetição da mesma palavra em várias partes do texto. Na sequência, cada aluno leu para a turma o antes e o depois dos trechos reescritos por eles. Essa atividade gerou uma boa discussão sobre conectivos, deixando-os cada vez mais empenhados durante a sequência, pois estavam percebendo seus avanços gradativamente.

Em seguida, foi entregue o artigo intitulado “O aborto na adolescência avança cada vez mais” (anexo 12), para que os alunos identificassem esses mecanismos coesivos. Após a leitura e alguns comentários, os discentes puderam perceber o uso adequado de diversos elementos coesivos. Com base na análise do referido texto, propusemos algumas atividades como: identificação das palavras que faziam referência a outras, reconhecimento das relações de sentido determinadas pelas conjunções presentes no texto. No momento que os conectivos foram reconhecidos, pedimos que fizessem a substituição por outros que possuísem o mesmo valor semântico.

Em seguida, tentamos mostrar que quando antecipamos ou retomamos palavras, em alguns casos, não a repetimos de forma desnecessária. Consideramos importante mostrar aos alunos que as conjunções analisadas contribuíam para a organização do texto, permitindo que o texto avançasse.

Na atividade seguinte, usamos um material da OLP (Olimpíada de Língua Portuguesa), que consta no anexo 13. A atividade teve como intuito orientar os alunos a identificar os elementos conectores, percebendo suas funções para que pudessem usá-los corretamente. A atividade foi em forma de jogo e, por possuir essa característica, surtiu resultados positivos no alunado.

Por fim, retomamos aos textos produzidos e juntos separamos trechos, que apresentavam vários problemas de coesão e repetição de palavras, pedimos, então, que os reescrevessem usando conectores e observando a sua relação de sentido. A experiência foi

ótima, pois pudemos perceber que o módulo estudado havia surtido efeito na prática daqueles alunos.

Módulo 4

Aqui, em duas aulas, tratamos de problemas referentes à norma padrão. Refletimos sobre a elaboração do texto escrito no tocante ao uso da norma padrão da língua, foram trabalhadas questões referentes à ortografia, ao uso dos verbos “ter”, “tirar” e “ser”; à acentuação; à grafia das palavras; ao uso dos porquês; e à utilização da vírgula.

Para trabalharmos os problemas citados e suas devidas regras, utilizamos parágrafos dos textos iniciais dos próprios alunos. Foi feita uma roda de leitura na sala e os trechos foram selecionados de forma aleatória. À medida que um aluno lia um parágrafo do colega, os outros escutavam e tentavam identificar o problema. Com base na identificação do problema, mostrávamos de forma expositiva as regras existentes. Os discentes também puderam utilizar os celulares e *tablets* para pesquisar sobre o assunto e trocar ideias.

O uso da vírgula mereceu uma atenção especial, visto que os alunos não conseguiam assimilar o emprego correto de acordo com a situação presente nos textos. Para isso, reproduzimos um vídeo retirado do site da TV Escola. Nele, de forma bastante dinâmica e didática, é ensinado o emprego da vírgula. Após o término do vídeo, voltamos aos parágrafos, em processo de análise, e pedimos para que justificassem o emprego do sinal.

Algumas dificuldades ainda permaneceram, então tomávamos a iniciativa de explicar o uso, porém buscávamos sempre, através de perguntas, estimulá-los para que identificassem por si mesmo.

Módulo 5

Nesse módulo, em dois encontros, debatemos sobre a conclusão dos textos e as dificuldades que encontramos em todos os artigos produzidos.

Dessa forma, voltamos a falar sobre os elementos que constituem a estrutura de um artigo de opinião, com destaque em algumas estratégias que podem ser utilizadas durante a elaboração da conclusão. Expomos, neste módulo, um texto em processo de produção para que os alunos notassem os problemas existentes nas suas conclusões e que, além disso, levantassem propostas para superar tais problemas.

Após o término da aplicação desses módulos, foi solicitada a reescrita do texto da

produção inicial, ou seja, foi realizada a proposta da produção final aos alunos, com base na mesma situação comunicativa apresentada na produção inicial.

No próximo capítulo, por sua vez, apresentamos a análise dos textos produzidos pelos alunos, em sua última versão.

V - ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE A PRODUÇÃO INICIAL E A PRODUÇÃO FINAL

Neste capítulo, apresentamos a análise da produção final comparada à produção inicial, com o intuito de verificar se a proposta de intervenção realizada permitiu que os alunos obtivessem avanços na sua produção textual e solucionassem os problemas que detectamos na primeira produção. Mostraremos os principais resultados obtidos com a execução desta proposta didática e apresentamos algumas reflexões a respeito desses resultados.

Nesta última etapa, os alunos realizaram a produção final, reescrevendo o primeiro texto, a partir do mesmo propósito comunicativo. Essa atividade de reescrita possibilitou que eles revisassem o que escreveram, percebendo problemas que não haviam sido detectados antes, mas que foram identificados no nosso processo de avaliação.

Todo o trabalho realizado em sala de aula oportunizou aos alunos a possibilidade de vivenciarem a produção textual como uma atividade processual, não como um ato que se encerra no período de tempo estabelecido para se escrever, como afirma Antunes (2003), mas que vai se consolidando na medida em que o produtor textual vai construindo e ampliando conhecimentos acerca do gênero em estudo e efetuando tentativas de proferir algo por escrito.

Para apresentarmos a análise da última produção de cada aluno, mantivemos a ordem numérica de 1 a 6, que, agora, acompanha a sigla PF (produção final). Novamente, fizemos a transcrição da escrita original dos textos. Além disso, como o nosso processo de análise, neste capítulo, tem caráter comparativo, transcrevemos nos quadros abaixo as produções iniciais e finais, integralmente ou apenas trechos delas, dependendo do nosso interesse na análise.

Destacamos que, ao avaliarmos a produção final, encontramos problemas que não estavam presentes na primeira versão. Entretanto, não nos deteremos a eles, porque o nosso intuito é examinar os textos com foco nas dificuldades que já havíamos apontado e examinado, de acordo com os critérios estabelecidos no terceiro capítulo.

5.1 Aspectos característicos do gênero – estrutura

Ao analisarmos os 06 textos de Artigo de Opinião, notamos que houve avanços significativos nos textos relativos à segunda produção dos nossos alunos, no tocante aos elementos que constituem a estrutura do gênero: contextualização, argumentação/contrargumentação e conclusão.

No diagnóstico que mostramos, a seguir, procuraremos demonstrar o avanço dos textos em relação ao referido critério, apesar da permanência de algumas dificuldades que, após a aplicação da SD, restringiram-se a alguns poucos artigos de opinião.

No quadro a seguir, transcrevemos a introdução dos textos para avaliarmos, principalmente, como os alunos lidaram com o primeiro problema na estrutura do gênero: a ausência de contextualização.

QUADRO 7– Contextualização – Comparação entre a produção inicial e a final

TRANSCRIÇÃO DA INTRODUÇÃO DOS ARTIGOS			
TEXTO	PRODUÇÃO INICIAL	TEXTO	PRODUÇÃO FINAL
PI1	“E muito comum ouvir a seguinte notícia nos jornais: uma adolescente após ser vítima de um estupro, descobriu que estava grávida. Depois de muito pensar ela decidiu fazer um aborto.”	PF1	“É muito comum ouvir a seguinte notícia nos jornais: uma adolescente, após ser vítima de um estupro, descobriu que estava grávida. Depois de muito pensar, ela decidiu abortar. No Brasil, a legalização do aborto é uma questão que gera muita polêmica.”
PI2	“A questão do aborto está sendo muito discutida nos últimos anos. O sexo irresponsável está cada vez maior e também a gravidez na adolescência. É cada vez mais comum ver meninas de 14, 15 anos grávidas. Irresponsabilidade ou falta de informação?”	PF2	“O aborto é uma questão que está muito associada com a gravidez na adolescência. A cada 10 adolescentes grávidas seis o praticam, segundo dados de uma pesquisa realizada no estado de São Paulo. É comum ver meninas de 14, 15 anos grávidas e que acabam abortando, algumas por acharem que não tem condições, outras por medo dos pais ou vergonha de serem julgadas pela sociedade. Irresponsabilidade ou falta de informação?”

PI3	“Quase um milhão de aborto acontecem no Brasil todo ano. No mundo é em média 50 milhões. É uma questão, muito problemática e que precisa de atenção.”	PF3	“Quase um milhão de abortos por ano acontecem no Brasil. No mundo, esse número chega a aproximadamente 50 milhões. É uma questão muito problemática e que precisa de atenção.”
PI4	“A sociedade brasileira está em discussão sobre o tema aborto.”	PF4	“Depois de assistir o filme ‘Juno’, que conta a história de uma gravidez indesejada durante a adolescência, parei um pouco para pensar sobre o aborto. No mundo são abortadas cerca de 126.000 crianças por dia, incluindo nessa estatística apenas países que legalizaram essa prática, já a jovem de ‘Juno’ optou por uma adoção.”
PI5	“Muitos países já legalizaram o aborto. Mas no nosso país o aborto é ilegal, o que faz com que muitas mulheres procurem interromper esta gravidez de modo nada seguro.”	PF5	“Muitos países, como Cuba e Uruguai, já legalizaram o aborto, mas aqui no Brasil o aborto é ilegal. Segundo a OMS, cerca de 19 milhões dos abortos são realizados de forma insegura.”
PI6	“O aborto deve ser livre. Todas as pessoas sabem que existem classes sociais, e que existem divisões no mundo em que vivemos.”	PF6	“Legalizar o aborto significa que nenhuma mulher poderá ser presa se abortar e o governo terá que dar assistência a ela. O aborto deve ser legalizado, pois muitas mulheres o praticam porque não têm condições, por causa da desigualdade social que existe no país.”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

Analisando as produções iniciais, verificamos que o texto PI1 trouxe uma contextualização por meio de notícia jornalística, porém de forma solta, sem dados que comprovasse, visto que não contextualizou o lugar em que a questão do aborto estaria para ser avaliada. Na PF1, essa contextualização aparece, o que demonstra uma superação da

dificuldade do aluno: “No Brasil, a legalização do aborto é uma questão que gera muita polêmica.” (inserido no parágrafo introdutório da PF1).

Na PI2, observa-se que o parágrafo introdutório trazia certa contextualização, porém as ideias não estavam bem encadeadas. Relacionava-se o aborto com a gravidez na adolescência, mas não se falava em como se dava essa relação. Já na PF2, ocorre a contextualização e é feita uma associação pertinente do aborto com a gravidez na adolescência: “O aborto é uma questão que está muito associada com a gravidez na adolescência”. Em seguida, o autor explica que associação é essa: A cada 10 adolescentes grávidas seis o praticam, segundo dados de uma pesquisa realizada no estado de São Paulo. É comum ver meninas de 14, 15 anos grávidas e que acabam abortando, algumas por acharem que não tem condições, outras por medo dos pais ou vergonha de serem julgadas pela sociedade. Ainda, o parágrafo introdutório é finalizado com uma pergunta que é imediatamente respondida no segundo parágrafo da PF2.

Entre as PI3 e PF3, não houve muitas alterações nas suas introduções. Já na PI4 para a PF4, houve uma significativa alteração, visto que na PI4 não havia qualquer informação relevante nem contextualização no parágrafo introdutório e, por outro lado, na PF4, fez-se uma contextualização tomando como base o filme “Juno”, que trata da história de um caso de gravidez na adolescência, o que levou o autor a refletir acerca do aborto.

Observamos que entre a PI5 e PF5, houve um avanço considerável, pois o aluno acrescentou os países que já permitem o aborto e trouxe dados estatísticos da Organização Mundial de Saúde, o que demonstra conhecimento do tema.

Durante as análises das produções iniciais, detectamos que o texto PI6 não trazia a contextualização. Observamos que, após a intervenção, a referida dificuldade foi superada, promovendo o aprimoramento da sua parte introdutória. Esse aperfeiçoamento, inclusive, deu-se em todas as produções finais. Passemos, então, ao processo avaliativo.

No quadro, fica claro que os textos avançaram bastante em relação à primeira produção; o texto PI6, por exemplo, já se iniciava com a tese, que destacava a opinião favorável à legalização do aborto. Ao reescrevê-lo, o autor apresenta na sua versão final (PF6), o sentido de uma possível legalização do aborto: “Legalizar o aborto significa que nenhuma mulher poderá ser presa se abortar e o governo terá que dar assistência a ela.”, seguido de um argumento “O aborto deve ser legalizado, pois muitas mulheres o praticam porque não têm condições, por causa da desigualdade social que existe no país.”.

No quadro seguinte, transcrevemos os trechos dos artigos para investigarmos como os educandos procuraram solucionar o segundo problema da estrutura do gênero: a falta de

consistência do processo argumentativo para embasar as suas teses. Observamos que não trazemos as passagens da introdução em que há argumentação, visto que foram enfocadas na avaliação acima exposta.

QUADRO 8 – Argumentação - Comparação entre a produção inicial e a final

TRANSCRIÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO DOS ARTIGOS			
TEXTO	PRODUÇÃO INICIAL	TEXTO	PRODUÇÃO FINAL
PI1	“O aborto no brasil e um grande problema. As pessoas acham que podem acabar com a vida dos outros. E um assunto grave isso. No nosso pais o aborto e crime. Eu sou contra o aborto por que ninguém pode tira a vida de outra pessoa. A vida e um direito de todo mundo. As mulheres abortam por que não tem condições de criar a criança ou por que foi estuprada. Mais mesmo assim eu acho que elas não podem acabar com a vida do filho por que a própria bíblia diz ‘não matarás’.”	PF1	“A prática do aborto é um grande problema presente na nossa sociedade. Na verdade, o aborto chega a ser antiético, pois ele contraria um direito universal, que é o direito a vida. Ninguém pode acabar com a vida do outro. No nosso país, o aborto é criminalizado, ou seja, quem comete o aborto tem que ser punido. A desculpa que muitas mulheres usam para abortar é que não têm condições financeiras para manter a criança que está para nascer. Além disso, muitas delas abortam porque foram estupradas ou ainda por terem feito relações sexuais sem proteção. Mesmo assim, essas mulheres não têm o direito de interromper a vida,

PI2	“Antigamente, podia dizer que isso é por causa da falta de informação, mas não em pleno século XXI. Hoje os meios de comunicação informam as pessoas e só engravida hoje em dia quem quer. A religião é totalmente contra o aborto. Mas e em casos especiais, como estupro e doenças congênitas? A legislação brasileira prevê que em casos como este o aborto é legal. Quando muitas jovens descobrem que estão grávidas, elas tomam uma atitude desesperada que é o aborto por causa que elas tem medo dos pais. Para fazer o aborto elas procuram clínicas clandestinas e lá correm risco de morrer por causa da falta de higiene, falta de aparelhos etc. Apesar de não desejado, a criança não deve ser castigada pela falta de responsabilidade dos pais, ele é só uma vítima.”	PF2	“Antigamente, podia dizer que isso é por causa da falta de informação, mas não em pleno século XXI. Hoje, os meios de comunicação informam as pessoas e a gravidez por falta de informação não faz muito sentido. A religião é totalmente contra o aborto. Segundo os religiosos, se Deus deu a vida, só Ele pode tirar. Porém, a legislação brasileira diz que o aborto é legal em alguns casos especiais quando a mulher foi violentada sexualmente, quando a mulher corre risco de vida e quando a criança apresenta anencefalia.” Quando muitas jovens descobrem que estão grávidas, elas tomam uma atitude desesperada, que é o aborto, porque têm medo dos pais. Para fazer o aborto, elas procuram clínicas clandestinas e correm risco de morrer por causa da falta de higiene, falta de aparelhos, entre outros problemas. Apesar de não desejada, a criança não deve ser castigada pela falta de responsabilidade dos pais, pois ela é só uma vítima”.
-----	--	-----	---

PI3	“Na minha opinião, o aborto é ilegal porque a vida é um direito universal. Não se pode determinar o fim de uma vida pré-existente, a mãe tem que ter consciência de ter que cuidar do seu filho. Muitas mulheres abortam depois de engravidar quando tem relações sexuais desprotegidas ou quando são estupradas. Mesmo assim elas são mães e não podem abandonar os seus filhos.”	PF3	“O aborto não pode ser legalizado porque a vida é um direito universal. Uma pessoa não tem o poder de determinar a morte de outra, isso está no controle de Deus, a bíblia relata isso: “Há um tempo determinado para todo propósito debaixo do céu”. Quando uma mulher engravida tem a obrigação de cuidar do seu filho, porque o feto não faz parte do corpo dela, só está dentro, mas o feto é individual. Podemos comprovar isso com base em análises científicas. O que muitas vezes leva as mulheres a abortar é que elas têm relações sexuais desprotegidas, quando têm um filho gerado por violência sexual, entre outros motivos. Mas mesmo assim elas devem cumprir o dever de mãe e não abandonar os seus filhos.”
-----	--	-----	---

PI4	“Na atualidade, a gravidez na adolescência é um problema que têm aumentado cada vez mais o número de abortos, as jovens fazem sexo sem camisinha e depois não querem arcar com as consequências de cuidar dos filhos. Também, o aborto acontece principalmente nas famílias mais pobres porque as mães com baixa renda não tem muito dinheiro para comprar alimentos para os filhos e decidem abortar para evitar que o filho nasça e sofra. Os dados dizem que quanto mais uma mulher estuda, menos chance de abortar ela tem, o aborto acontece mais quando as mulheres não estudam, porque elas assim não sabem do crime que cometem. Os estudos mostram ainda que a maior parte dos abortos acontecem na região do nordeste e isso tem relação justamente porque as mulheres do nordeste tem uma renda menor e estudam menos.”	PF4	“Na atualidade, a gravidez na adolescência é um problema que têm aumentado cada vez mais o número de abortos, pois as jovens fazem sexo sem proteção e depois não querem arcar com as consequências de cuidar dos filhos. O aborto também acontece, principalmente, nas famílias mais pobres porque as mães com baixa renda não têm muito dinheiro para comprar alimentos para os filhos e decidem abortar para evitar que o filho nasça e sofra. Os dados, de uma pesquisa feita pela revista Veja, revelam que quanto mais uma mulher estuda, menos chance de abortar ela tem. Isso quer dizer que o aborto acontece mais quando as mulheres não estudam, porque elas assim não têm uma instrução adequada. Os estudos mostram, ainda, que a maior parte dos abortos no Brasil acontecem na região do nordeste e isso tem relação justamente porque algumas mulheres do nordeste têm uma renda e um grau de instrução menor.”
-----	--	-----	---

PI5	“Muitas procuram clínicas clandestinas ou até mesmo em casa colocando em risco a própria vida e às vezes impedindo-as de uma gravidez futura. O certo é que muitas vezes um aborto deixa sequelas físicas e emocionais. Temos o direito de decidir, mas também devemos estar cientes que somos responsáveis pelas consequências dos nossos atos, sejam elas boas ou más. A mulher tem direito sobre seu corpo, por isso ela também tem direito de escolher se vai querer ter um filho ou não, ou seja, ela tem o livre direito de escolher se quer ou não abortar prova disso é que muitos países legalizam o aborto. Principalmente nos casos em que a mulher é estuprada, ou seja quando ela é abusada sexualmente ela vê no aborto a melhor saída para se livrar de um filho que vai lembrar a ela de uma situação chocante.”	PF5	“Atualmente, muitas mulheres procuram clínicas clandestinas ou até mesmo em casa, colocando em risco a própria vida e às vezes impedindo-as de uma gravidez futura. O certo é que muitas vezes um aborto deixa sequelas físicas e emocionais. Por isso, temos o direito de decidir, mas também devemos estar cientes que somos responsáveis pelas consequências dos nossos atos, sejam elas boas ou más. A mulher tem direito sobre seu corpo, por isso ela também tem direito de escolher se vai querer ter um filho ou não, ou seja, ela tem o livre direito de escolher se quer ou não abortar, prova disso é que muitos países legalizam o aborto. Principalmente nos casos em que a mulher é estuprada, ou seja, quando ela é abusada sexualmente, ela vê no aborto a melhor saída para se livrar de um filho que vai lembrar a ela de uma situação chocante.”
-----	---	-----	--

PI6	“Como podemos iniciar esse tema sem primeiro se perguntar, e perguntar aos demais a diferença na qual uma vida poderá nascer. como uma pessoa que não tem muitas oportunidades na vida, em que não participam do mundo social, podem dar luz a uma vida, sem ter uma luz própria? ambas ter uma vida sofrida sem saída? O aborto deveria e deve ser livre, muitas vezes não se espera uma criança, muitas crianças nascem sem o querer do casal, e muitas delas não tem como nem sustenta-las a si próprias, como uma criança poderá nascer assim? Em outros países existe uma ajuda a pessoas que vão dar a luz a uma criança, eles recebem uma quantia em dinheiro do governo para poderem criar seu filho (a), e nos países que não existe essa caridade? que acham um crime, o aborto? sem pensar que existe diferença sócias na vida, e que nem todos tem condições necessárias para isto, culpamos também a falta de irresponsabilidade dos criadores, mais muitas vezes nascem sem ‘querer’.”	PF6	“Não podemos iniciar esse tema sem primeiro se perguntar e perguntar aos demais: como uma pessoa que não tem muitas oportunidades na vida, em que não participam do mundo social, podem dar luz a uma vida, sem ter uma luz própria? Para ambas terem uma vida sofrida sem saída? O aborto deveria e deve ser livre. Muitas vezes não se espera uma criança, algumas nascem sem o querer do casal, que muitas vezes não tem condições nem de sustentar a si próprio. Em outros países, como o Canadá e a Nova Zelândia, existe uma ajuda para as mulheres que vão dar a luz, elas recebem uma quantia em dinheiro, do governo, para criar seu filho (a) até que consiga ter autonomia para isso. Aí eu pergunto: e nos países que não existe essa caridade? Como fazer para criar dignamente essa criança?”
-----	--	-----	---

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

Foram observados avanços em todos os textos. Isso aconteceu devido ao uso mais amplo de estratégias argumentativas, o que tornou os argumentos melhor estruturados. Alguns, todavia, permaneceram com alguns problemas. Por exemplo, persistiu a dificuldade de dialogar com vozes contrárias, construindo contra-argumentos. Podemos perceber que

novas dificuldades surgiram, porém focaremos apenas na evolução das produções dos alunos que procuraremos resolver ao decorrer dos módulos.

Com relação à evolução da PI1 à PF1, observou-se que no desenvolvimento do texto final, diferentemente do texto inicial, o aluno explica as informações que expõe, sustentando fatidicamente seu respectivo ponto de vista acerca do aborto, como, por exemplo, na PF1, o autor diz: “o aborto chega a ser antiético” e explica “pois contraria um direito universal, que é direito a vida”. Apesar de se observar um desvio no emprego do sinal grave caracterizador da crase, o aluno mostra evolução no seu processo argumentativo.

Ainda, na PF1, o aluno engrandece o argumento de que a mulher não pode matar seu filho por ser um pecado. Ademais, ele esclarece melhor os motivos que levam as mulheres a abortarem: “é que não têm condições financeiras para manter a criança que está para nascer. Além disso, muitas delas abortam por causa que foram estupradas ou ainda porque fizeram relações sexuais sem proteção.”. Percebemos que o aluno conseguiu melhor articular seus argumentos.

Na PF2, a evolução evidenciou-se em uma melhor explicação de como a legislação brasileira trata a questão do aborto: “(...) a legislação brasileira diz que o aborto é legal em alguns casos especiais quando a mulher foi violentada sexualmente, quando a mulher corre risco de vida e quando a criança apresenta anencefalia”.

Na PF3, o aluno passa a argumentar que o filho não é integrado à mulher, mas parte dela e, por isso, a mãe não pode optar pelo aborto: “Quando uma mulher engravida tem a obrigação de cuidar do seu filho porque o feto não faz parte do corpo dela, só está dentro dela, mas o feto é individual.” O autor ainda faz relação com uma passagem bíblica e dados científicos, o que nos leva a perceber uma argumentação melhor estruturada mais sólida.

A argumentação desenvolvida pela PF4 com relação à PI4 não mudou muito, apenas houve um aperfeiçoamento na construção do texto, o aluno foi mais objetivo, claro e demonstrou mais coerência em seus argumentos. Além disso, o aluno também aprofundou seus argumentos citando a revista Veja.

Nas produções finais 4, 5 e 6, vale à pena mencionar que apesar de os avanços terem sido pequenos, é notório que as PI4, PI5 e PI6 não apresentaram tantos problemas argumentativos. As produções iniciais dos referidos textos já demonstravam um domínio significativo quanto ao posicionamento da tese. Os textos conversam com outras vozes, citam dados e por meio disso tentam convencer o leitor.

As considerações que fizemos mostram-nos que, após a aplicação da SD, houve uma ampliação do uso das estratégias argumentativas por parte dos alunos. Percebemos que os

avanços existiram, porém ficaram restritos a algumas redações, haja vista que algumas das produções iniciais já apresentavam uma argumentação regular.

Claramente, a leitura e estudo de textos que ocorreram no decorrer dos módulos contribuíram para esse fato, pois aumentaram o conhecimento dos educandos sobre o assunto a ser discutido e os puseram em contato com produções textuais que utilizam variados procedimentos para construir a argumentação.

No quadro a seguir, mostraremos como os alunos resolveram os problemas relacionados à conclusão.

QUADRO 9 – Conclusão – Comparação entre a produção inicial e a final

TRANSCRIÇÃO DA CONCLUSÃO DOS ARTIGOS			
TEXTO	PRODUÇÃO INICIAL	TEXTO	PRODUÇÃO FINAL
PI1	“Enfim, o aborto é um problema que precisa de uma solução.”	PF1	“Assim, é preciso que o governo invista em programas de conscientização da população para que possamos ter noção de práticas preventivas de gravidez e assim lutar pela ilegalidade completa do aborto, inclusive em casos de estupro, de crianças deficientes, enfim, em todos os casos.”
PI2	“Legalizando o sexo será feito com menos responsabilidade ainda, sem qualquer preparação e preocupação. Todos tem direito a vida. Diga não ao aborto.”	PF2	“Sendo assim, se o aborto for legalizado, o sexo será feito com menos responsabilidade ainda, sem qualquer preparação e preocupação. O governo deve investir em campanhas contra o aborto, pois essa prática além de, muitas vezes levar a morte, também contraria as leis de Deus. Diga não ao aborto.”
PI3	“Por fim, o aborto não pode acontecer por que é errado matar e o aborto é a mãe matando o filho. O Brasil vai avançar mais quando o aborto parar. Vamos ao fim do aborto.”	PF3	“Por fim, devemos lutar junto ao governo, contra essa prática tão desumana que é o aborto. Temos que nos unir, fazer campanhas de conscientização nacional para que exista cada dia menos casos. O governo federal deve investir em campanhas contra o aborto, porque todos têm direito à vida. Vamos nos juntar por um país mais humano e justo.

PI4	“Enfim, acho que nada justifica o aborto. A vida é um direito universal.”	PF4	“Em suma, acredito que nada justifica o aborto, porque a vida é um direito universal. Devemos colocar sempre a vida em primeiro lugar. Há tantas pessoas por aí querendo adotar uma criança e outras por outro lado estão matando os seus próprios filhos.”
PI5	“Muitos dizem que o aborto é um problema mais eu digo que o aborto é a solução.”	PF5	“Portanto, muitos dizem que o aborto é um problema, porém eu digo que o aborto é a solução, pois assim as mulheres poderão fazê-lo em clínicas legalizadas, com os instrumentos bons e higienizados para evitar infecções e até mesmo a morte.”
PI6	“Se a pessoa correr o risco de vida, e achar que não está na hora, ela deveria e deve sim dizer que não quer ter um filho(a), é um direito seu. Essas coisas devem ser lembradas, a questão não é tirar uma vida, é como ela vai viver, e não é também que uma pessoa só deve ter um filho se estiver acima de sua condições, mas respeitar o voto da vítima e aceitar de fato que ela não está preparada, e que um dia ainda vai está, até porque quem vai criar o filho(a) é você, não os outros...”	PF6	“Deste modo, se a pessoa correr o risco de vida ou não, e achar que não está na hora, ela deve dizer que não quer ter um filho (a), é um direito seu. Essas coisas devem ser lembradas, a questão não é tirar uma vida, é como ela vai viver, não é que uma pessoa só deve ter um filho se estiver com excelentes condições físicas, financeiras e psicológicas, mas respeitar a vontade e direito do outro é fundamental. Nós todos devemos ter direito sobre nosso corpo. Cada um sabe de si, se de fato está preparado para assumir uma responsabilidade tão grande para o resto da vida.”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

Observamos que, nas produções finais dos alunos, houve a manutenção das seguintes estratégias utilizadas para a finalização de textos argumentativos: propor soluções para a questão controversa discutida; retomar aspectos da argumentação; recuperar a tese.

Com relação aos problemas verificados na construção desses procedimentos, detectamos que todos os alunos, juntos ao processo de reescrita, conseguiram superá-los.

Em todos os textos iniciais, os educandos sugerem ações acerca do aborto, porém não as indicam de forma precisa. Ao elaborarem a sua versão final, apontam o que poderia ser feito a respeito do aborto. Como podemos notar na produção PF1, a solução para o problema deve ser iniciada com a conscientização das pessoas a fim de evitarem uma gravidez

indesejada: “Assim, é preciso que o governo invista em programas de conscientização da população para que possamos ter noção de práticas preventivas de gravidez (...)”.

Da mesma forma, nos textos PF2 e PF3, o autor aponta para os investimentos do governo para que o aborto seja evitado. No PF3, porém ele não menciona em que e como o governo deve investir: “O governo federal deve investir em campanhas contra o aborto, porque todos têm direito à vida.”. Já no PF2, o autor além de apontar as ações do governo, ele também as relaciona com as leis divinas: “O governo deve investir em campanhas contra o aborto, pois essa prática além de, muitas vezes levar a morte, também contraria as leis de Deus.”.

Encontramos outro problema, na análise da primeira produção textual, quando os educandos apresentam alguma proposta sobre o aborto, sem defini-la com precisão, a exemplo do texto PI1 transcrito: “Enfim, o aborto é um problema que precisa de uma solução.”.

Essa dificuldade é superada na produção final PF1, pois o seu autor expõe com clareza o tipo de campanha a ser feita e o seu objetivo primordial: “é preciso que o governo invista em programas de conscientização da população para que possamos ter noção de práticas preventivas de gravidez e assim lutar pela ilegalidade completa do aborto, inclusive em casos de estupro, de crianças deficientes, enfim, em todos os casos.”.

Havíamos identificado também que, nos textos PI2, PI5, PI6, os alunos não iniciavam o parágrafo conclusivo com um elemento que indicasse a conclusão e retomada de ideias. Na reescrita, essa dificuldade é superada, como podemos observar, respectivamente: “Sendo assim, se o aborto for legalizado, o sexo (...)”; “Portanto, muitos dizem que o aborto (...)”; e, “Deste modo, se a pessoa correr o risco de vida (...)”.

Conforme já afirmamos, todos os alunos apontaram soluções para resolver as dificuldades encontradas, referentes à elaboração da parte conclusiva. Encerrada essa investigação, procuraremos avaliar como os educandos lidaram com os problemas relacionados à informatividade dos textos: o elevado grau de previsibilidade das informações e a inconsistência de algumas delas. Para tanto, trazemos, no quadro abaixo, trechos dos seus artigos de opinião.

5.2 Textualidade – informatividade

Pudemos verificar que a informatividade nas produções dos alunos apresentou um avanço significativo, pois, agora, eles passam a citar, de certa forma, as fontes de onde eles

retiraram tais informações, o que dá uma maior credibilidade aos seus textos.

Na PF1, por exemplo, o aluno recorre à ética como um ponto contrário ao aborto “o aborto chega a ser antiético”, menciona o autor. Ainda, ele esclarece as informações acerca dos motivos pelos quais as mulheres abortam.

Na PF2, o aluno traz informações acerca de como a legislação brasileira trata da questão do aborto, o que não acontecia de forma tão eficaz na PI2. No mais, as informações permanecem semelhantes.

Podemos observar que na PF4, o aluno volta a relacionar o aborto com o grau de instrução da mulher, mas agora citando a revista Veja como fonte de dados, o que torna a informação mais precisa.

Os avanços nas PF3, PF5 e PF6 não foram muito relevantes, pois, basicamente, os alunos apenas aperfeiçoaram a escrita das informações já levantadas nas suas respectivas produções iniciais.

Nem todos os problemas relacionados à informatividade foram resolvidos pelos alunos, permanecendo, ainda, algumas imprecisões em relatos, apresentação de fatos históricos e previsibilidade de determinadas informações. Por outro lado, houve avanços relevantes expressos pela recorrência a dados, voz de autoridade, decorrente da ampliação do nível de domínio do conteúdo que os alunos passaram a ter, com a realização dos módulos. Percebemos nas produções finais um repertório cultural maior, os educandos tornaram seus textos mais informativos, sendo possível o acréscimo de informações novas ao leitor.

Seguimos a nossa avaliação, fazendo considerações sobre como os alunos procuraram superar os problemas relacionados ao emprego de mecanismos coesivos nos textos. Com esse objetivo, mostraremos trechos dessas produções textuais, no decorrer do processo avaliativo.

5.3 Textualidade – coesão

No que diz respeito à coesão textual, verificamos, inicialmente, o emprego repetitivo da palavra aborto, o que foi resolvido nas produções finais. Além disso, nas produções iniciais, percebia-se uma falta de habilidade dos alunos referente ao emprego de elementos coesivos sequenciais, que estabelecessem alguma relação entre as ideias do texto, problema que também foi sanado.

Vale salientar, mais uma vez, que os problemas aqui debatidos são os que foram considerados mais relevantes para análise e que era recorrente nas produções dos outros alunos.

QUADRO 10 – Coesão – Comparação entre a produção inicial e final

TEXTO	PRODUÇÃO INICIAL	TEXTO	PRODUÇÃO FINAL
PI1	“No nosso país o aborto é crime. Eu sou contra(...)”	PF1	“Na verdade, o aborto chega a ser antiético, pois ele contraria(...)” “ Além disso , muitas delas abortam por causa (...)” “ Mesmo assim , essas mulheres não tem (...)” “ Assim , é preciso que o governo invista em programas (...)” “ enfim , em todos os casos.”
PI2	“Legalizando o sexo será feito com menos(...)” “A legislação brasileira prevê que em casos como este o aborto é legal. (...)”	PF2	“ Sendo assim , se o aborto for legalizado, o sexo (...)” “ Porém , a legislação brasileira diz que o aborto é legal em alguns casos especiais quando a mulher foi violentada sexualmente (...)”
PI3	“Por fim, o aborto não pode acontecer porque é errado matar e o aborto é a mãe matando o filho. O Brasil vai avançar mais quando o aborto parar. Vamos ao fim do aborto .”	PF3	“Por fim, devemos lutar junto ao governo, contra essa prática tão desumana que é o aborto. Temos que nos unir, fazer campanhas de conscientização nacional para que exista cada dia menos casos. O governo federal deve investir em campanhas contra o aborto, porque todos têm direito à vida. Vamos nos juntar por um país mais humano e justo.”
PI4	“ as jovens fazem sexo sem camisinha e depois não querem arcar com as consequências de cuidar dos filhos.” “o aborto acontece mais quando as mulheres não estudam(...)”	PF4	“ pois as jovens fazem sexo sem proteção e depois não querem arcar com as consequências de cuidar dos filhos. (...)” “ Isso quer dizer que o aborto acontece mais quando as mulheres não estudam (...)”

	“Enfim, acho que nada justifica o aborto(…)”		“ Em suma , acredito que nada justifica o aborto (...)”
--	--	--	--

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

No texto PF1, podemos observar que o aluno passou a fazer uso adequado das conjunções *pois*, *além disso*, *mesmo assim*, *assim* e *enfim*. O que deixa claro que o texto ficou mais coeso, os conectivos utilizados pelo discente deram maior relação de sentido aos seus argumentos.

O mesmo acontece na PF2, o aluno usa, por exemplo, o *porém* e o *sendo assim*; deste modo, percebemos que houve uma ampliação no uso dos conectivos, dando continuidade à sua escrita argumentativa.

Como já mencionamos anteriormente, o uso repetitivo de certas palavras acontecia nas PI, fato que não mais ocorreu nas PF, os discentes passaram a fazer substituições e estabelecer relações de sentido com o uso de pronomes. A exemplo, podemos destacar a PI3 que, apenas no parágrafo conclusivo, o aluno usou quatro vezes a palavra *aborto*, sendo resolvido na PF3.

Na PF4, elementos como “isso quer dizer”, “pois” e “em suma” mostram um domínio de elementos de encadeamento textual, o que não foi encontrado na PI4.

Sobre a produção 5(cinco), já na PI, o autor empregou alguns elementos coesivos estabelecendo ideias de oposição e consequência e não usou de forma redundante as mesmas palavras. Na PF, ele apenas utilizou outros conectivos, a exemplo do “portanto”, para iniciar o parágrafo conclusivo.

E, na PF6, houve um grande avanço, pois, outrora, as ideias estavam desconexas, mas com o auxílio de elementos importantes que dão encadeamento às ideias e, consequentemente, um melhor sentido ao texto, o aluno mostrou um melhor desenvolvimento na produção. Podemos citar como exemplo o primeiro parágrafo, a inclusão do conectivo “e”, do pronome “ela” como elemento de retomada da palavra “mulher” e a conjunção explicativa “porque”.

Encerrando este tópico, trataremos das dificuldades dos alunos no âmbito da norma-padrão, destacando como eles procuraram solucioná-las.

5.4 Padrão culto da língua

Os empregos inadequados que reconhecemos, segundo as regras da norma-padrão, foram resolvidos nas produções finais, após a reescrita dos textos. Mostraremos nos quadros, a seguir, a resolução desses problemas.

QUADRO 11 – Emprego do verbo “Ter” – Comparação entre a produção inicial e final

TEXTO	PRODUÇÃO INICIAL	TEXTO	PRODUÇÃO FINAL
PI1	“As mulheres abortam porque não tem condições (...)”	PF1	“A desculpa que muitas mulheres usam para abortar é que não têm condições (...)”
PI3	“Muitas mulheres abortam depois de engravidar quando tem relações sexuais(...)”	PF3	“O que muitas vezes leva as mulheres a abortar é que elas têm relações sexuais (...)”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

Podemos observar que os termos destacados nas PI estão empregados de forma inadequada, pois se referem ao sujeito “mulheres” e, por este motivo, deveriam concordar com o sujeito recebendo o acento. Todavia, percebemos que no processo de reescrita o problema foi resolvido.

QUADRO 12 – Emprego do infinitivo dos verbos– Comparação entre a produção inicial e final

TEXTO	PRODUÇÃO INICIAL	TEXTO	PRODUÇÃO FINAL
PI1	“Ninguém pode tira a vida de outra pessoa (...)”	PF1	“Ninguém pode acabar com a vida do outro (...)”
PI2	“Para faze o aborto elas procuram clínicas clandestinas e lá correm o risco de morre (...)”	PF2	“Para fazer o aborto elas procuram clínicas clandestinas e lá correm o risco de morrer (...)”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

Detectamos, nas produções finais, o uso do infinitivo de forma correta. Na PF1, o aluno substituiu o verbo “Tirar” empregado na PI1 pelo verbo “Acabar”. Observamos que após a substituição, o verbo foi utilizado corretamente.

QUADRO 13 – Emprego do verbo “Ser” – Comparação entre a produção inicial e final

TEXTO	PRODUÇÃO INICIAL	TEXTO	PRODUÇÃO FINAL
PI1	“O aborto no Brasil e um grande problema (...)” “O aborto e um problema que precisa de solução (...)”	PF1	“A prática do aborto é um grande problema presente na nossa sociedade(...)” “Assim, é preciso que o governo invista em programas de conscientização (...)”
PI5	“Mas no nosso país o aborto e ilegal (...)” “O certo e que muitas vezes um aborto deixa sequelas (...)”	PF5	“Mas no nosso país o aborto é ilegal (...)” “O certo é que muitas vezes um aborto deixa sequelas(...)”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

Nos textos PI1 e PI5, notamos que, ao usar o verbo “Ser”, empregado na terceira pessoa do singular, os alunos não conseguiam distinguir entre “É” ou “E”. Após a aplicação do módulo as dificuldades foram resolvidas.

Ainda sobre a PF1, notamos que o problema no emprego do acento agudo (´), na palavra “país” foi resolvido. Notamos nos fragmentos a seguir: “No nosso pais o aborto e crime” (PI1), “No nosso país, o aborto é criminalizado.” (PF1).

Observamos, ainda, na PI1 e na PI5, uma dificuldade relacionada à ortografia da palavra “estuprada”. Os alunos escreviam “estrupe” ou “estrupada”, mesmo tendo ouvido e lido diversas vezes a palavra durante os momentos iniciais da aplicação da SD. Após os módulos, essa dificuldade também desapareceu. Como podemos perceber nos fragmentos: “uma adolescente, após ser vítima de um estupro” (PF1), “muitas delas abortam porque foram estupradas” (PF1) e “principalmente nos casos em que a mulher é estuprada” (PF5).

Outro problema identificado nas PI1 e PI3 foi referente ao uso dos “Porquês” e que também foi solucionado como podemos observar nos seguintes trechos: “Além disso, muitas delas abortam porque foram estupradas” (PF1) e em “O aborto não pode ser legalizado, porque a vida é um direito universal” (PF3).

QUADRO 14 – Emprego da vírgula – Comparação entre a produção inicial e final

TEXTO	PRODUÇÃO INICIAL	TEXTO	PRODUÇÃO FINAL
PI1	“ No nosso país o aborto é crime.”	PF1	“ No nosso país, o aborto é criminalizado(...)”
PI3	“ No mundo é em média 50 milhões.”	PF3	“ No mundo, esse número chega a aproximadamente 50 milhões.”
PI5	Muitas procuram clínicas clandestinas ou até mesmo em casa colocando em risco (...)”	PF5	“Atualmente, muitas procuram clínicas clandestinas ou até mesmo em casa, colocando em risco a própria vida e às vezes impedindo-as de uma gravidez futura.”

Elaboração: Própria, Pedras de Fogo, 2016.

No texto PF1, o autor empregou o mesmo adjunto adverbial de lugar, presente na produção PI1, demonstrando o conhecimento da regra da norma-padrão ao colocar a vírgula ao referido termo, que não estava na sua posição natural.

Na produção final PF3, o aluno não reescreveu literalmente o trecho do texto PI3, mas manteve idêntico o adjunto adverbial, empregando, adequadamente, a vírgula depois do citado termo. A mesma explicação pode ser atribuída à PF5 e sua correlação ao texto PI5.

A análise de comparação que fizemos entre a produção inicial e a final, mostra-nos que a nossa intervenção, usando a SD, contribuiu para que os discentes desenvolvessem um comportamento reflexivo sobre os usos da linguagem no processo de produção de seus textos.

Essa avaliação permitiu analisar a atividade de escrita dos alunos na tentativa de solucionar os problemas com que se depararam ao produzirem a primeira versão dos seus artigos de opinião.

Assim, superaram uma parte significativa das dificuldades detectadas, melhorando a sua capacidade de escrever e, portanto, de atuar, nas práticas sociais de escrita, de forma competente.

Desta forma, nas PF, pudemos verificar um maior domínio da estrutura dos gêneros, sobressaltando-se uma discussão mais consistente e embasada do assunto polêmico em foco, decorrente não apenas do emprego adequado de estratégias argumentativas que eles já haviam

construído, mas, sobretudo, da ampliação no uso destas. As questões relacionadas à textualidade revelaram igualmente um aprimoramento dos textos, principalmente, no que diz respeito ao grau de informatividade das informações apresentadas.

Em uma última análise, acreditamos que a possibilidade dos alunos realizarem a atividade de escrita, a partir de um contexto de produção preciso, que tornou esse exercício funcional e contextualizado, ressignificou o ato de escrever para eles e para a nossa prática docente. Uma análise mais aprofundada das implicações desse fato é o que falaremos na conclusão deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui, iremos apresentar algumas considerações sobre os resultados obtidos após a aplicação da SD. Analisando as produções iniciais e finais, foi possível perceber o avanço dos alunos no campo da produção textual, seus textos estavam mais claros e com um melhor grau de informatividade, com argumentos mais sólidos e melhor sustentados. Consideramos que a sequência didática proposta por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004) pode auxiliar, sim, os professores no ensino de LP a partir de gêneros discursivos.

Podemos concluir que a SD, adaptada a diferentes contextos, a diferentes projetos e a partir de diferentes gêneros discursivos, pode auxiliar o trabalho docente na aprendizagem de LP não apenas no ensino fundamental, como durante toda a vida escolar e acadêmica dos alunos. Embora algumas dificuldades tenham sido desafiadoras como a ausência de alguns estudantes em algumas etapas das SD e a recusa de outros, mesmo estando em sala de aula, para participar dos módulos, o avanço alcançado foi positivo.

Ressaltamos ainda que os alunos partícipes da investigação tornaram-se produtores de textos competentes, isso se torna evidente. Acreditamos que esse avanço não teria sido o mesmo se tivéssemos adotado uma perspectiva de ensino mais tradicional. Com isso conseguimos atingir nosso objetivo inicial e os mais específicos que foram produzir o gênero artigo de opinião considerando as características sociodiscursivas; desenvolver a capacidade ou a habilidade de argumentar dos alunos e trabalhar, junto aos alunos, os problemas verificados na correção dos seus textos.

O trabalho com o gênero artigo de opinião foi muito gratificante, pois tivemos a oportunidade de debater conjuntamente com os alunos sobre temas polêmicos que cercam nossa sociedade, especialmente quanto ao aborto, foco das produções deste estudo, que permitiu o compartilhamento de saberes e de valores. Pudemos averiguar a força que a argumentação tem no que diz respeito ao convencimento do outro acerca de um determinado ponto de vista. Descobrimos que a utilização de fontes (autoridade) fortalece a sua argumentação, o que possibilita um privilégio maior e, com ele, maior facilidade do seu argumento ser aceito pelo outro.

Observamos que cada exemplo era único, cada argumento sustentado, cada tese levantada, mas todos eles possuíam traços e características em comum. Esse contato com o gênero, as leituras que foram feitas, em meio às discussões e debates levantados, fizeram com

que, espontaneamente, o aluno assimilasse a função social e as características do gênero trabalhado.

A análise diagnóstica das primeiras produções dos alunos mostrou que os discentes do 9º ano não sabiam elaborar um artigo de opinião ou que produziam de forma incoerente sem saber como problematizar ou defender seus argumentos. A análise das produções textuais, após a execução da SD, evidencia que os discentes foram capazes de produzir os artigos com coerência, respeitando a estrutura, a textualidade e o padrão culto da língua. Dessa forma, os alunos perceberam que as produções textuais precisam possuir interlocutor, função e natureza interacional.

Com base nesse processo de ensino e aprendizagem da escrita como prática social, houve um trabalho mais significativo. Através das atividades de leitura, escrita e reescrita, propostas pelas SD, os alunos se tornaram capazes de lidar com os problemas detectados de forma mais autônoma e mais reflexiva sobre o próprio funcionamento da linguagem.

Vale salientar, ainda, que neste trabalho, não nos focamos meramente em problemas ortográficos e gramaticais, mas sim no sentido, no texto como um todo, na ideia que o aluno quis passar e quais artifícios ele ergueu para sustentar o seu pensar.

Sabemos que o caminho a ser percorrido ainda é muito longo, mas ressaltamos que o uso de SD como uma proposta de intervenção pedagógica é uma direção para promover a aprendizagem em sala de aula, a fim de que esses alunos, ao se verem diante de uma situação que exija deles a instrução para a produção de determinados gêneros, disponham-se desses conhecimentos para utilizá-los com autonomia, maestria e destreza; e somente a escola possibilitará a esses aprendizes a apropriação de saberes para poderem exercer a sua cidadania de forma plena. Vale salientar, que não só os alunos evoluíram ao longo dessa trajetória, mas enquanto profissional também cresci muito, durante todo o processo houve inúmeras trocas de conhecimentos entre professor-aluno.

O ensino de LP baseado em GD requer um docente empreendedor, que seja mediador e facilitador em todas as etapas da SD, passando de mero transmissor de informações. Cabe ao professor buscar meios de restaurar o seu fazer pedagógico e propiciar o envolvimento dos alunos através de GD que permeiam o meio social e, a partir daí, propor estratégias visando à superação das principais dificuldades, fazendo com que este aluno assuma uma postura consciente, crítica e autônoma durante o ato da escrita.

O professor deve, ainda, tentar promover a construção de conhecimentos advindos da interação dentro da sala de aula entre todos os envolvidos no processo e que o aprendiz seja avaliado pelo seu progresso ao longo dos módulos. Desse modo, é possível o

desenvolvimento de projetos no espaço escolar, de forma que o discente desfrute de uma aprendizagem significativa e contextualizada, capacitado a exercer a sua cidadania na sociedade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Soares. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. Cotia: Ateliê Editorial, 2004.

AMARAL, E.T. **O professor de ensino médio e o seu olhar sobre a leitura e a escrita em sua disciplina**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Letras. Faculdade Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade De São Paulo. São Paulo, SP: 2010. Disponível em: https://www.fflch.usp.br/phpg/pdfs/docs/10032011_115919_dissertacao.pdf

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKTHIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BELTRÃO, Luiz. **Jornalismo Opinativo**. Porto Alegre: Sulina, 1980.

BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37ª. Ed. Atualizada pelo Novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Lucerna: 2006.

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

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens**. 6º ano: língua portuguesa/ William Roberto Cereja; Thereza Cochar Magalhães. 7ªed. – reform. – São Paulo: Saraiva, 2012.

CUNHA, Dóris de Arruda Carneiro. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONÍSIO, Angela Paiva. MACHADO, et. al. **Gêneros textuais & ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 179-193.

DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard, NOVERRAZ, Michèle. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: Gêneros orais e escritos na escola / Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de letras, 2004. São Paulo: Mercado de letras, 2000.

FARACO, Carlos A. **Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa** [6a ed.]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, [2004].

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

_____. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: GERALDI, J. W. (Org.). O texto na sala de aula: leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

KLEIMAN, Angela B. **O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função?** In: KLEIMAN, Angela B.; SIGNORINI, I. (Orgs.) O ensino e a formação do professor. Alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2000. 248 p. p. 223-243.

KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, I. G. **O Texto e a construção do sentido**. Campinas: Contexto, 2002.

LUFT, Celso Pedro. **Gramática Resumida: explicação da nomenclatura Gramatical Brasileira**. Porto Alegre: Globo, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2000.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. **O artigo jornalístico e o ensino da produção escrita**. In: Roxane, Royo (org.). A prática da linguagem em sala de aula. São Paulo: Mercado das Letras, p. 2007-248.

ROJO, R. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas**. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2000.

SANTOS, Veraluce Lima dos. **Ensino de língua portuguesa**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 14ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

TRAVAGLIA, L. C. **Concepções de linguagem**. In: _____. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

ANEXOS

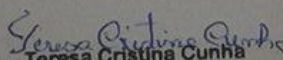
Anexo 1 - Certidão de Aprovação do trabalho pelo CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

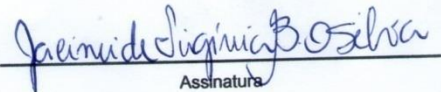
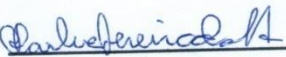
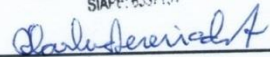
CERTIDÃO

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 7ª Reunião realizada no dia 25/08/2016, o Projeto de pesquisa intitulado: **“PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO ATRAVÉS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL”**, da pesquisadora Jacineide Virgínia Borges Oliveira da Silva. Prot. nº 0565/16. CAAE: 58724416.0.0000.5188.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do relatório final do estudo proposto à apreciação do Comitê.


Teresa Cristina Cunha
Mat. SIAPE 0331417
CEP-CCS-UFPB

Anexo 2 - Folha de rosto do CONEP para pesquisa envolvendo seres humanos

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO ATRAVÉS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 14			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: JACINEIDE VIRGÍNIA BORGES OLIVEIRA DA SILVA			
6. CPF: 084.756.914-47		7. Endereço (Rua, n.º): RUA MANOEL CÉSAR MARINHO FALCÃO PLANALTO CASA ITAMBE PERNAMBUCO 55920000	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: 81994067670	10. Outro Telefone: 11. Email: jacineidevirginia@gmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 28, 07, 2016		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA		13. CNPJ: 24.098.477/0017-87	14. Unidade/Órgão: PROFLETRAS
15. Telefone: (83) 3291-1805		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: 		CPF: 132508094-20	
Cargo/Função: Coordenadora		Profa. Marluce Pereira da Silva Coordenadora do ProFletras / UFPB SIAPE: 6337151  Assinatura	
Data: 28, 07, 2016			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Anexo 3 - Carta de anuência


Rua: Santo Antônio, S/N, Bairro: Santo Antônio
Pedras de Fogo- Paraíba- Código do INEP 25100696

CARTA DE ANUÊNCIA

Pelo presente consentimento, declaro que fui informado (a), de forma clara e detalhada, sobre o projeto de pesquisa a ser desenvolvido nesta instituição, que tem por objetivo geral proporcionar aos alunos capacidades de compreensão de textos e, principalmente, de produção escrita de modo eficiente e crítico através do gênero discursivo Artigo de Opinião, por meio de sequências didáticas.

Tendo conhecimento de que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com essa pesquisa. Também terei total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, podendo deixar de participar do estudo. Tenho consciência ainda que a participação nesta pesquisa não trará complicações legais. Nenhum dos professores usados oferece riscos e desconforto aos participantes.

Concordo em participar desse estudo, bem como autorizo para fins exclusivamente de pesquisa, a utilização dos dados coletados. O registro das observações ficará a disposição da universidade para outros estudos, sempre respeitando o caráter confidencial das informações registradas e o sigilo de identificação dos participantes. Os dados serão arquivados pela pesquisadora e destruídos depois de ocorrido o prazo cinco anos.

Os responsáveis por esse projeto são: Professora Dr^a. Carla Alecsandra de Melo Bonifácio (UFPB) (e-mail: Carla.bonifacio@hotmail.com) e a mestrandra Jacineide Virgínia Borges Oliveira da Silva (UFPB) (e-mail: jacineidevirginia@gmail.com)

Pedras de fogo, 30 de junho de 2016.

Anexo 4 - Termo de consentimento livre e esclarecido (orientação para alunos)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Orientação para Alunos)

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é o sobre desenvolver um Projeto de intervenção Pedagógica de Produção Textual através do gênero discursivo Artigo de Opinião e está sendo desenvolvido pela pesquisadora Jacineide Virgínia Borges Oliveira da Silva com aluno(s) do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Úrsulo, sob a orientação do(a) Prof(a). Dr. Carla Alecsandra de Melo Bonifácio.

Os objetivos do estudo são: Desenvolver a capacidade ou a habilidade de argumentar dos alunos; Trabalhar, junto aos alunos, os problemas verificados na correção dos seus textos e Analisar a primeira e a última produção textual e compará-las;

A finalidade deste trabalho é proporcionar aos alunos capacidades de compreensão de textos e, principalmente, de produção escrita de modo eficiente e crítico através do gênero discursivo Artigo de Opinião, por meio de sequências didáticas.

Solicitamos a sua colaboração para **participar das aulas que ministraremos, produzindo textos e submetendo-os a um processo de avaliação formativa e somativa** como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da educação e publicar em revista científica (*se for o caso*). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Acreditamos que a presente pesquisa não oferecerá riscos de ordem psíquica, cultural ou espiritual; entretanto, é possível que haja desconfortos de natureza física como cansaço mental e tédio por parte do grupo discente.

Caso você venha a sentir algo dentro desses padrões, comunique ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providencias, tais como: diálogo com a supervisão escolar, atividades de relaxamento e, caso seja necessário, a dispensa do aluno das atividades e a comunicação imediata aos pais e/ou responsáveis.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa ou Responsável Legal

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)



Espaço para impressão dactiloscópica

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Jacineide Virgínia Borges Oliveira da Silva

Endereço: Rua Manoel César Marinho Falcão, nº 15, casa, Bairro: Planalto, Itambé-PE
CEP: 55.920-000

Telefone: (81) 99406-7670

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

Anexo 5 - Termo de assentimento

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-
CNS/CONEP)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada **PRODUÇÃO TEXTUAL: O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO ATRAVÉS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS** sob minha responsabilidade e da orientadora Professora Doutora Carla Alecsandra de Melo Bonifácio cujo (s) objetivo (s) é (são) proporcionar aos alunos capacidades de compreensão de textos e, principalmente, de produção escrita de modo eficiente e crítico através do gênero discursivo Artigo de Opinião.

Para realização deste trabalho usaremos o(s) seguinte(s) método(s): Atividade de produção textual inicial; atividades interventivas para trabalhar as dificuldades apresentadas; atividade de produção textual final, para averiguar os avanços obtidos.

Seu nome, assim como todos os dados que lhe identifiquem serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

Quanto aos riscos e desconfortos, a metodologia utilizada para a coleta de dados não ocasionará nenhum desconforto de origem física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual.

Caso você venha a sentir algo dentro desses padrões, comunique ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências para que seja solucionado o problema.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa é que venhamos despertar o senso crítico, melhorar a escrita e oportunizar situações de reflexões para o aluno em qualquer situação comunicativa e social que sejam submetidos.

No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas você deverá falar com seu responsável, para que ele procure os pesquisadores, a fim de resolver seu problema. Jacineide Virgínia Borges Oliveira Da Silva, Rua Manoel César Marinho Falcã, 15, Itambé-Pe, Planalto, telefone: (81)99406-7670.

Assentimento Livre e Esclarecido

Eu _____, após ter recebido todos os esclarecimentos e assinado o TCLE, confirmo que o (a) menor _____, recebeu todos os esclarecimentos necessários, e concorda em participar desta pesquisa. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Pedras de Fogo, ____ / ____ / ____

Assinatura do responsável

Assinatura do pesquisador

Anexo 6 - Texto lido e analisado durante a aplicação da sequência didática

Aborto precisa ser discutido sem hipocrisias

Por Editorial

Uma mulher morre a cada dois dias no Brasil vítima de aborto inseguro. A estimativa é da Organização Mundial de Saúde. Também é da OMS a informação de que o país faz, por ano, cerca de 1 milhão de procedimentos de interrupção da gravidez — quase todos ilegais, ou seja, feitos ao arrepio da legislação, que aceita como legais apenas os casos de contracepção ditados por risco à vida da gestante, estupro e gestação de feto com anencefalia.

Nos óbitos, a grande maioria é de mulheres das faixas sociais mais baixas. Dados da Pesquisa Nacional de Aborto (PNA) mostram que, até completar 40 anos, uma em cada cinco brasileiras já abortou espontaneamente, apesar da criminalização da interrupção da gravidez. Proibido formalmente, mas consentido na prática, o aborto é uma questão que precisa ser discutida.

Estes indicadores são incontestável evidência de que o aborto no Brasil é, acima de tudo, uma questão de saúde pública. E, subjacente, um problema social. A comparação dos números não disfarça a hipocrisia: se há predominância de gestantes pobres entre os registros de óbitos em procedimentos clandestinos, mas pelo menos 20% das brasileiras já fizeram aborto, decorre que quem tem dinheiro paga para interromper a gravidez de forma segura; quem não tem submete-se aos riscos de intervenções de risco.

Apesar dessas evidências, o tema tem estimulado radicalismos, irracionalismos e oportunismo político, em detrimento de uma discussão realista sobre que procedimentos o país precisa adotar para enfrentar a questão. De um lado — a despeito das tragédias familiares que a clandestinidade provoca e mesmo com a laicidade do Estado — grupos religiosos têm agido, nas diversas instâncias das decisões públicas, para evitar até mesmo o debate do assunto. De outro, o poder público, por conveniência política, se dobra às pressões.

É sintomático, por exemplo, que ações oficiais, mesmo as mais tímidas, não vinguem. Caso, por exemplo, de recente portaria do Ministério da Saúde que estabelecia procedimentos para o atendimento no SUS de mulheres com complicações decorrentes de aborto. Nesse caso, o governo federal, pressionado por grupos de evangélicos, voltou atrás e deixou o dito pelo não dito. E é igualmente emblemático que o aborto ainda seja tratado como tabu, na campanha eleitoral, pelos principais candidatos à Presidência.

O país tem de acordar para esse problema. O aborto clandestino leva à morte milhares de mulheres, em casos que, em geral, permanecem desconhecidos. O caso da jovem Jandira Magdalena dos Santos Cruz voltou a trazer a discussão à luz. Ela desapareceu na Zona Oeste do Rio ao procurar uma clínica para interromper uma gravidez indesejada. É preciso deixar a hipocrisia de lado, enfrentar com responsabilidade as pressões que tiram o tema do âmbito da saúde pública para o da religiosidade (e do oportunismo político) e discutir a questão pelo viés que de fato importa.

Leia mais sobre esse assunto em <http://oglobo.globo.com/opiniao/aborto-precisa-ser-discutido-sem-hipocrisias-13991389#ixzz4PkoXOfpL>.

© 1996 - 2016. Todos direitos reservados a Infoglobo Comunicação e Participações S.A.

Anexo 7 - Atividade trabalhada durante a aplicação da sequência didática

Atividade de Língua Portuguesa - Trabalhando com os Gêneros
discursivos

Aluno (a): _____ Série _____

Pedras de Fogo, ____/____/____

1- Como podemos notar, no texto, o autor defende uma opinião, um ponto de vista sobre um tema polêmico, responda as questões abaixo com base no texto lido.

- a) Qual o fato social polêmico que foi tratado no texto?
- B) Qual a finalidade ou objetivo?
- c) Qual a posição defendida pelo autor, nesse mesmo texto?
- d) Cite pelo menos dois argumentos utilizados pelo autor para defender sua posição.
- e) Fale sobre a posição do autor sobre o fato.
- f) Quais as intenções pretendidas pelo articulista?
- g) Qual o suporte?
- h) A que público alvo o texto foi destinado?
- i) Qual esfera em que ele circula?

2- Qual (ais) trecho (s) do texto possui palavras modalizadoras e operadores linguísticos? Destaque e justifique sua resposta.

3- Destaque os trechos que apresenta os argumentos e contra-argumentos que foram utilizados para sustentar o ponto de vista do articulista. Comente.

4- Quais os efeitos de sentido gerados no último parágrafo do texto?

Anexo 8 - Texto lido e analisado durante a aplicação da sequência didática

Legalização do aborto: favorecer a escolha ou proibir o direito à vida?

Segundo a Constituição Brasileira a prática do aborto é crime, exceto em casos de estupro ou de risco de vida para a mãe e agora em casos de anencefalia do bebê. Com a legalização dos casos de anencefalia a discussão sobre a criminalização do aborto tem ganhado destaque e conduzido à população a uma análise superficial e errônea dos possíveis benefícios sociais, econômicos e psicológicos da legalização do aborto.

Os debatedores da questão têm sido destacados como: pró-vida e pró-escolha. Segundo os "pró-escolha", a mãe tem o direito de escolher abortar ou ter o bebê, contrariamente a esses os "pró-vida" defendem que o direito do feto à vida não deve depender da escolha da mãe. Para resolver o impasse é preciso entender que o direito de escolha de um indivíduo não deve afetar o direito à vida do outro, pois quando negamos a um o direito à vida não compreendemos que a nós esse direito não foi negado.

O aborto ilegal na atualidade, tem se dado por fatores sociais e econômicos, o que conduz muitas jovens ao aborto clandestino. Dessa forma, a população mais afetada é a população pobre, que alega não ter condições financeiras para o sustento do bebê, ou por questões sociais, alegando não ter apoio do pai do bebê e sua família. Consequentemente, a legalização do aborto afetaria a população mais pobre e atuaria como forma de seleção populacional, como ocorre nos EUA, em que 4 a cada 5 jovens que abortam legalmente são negras ou latinas.

Além de afetar majoritariamente a população pobre quanto à questão econômica, a legalização do aborto afeta psicologicamente as mães em geral. Um fator que preocupa os psicólogos quanto à legalização do aborto é a acentuação da chamada depressão pós-aborto. Esse distúrbio tem levado inúmeras jovens ao isolamento social e a frequentes casos de suicídio.

Portanto, diante das irreversíveis consequências que a legalização do aborto trará legaliza-lo é inviável. Dessa forma, é preciso atentar para a conscientização das jovens para que evitem uma gravidez indesejada, bem como conscientizá-las que há saídas mais plausíveis que o aborto, como as políticas de doação. Assim, é inviável dar a um indivíduo o privilégio de escolha, se esse afetar de forma negativa o direito do outro.

Joana Maria de Azevedo

Anexo 9 - Texto lido e analisado durante a aplicação da sequência didática

Claramente a favor do aborto

Vladimir Safatle

Há algum tempo, a política brasileira tem sido periodicamente chantageada pela questão do aborto. Tal chantagem demonstra a força de certos grupos religiosos na determinação do ordenamento jurídico brasileiro, o que evidencia como a separação entre Igreja e Estado está longe de ser uma realidade efetiva entre nós. Uma das expressões mais claras dessa força encontra-se no fato de mesmo os defensores do aborto não terem coragem de dizer isso com todas as letras.

Sempre somos obrigados a ouvir afirmações envergonhadas do tipo: "Eu, pessoalmente, sou contra, afinal, como alguém pode ser a favor do aborto? Mas esta é uma questão de saúde pública, devemos analisá-la de maneira desapaixonada..."

Talvez tenha chegado o momento de dizermos: somos sim absolutamente a favor do aborto. Há aqui uma razão fundamental: não há Estado que tenha o direito de legislar sobre o uso que uma mulher deve fazer de seu próprio corpo. É estranho ver algumas peculiaridades brasileiras. Por exemplo, o Brasil deve ser um dos poucos países onde os autoproclamados liberais e defensores da liberdade do indivíduo acham normal que o Estado se arrogue o direito de intervir em questões vinculadas à maneira como uma mulher dispõe de seu próprio corpo.

Há duas décadas, a artista norte-americana Barbara Kruger concebera um cartaz onde se via um rosto feminino e a frase: "Seu corpo é um campo de batalha". Não poderia haver frase mais justa a respeito da maneira com que o poder na contemporaneidade se mostra em sua verdadeira natureza quando aparece como modo de administração dos corpos e de regulação da vida. Esta é a função mais elementar do poder: fazer com que sua presença seja percebida sempre que o indivíduo olhar o próprio corpo.

Nesse sentido, não deixa de ser irônico notar como alguns setores do cristianismo, como o catolicismo e algumas seitas pentecostais, parecem muito mais preocupados com o corpo de seus fiéis que com sua alma. Daí a maneira como transformaram, a despeito de outros segmentos do cristianismo, problemas como o aborto, a sexualidade e o casamento homossexual em verdadeiros objetos de cruzadas. Talvez seria interessante lembrar: mesmo entre os cristãos tais ideias são controversas. Os anglicanos não veem o aborto como um pecado e mesmo entre os luteranos, embora se digam contrários, ninguém pensaria em excomungar uma fiel por ela ter decidido fazer um aborto.

É claro que se pode sempre contra-argumentar dizendo que problemas como o aborto não podem ser vistos exclusivamente como uma questão ligada à autonomia a que tenho direito quando uso meu corpo. Pois haveria outra vida a ser reconhecida enquanto tal. Esse ponto está entre os mais inacreditáveis obscurantismos.

Uma vida em potencial não pode, em hipótese alguma, ser equiparada juridicamente a uma vida em ato. Um embrião do tamanho de um grão de feijão, sem autonomia alguma, parasita das funções vitais do corpo que o hospeda e sem a menor atividade cerebral não pode ser equiparado a um indivíduo dotado de autonomia das suas funções vitais e atividade cerebral. Não estamos diante do mesmo fenômeno. A maneira com que certos grupos políticos e religiosos se utilizam do conceito de "vida" para unificar os dois fenômenos (dizendo que estamos diante da mesma "vida humana") é apenas uma armadilha ideo-lógica.

A vida humana não é um conceito biológico, mas um conceito político no qual encontramos a sedimentação de valores e normas que nossa vida social compreende como fundamentais. Se dizemos que alguém desprovido de atividade cerebral está clinicamente morto, mesmo se ele conservar grande parte de suas funções vitais ainda em atividade graças a aparelhos médicos, é porque autonomia e autocontrole são valores fundamentais para nossa concepção de vida humana.

Assim, quando certos setores querem transformar o debate sobre o aborto em uma luta entre os defensores incondicionais da vida e os adeptos de alguma obscura cultura da morte, vemos a mais primária tentativa de transformar a vida em um conceito ideológico. Isso se admitirmos que será necessariamente ideológico um discurso que quer nos fazer acreditar que "as coisas falam por si mesmas", que nossa definição de vida é algo assentado nas leis cristalinas da natureza, que ela não é uma construção baseada em valores sociais reificados.

Levando isso em conta, temos de saudar o fato de alguns arautos do conservadorismo pretenderem colocar tal questão na pauta do debate político brasileiro e esperar que existam algumas pessoas dispostas a compreender a importância do que está em jogo. Desativar as molas do poder passa pela capacidade de colocá-lo a uma distância segura de nossos corpos.

Anexo 10 – Roteiro de estudo trabalhado durante a aplicação da SD.

Roteiro de Estudo

Leia os textos que se seguem, procurando identificar qual é a finalidade ou objetivo dos autores ao escrevê-los.

1- Qual a finalidade ou objetivo:

- a) do texto 1
- b) do texto 2

2- A qual o gênero discursivo pertence cada um dos textos que você acabou de ler?

Nos textos, os autores defendem uma opinião, um ponto de vista sobre um tema polêmico, responda:

a) Qual a questão tratada pelo autor dos textos?

b) Qual a posição defendida pelos autores?

c) Destaque dos textos os argumentos utilizados para sustentar a tese e os pontos de vista que as refutam.

3- O título do texto é determinado pelo ponto de vista a ser defendido pelo autor, antecipando a questão que será tratada do texto. Nessa perspectiva, compare os dois textos.

4- Observe as palavras e expressões nos textos usadas pelos articulistas (verbos, conjunções, adjetivos...) e comente o efeito de sentido que tais expressões trazem ao texto.

5- Em que veículo os textos foram publicados?

6- Para quem o autor se dirige? Que importâncias essas informações podem trazer ao leitor?

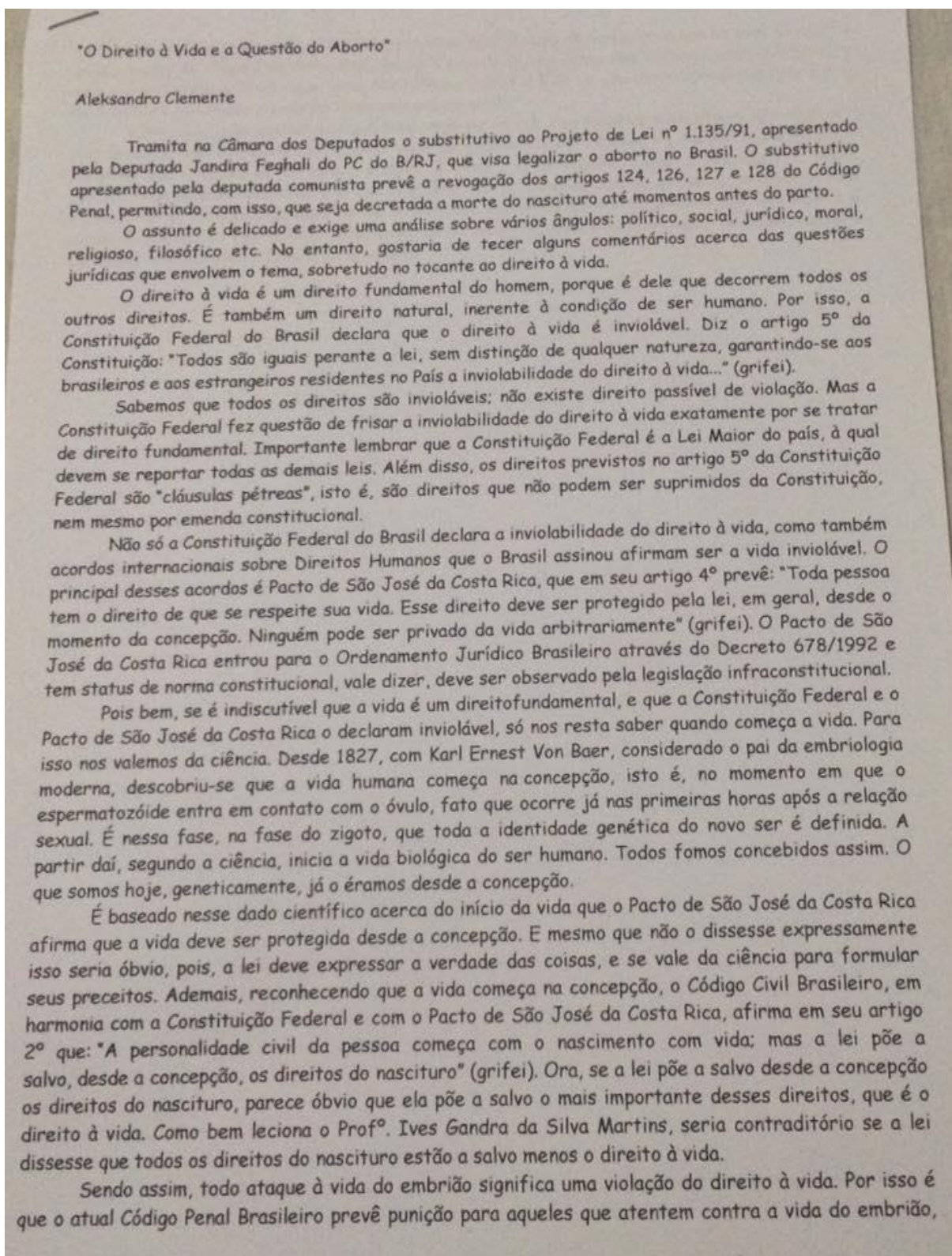
7- Com que finalidade esse assunto é abordado?

8- Os argumentos utilizados pelos autores para defender suas teses foram convincentes? Por quê?

9- Que argumentos principais foram utilizados contra e a favor de cada tese?

10- Foi possível chegar a alguma conclusão sobre o tema? Por quê?

Anexo 11 - Texto lido e analisado durante a aplicação da SD



com penas que vão de 01 (um) a 10 (dez) anos de prisão. O mais interessante é que o crime de aborto está previsto no Título I da Parte Especial do Código Penal, que trata dos "Crimes Contra a Pessoa", e no capítulo I daquele título, que trata dos "Crimes Contra a Vida", o que demonstra claramente que a lei brasileira reconhece o embrião como uma pessoa viva!

Assim, com base científica e jurídica, nenhuma lei que vise legalizar o aborto no país pode ser aprovada. Se isso acontecer, estaremos violando a Constituição Federal, os Pactos sobre Direitos Humanos que o Brasil se obrigou a cumprir e todo o Ordenamento Jurídico Brasileiro. É nesse contexto que deve ser analisado o Projeto de Lei 1.135/91. Concluo dizendo que se os parlamentares e o povo brasileiro não se preocuparem em aprovar leis que verdadeiramente promovam a felicidade e o engrandecimento do ser humano, sem violar os direitos fundamentais expressos na constituição, a sociedade brasileira está fadada ao fracasso.

Aborto: está na hora de o Brasil encarar esse tema

Mônica Tarantino

Abortar, no Brasil, é um crime previsto no Código Penal Brasileiro, datado de 1940 e em processo de reforma. O ato só é permitido em casos de gestação resultante de estupro, gestação de anencéfalos e quando há risco de vida da mãe. Na semana passada, o Conselho Federal de Medicina (CFM) deu um passo histórico para que o País avance nas discussões sobre o tema. Em decisão inédita, a entidade, que representa 400 mil médicos, anunciou na quinta-feira 21 que enviará à comissão especial do Senado que analisa as reformas no Código Penal um parecer no qual sugere a ampliação da lista de situações em que o aborto é permitido. O CFM defende que o procedimento também possa ser feito sem nenhuma penalização até a 12ª semana de gestação por vontade da mulher, se o feto tiver anomalias genéticas que inviabilizem a vida fora do útero, quando houver risco à saúde da gestante ou se a gravidez tiver sido produto do emprego não consentido de técnicas de reprodução assistida (se ela não concordou com o uso de óvulos ou espermatozoides doados, por exemplo).

A posição da entidade foi aprovada por presidentes dos 27 conselhos regionais de medicina e pela maioria dos conselheiros federais. "Defendemos o caminho da autonomia da mulher. Precisávamos dizer ao Senado a nossa posição", disse o médico Roberto D'Ávila, presidente da entidade. O parecer endossa o conteúdo de um anteprojeto de texto para o novo Código Penal preparado por especialistas e advogados e encaminhado ao Senado no ano passado. A entidade, porém, avançou em pelo menos dois pontos: na sugestão do anteprojeto, a mulher teria permissão de abortar até a 12ª semana de gestação apenas se apresentasse um laudo atestando falta de condições psicológicas para ter um filho. No parecer do CFM, a gestante pode interromper a gravidez até a 12ª semana sem precisar de justificativa. O conselho também entende que o procedimento deve ser liberado sempre que a gravidez trouxer riscos à saúde da mulher, e não mais somente à sua vida. "Por exemplo, nos casos em que a gestação pode agravar seriamente doenças cardíacas, diabetes ou hipertensão", explica o médico Cristiano Rosas, da Federação Brasileira de Ginecologia e coordenador do Global Doctors for Choice – rede mundial de médicos que defende o acesso da mulher aos cuidados com a saúde reprodutiva.

A divulgação do posicionamento sobre o tema por parte de uma entidade da estatura do CFM despertou reações intensas. "A entidade assumiu uma posição de vanguarda rompendo o tabu sobre o aborto e o enfrentando como uma questão de saúde", afirmou a antropóloga Débora Diniz, do Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero Anís. Entre os históricos contrários ao aborto, a medida causou protesto. "O conselho afirma que defende o direito da mãe à autonomia, mas o feto que está acolhido no ventre não pertence a ela. O feto dispõe de direitos", afirmou dom João Carlos Petrini, presidente da Comissão Episcopal pela Vida da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. "A posição da entidade médica é condenável", considerou Hermes Nery, coordenador do Movimento Legislação e Vida da Diocese de Taubaté e coordenador da Campanha São Paulo pela Vida – movimento que se destina a lutar pela inviolabilidade da vida.

Parte dos argumentos do CFM para justificar sua posição está baseada em uma realidade inegável. Mulheres com mais recursos conseguem se submeter a abortos sem tanto risco, enquanto as mais pobres quase sempre passam pelo procedimento em condições precárias. "Esse é o retrato de uma grande hipocrisia social", afirmou D'Ávila. De fato, a situação brasileira no que diz respeito ao aborto é dramática. Além de ser causa importante de mortalidade materna, é o terceiro motivo de internações femininas no SUS. Elas são resultantes de sequelas do procedimento. "Há complicações graves que podem deixar a mulher estéril", diz o economista Marcelo Medeiros, um dos autores da Pesquisa Nacional do Abortamento, estudo que trouxe dados essenciais para dimensionar a extensão do problema no País (leia mais no quadro).

Outro sério problema é o conflito entre as orientações existentes para o atendimento às complicações do aborto provocado e o que acontece no dia a dia dos hospitais. Em 2010, o Ministério da Saúde reeditou uma norma determinando o socorro médico e o oferecimento de serviços de planejamento reprodutivo às mulheres que chegam ao hospital com sintomas como hemorragia. Também dispensa as mulheres de boletins de ocorrência nos casos de gravidez resultante de estupro e diz que os médicos devem seguir as determinações do Conselho Federal de Medicina quanto ao sigilo médico. "O médico não deve denunciar à polícia a paciente que induziu o aborto", afirma Henrique Batista e Silva, secretário-geral do CFM. No entanto, não é o que sempre acontece. "Há, por exemplo, mulheres que são denunciadas pelos profissionais e acabam parando na polícia", conta o médico Rosas. Uma pesquisa recentemente publicada pelo Instituto de Estudos da Religião apurou que, apenas no Rio de Janeiro, 334 mulheres foram indiciadas por aborto em um período de cinco anos. "Normalmente, são as mais jovens, desempregadas, negras, com baixa escolaridade, moradoras de áreas periféricas", explica a advogada Beatriz Galli, uma das autoras do levantamento.

Com a manifestação pública do CFM, espera-se que o País retome o enfrentamento da questão, tirada de cena da última campanha presidencial justamente por causa de seu teor polêmico. Já passou da hora de o Brasil encarar essa discussão.

Anexo 12 - Texto lido e analisado durante a aplicação da SD

A Legalização Do Aborto na Adolescência Avança Cada Vez Mais**Eugênio Bartolomeu Costa Ferraz**

Apesar do aborto não ser legalizado, mas apenas haver a possibilidade legal da não punição dos envolvidos, em certos casos; na prática pode-se notar que com as recentes modificações legais (Lei nº 12.015/2009), a adolescência vem se tornando uma fase onde cada vez mais o aborto torna-se permitido e irrestrito.

O adolescente, ao ser considerado "vulnerável", acaba sendo colocado no mesmo nível de uma pessoa que, por doença mental ou enfermidade, não é capaz de consentir um ato sexo. Assim, torna-se permitido a prática do aborto nessa fase a vida.

Uma adolescente de 14-17 anos, que se prostitui (ou alega se prostituir), tem permissão legal para abortar ("favorecimento da prostituição ou outra forma de exploração sexual de vulnerável" - CP, art. 218-B, caput e § 2º, I)*. Por exemplo, uma garota, que resolveu se prostituir para comprar um carro ou uma bolsa, pode abortar à vontade. As garotas com menos de 14 anos tem permissão irrestrita para abortar, já que qualquer prática sexual que pratica é considerada "estupro de vulnerável" (CP, art. 217-A)*. E não faltam conselheiros para incentivar o aborto:

Como se não bastasse, há parlamentares querendo ampliar essa lei (CP, art. 217-A) para abranger todos os adolescentes, decretando duma vez o aborto "legal" e irrestrito para menores de 18 anos!

Pensem vocês, como usuários do SUS, tendo que esperar um pouco mais para serem atendidos, já que adolescentes, que vão abortar, têm prioridade no atendimento. É o direito de ser irresponsável com o melhor suporte do Estado. Tendo em vista que há pesquisadores e psicólogos querendo aumentar a fase da adolescência para 24** e 29 anos, imaginem onde isso pode dá. Do jeito que a coisa vai, não será mais preciso legalizar o aborto oficialmente.

Anexo 13 – Atividade aplicada durante a aplicação da SD.

1ª etapa

Articuladores

atividades

- ▷ Faça cópias da tabela da página 114, recorte nas linhas pontilhadas e coloque em envelopes – um conjunto completo em cada envelope. Divida a classe em duplas ou trios e entregue um envelope para cada grupo.

Observação:

É importante que os alunos não tenham acesso à tabela pronta, para não transformarem a atividade em um jogo de formar frase.

- ▷ Distribua os envelopes entre os alunos e, então, proponha para a turma, o seguinte jogo: montar dez pequenos textos argumentativos coerentes e consistentes, usando as fichas do envelope. Para tanto, eles precisarão prestar muita atenção aos tipos de relação entre os fragmentos fornecidos, para descobrir que aqueles que estão na coluna do meio da tabela são os articuladores, ou seja, os termos capazes de estabelecer essas relações.
- ▷ Uma dica suplementar: sugira-lhes que fiquem atentos à pontuação na hora de verificar que fragmento pode estar articulado a outro.
- ▷ Quando todos tiverem terminado, solicite-lhes que leiam em voz alta e discuta com eles se constituem ou não, em cada caso, bons textos argumentativos. Em qualquer dos casos, reforce bem as razões, chamando a atenção para o papel dos articuladores.

Tabela para a atividade

Devemos ajudar nossos pais,	pois, sem dúvida,	a cooperação é um valor fundamental para a convivência familiar.
As propagandas mostram produtos atraentes indispensáveis para a nossa vida,	mas	cabe ao consumidor analisar aquilo de que realmente necessita e selecionar o que é bom.
O fumo faz mal à saúde.	Portanto,	as pessoas deveriam parar de fumar.
A água doce, por causa dos abusos cometidos, poderá acabar em nosso planeta.	Assim,	é preciso definir algumas regras para o uso racional da água.
A limpeza de terrenos e casas é necessária para impedir a propagação do mosquito da dengue.	Além disso,	é importante que se faça campanhas de conscientização para que as pessoas não deixem que a água se acumule em vasos e outros recipientes.
Se o desmatamento não diminuir,	é provável	que a Amazônia se transforme em um imenso deserto.
É indispensável que se intensifiquem campanhas de coleta seletiva de lixo nas escolas, famílias e comunidade,	pois dessa forma	a responsabilidade cidadã crescerá entre os moradores.
A pena de morte não é solução para a criminalidade.	Primeiramente,	está comprovado que os crimes hediondos não deixaram de ocorrer nos países que a adotaram.
A pena de morte não é solução para a criminalidade.	Em segundo lugar,	porque muitos dos que foram executados tiveram, posteriormente, sua inocência comprovada.
A pena de morte não é solução para a criminalidade.	Finalmente,	não matar os semelhantes é um princípio ético fundamental.

Anexo 14 – Produções iniciais dos alunos.

Destacamos que as produções iniciais foram digitadas na íntegra e sem alteração das originais.

PI1

A legalização do aborto

E muito comum ouvir a seguinte notícia nos jornais: uma adolescente após ser vítima de um estupro, descobriu que estava grávida. Depois de muito pensar ela decidiu fazer um aborto.

O aborto no Brasil é um grande problema. As pessoas acham que podem acabar com a vida dos outros. É um assunto grave isso. No nosso país o aborto é crime. Eu sou contra o aborto porque ninguém pode tirar a vida de outra pessoa. A vida é um direito de todo mundo.

As mulheres abortam porque não têm condições de criar a criança ou porque foi estuprada. Mas mesmo assim eu acho que elas não podem acabar com a vida do filho porque a própria Bíblia diz 'não matarás'.

Enfim, o aborto é um problema que precisa de uma solução.

PI2

Aborto: Legalizar ou não? Eis a questão.

A questão do aborto está sendo muito discutida nos últimos anos. O sexo irresponsável está cada vez maior e também a gravidez na adolescência. É cada vez mais comum ver meninas de 14, 15 anos grávidas. Irresponsabilidade ou falta de informação?

Antigamente, podia dizer que isso é por causa da falta de informação, mas não no pleno século XXI. Hoje os meios de comunicação informam as pessoas e só engravidam hoje em dia quem quer.

A religião é totalmente contra o aborto. Mas e em casos especiais, como estupro e doenças congênitas? A legislação brasileira prevê que em casos como este o aborto é legal.

Quando muitas jovens descobrem que estão grávidas, elas tomam uma atitude desesperada que é o aborto porque elas têm medo dos pais. Para fazer o aborto elas procuram clínicas clandestinas e lá correm risco de morrer por causa da falta de higiene, falta de aparelhos etc. Apesar de não desejado, a criança não deve ser castigada pela falta de responsabilidade dos pais, ele é só uma vítima.

Legalizando o sexo será feito com menos responsabilidade ainda, sem qualquer preparação e preocupação. Todos tem direito a vida. Diga não ao aborto.

PI3

O aborto no Brasil

Quase um milhão de aborto acontecem no Brasil todo ano. No mundo é em média 50 milhões. É uma questão, muito problemática e que precisa de atenção.

Na minha opinião, o aborto é ilegal por que a vida é um direito universal. Não se pode determinar o fim de uma vida pré-existente, a mãe tem que ter consciência de ter que cuidar do seu filho.

Muitas mulheres abortam depois de engravidar quando tem relações sexuais desprotegidas ou quando são estupradas. Mesmo assim elas são mães e não podem abandonar os seus filhos.

Por fim, o aborto não pode acontecer por que é errado matar e o aborto é a mãe matando o filho. O Brasil vai avançar mais quando o aborto parar. Vamos ao fim do aborto.

PI4

O problema do aborto

A sociedade brasileira está em discussão sobre o tema aborto.

Na atualidade, a gravidez na adolescência é um problema que têm aumentado cada vez mais o numero de abortos, as jovens fazem sexo sem camisinha e depois não querem arcar com as consequências de cuidar dos filhos.

Também, o aborto acontece principalmente nas famílias mais pobre porque as mães com baixa renda não tem muito dinheiro para comprar alimentos para os filhos e decidem abortar para evitar que o filho nasça e sofra.

Os dados dizem que quanto mais uma mulher estuda, menos chance de abortar ela tem, o aborto acontece mais quando as mulheres não estudam, porque elas assim não sabem do crime que cometem.

Os estudos mostram ainda que a maior parte dos abortos acontecem na região do nordeste e isso tem relação justamente porque as mulheres do nordeste tem uma renda menor e estudam menos.

Enfim, acho que nada justifica o aborto. A vida é um direito universal.

PI5

O aborto

Muitos países já legalizaram o aborto. Mas no nosso país o aborto é ilegal, o que faz com que muitas mulheres procurem interromper esta gravidez de modo nada seguro.

Muitas procuram clínicas clandestinas ou até mesmo em casa colocando em risco a própria vida e às vezes impedindo-as de uma gravidez futura. O certo é que muitas vezes um aborto deixa sequelas físicas e emocionais. Temos o direito de decidir, mas também devemos estar cientes que somos responsáveis pelas consequências dos nossos atos, sejam elas boas ou más.

A mulher tem direito sobre seu corpo, por isso ela também tem direito de escolher se vai querer ter um filho ou não, ou seja, ela tem o livre direito de escolher se quer ou não abortar prova disso é que muitos países legalizam o aborto.

Principalmente nos casos em que a mulher é estuprada, ou seja quando ela é abusada sexualmente ela vê no aborto a melhor saída para se livrar de um filho que vai lembrar a ela de uma situação chocante.

Muitos dizem que o aborto é um problema mais eu digo que o aborto é a solução.

PI6

O aborto deve ser livre

O aborto deve ser livre. Todas as pessoas sabem que existem classes sociais, e que existem divisões no mundo em que vivemos.

Como podemos iniciar esse tema sem primeiro se perguntar, e perguntar aos demais a diferença na qual uma vida poderá nascer. como uma pessoa que não tem muitas oportunidades na vida, em que não participam do mundo social, podem dar luz a uma vida, sem ter uma luz própria? ambas ter uma vida sofrida sem saída?

O aborto deveria e deve ser livre, muitas vezes não se espera uma criança, muitas crianças nascem sem o querer do casal, e muitas delas não tem como nem sustenta-las a si próprias, como uma criança poderá nascer assim? Em outros países existe uma ajuda a pessoas que vão dar a luz a uma criança, eles recebem uma quantia em dinheiro do governo para poderem criar seu filho (a), e nos países que não existe essa caridade? que acham um crime, o aborto? sem pensar que existe diferença sócias na vida, e que nem todos tem condições necessárias para isto, culpamos também a falta de irresponsabilidade dos criadores, mais muitas vezes nascem sem 'querer'.

Se a pessoa correr o risco de vida, e achar que não está na hora, ela deveria e deve sim dizer que não quer ter um filho (a), é um direito seu. Essas coisas devem ser lembradas, a questão não é tirar uma vida, é como ela vai viver, e não é também que uma pessoa só deve ter um filho se estiver acima de sua condições, mas respeitar o voto da vítima e aceitar de fato que ela não está preparada, e que um dia ainda vai está, até porque quem vai criar o filho(a) é você, não os outros...

Anexo 14 – Produções finais dos alunos.

Destacamos que as produções finais foram digitadas na íntegra e sem alteração das originais.

PFI
A legalização do aborto

É muito comum ouvir a seguinte notícia nos jornais: uma adolescente, após ser vítima de um estupro, descobriu que estava grávida. Depois de muito pensar, ela decidiu abortar. No Brasil, a legalização do aborto é uma questão que gera muita polêmica.

A prática do aborto é um grande problema presente na nossa sociedade. Na verdade, o aborto chega a ser antiético, pois ele contraria um direito universal, que é o direito a vida. Ninguém pode acabar com a vida do outro. No nosso país, o aborto é criminalizado, ou seja, quem comete o aborto tem que ser punido.

A desculpa que muitas mulheres usam para abortar é que não têm condições financeiras para manter a criança que está para nascer. Além disso, muitas delas abortam porque foram estupradas ou ainda por terem feito relações sexuais sem proteção. Mesmo assim, essas mulheres não têm o direito de interromper a vida, pois isso é um pecado.

Assim, é preciso que o governo invista em programas de conscientização da população para que possamos ter noção de práticas preventivas de gravidez e assim lutar pela ilegalidade completa do aborto, inclusive em casos de estupro, de crianças deficientes, enfim, em todos os casos.

PF2

Aborto: legalizar ou não? Eis a questão.

O aborto é uma questão que está muito associada com a gravidez na adolescência. A cada 10 adolescentes grávidas seis o praticam, segundo dados de uma pesquisa realizada no estado de São Paulo. É comum ver meninas de 14, 15 anos grávidas e que acabam abortando, algumas por acharem que não tem condições, outras por medo dos pais ou vergonha de serem julgadas pela sociedade. Irresponsabilidade ou falta de informação?

Antigamente, podia dizer que isso é por causa da falta de informação, mas não em pleno século XXI. Hoje, os meios de comunicação informam as pessoas e a gravidez por falta de informação não faz muito sentido.

A religião é totalmente contra o aborto. Segundo os religiosos, se Deus deu a vida, só Ele pode tirar. Porém, a legislação brasileira diz que o aborto é legal em alguns casos

especiais quando a mulher foi violentada sexualmente, quando a mulher corre risco de vida e quando a criança apresenta anencefalia.”

Quando muitas jovens descobrem que estão grávidas, elas tomam uma atitude desesperada, que é o aborto, porque têm medo dos pais. Para fazer o aborto, elas procuram clínicas clandestinas e correm risco de morrer por causa da falta de higiene, falta de aparelhos, entre outros problemas. Apesar de não desejada, a criança não deve ser castigada pela falta de responsabilidade dos pais, pois ela é só uma vítima.

Sendo assim, se o aborto for legalizado, o sexo será feito com menos responsabilidade ainda, sem qualquer preparação e preocupação. O governo deve investir em campanhas contra o aborto, pois essa prática além de, muitas vezes levar a morte, também contraria as leis de Deus. Diga não ao aborto.

PF3

O aborto no Brasil

Quase um milhão de abortos por ano acontecem no Brasil. No mundo, esse número chega a aproximadamente 50 milhões. É uma questão muito problemática e que precisa de atenção.

O aborto não pode ser legalizado porque a vida é um direito universal. Uma pessoa não tem o poder de determinar a morte de outra, isso está no controle de Deus, a bíblia relata isso: “Há um tempo determinado para todo propósito debaixo do céu”. Quando uma mulher engravida tem a obrigação de cuidar do seu filho, porque o feto não faz parte do corpo dela, só está dentro, mas o feto é individual. Podemos comprovar isso com base em análises científicas.

O que muitas vezes leva as mulheres a abortar é que elas têm relações sexuais desprotegidas, quando têm um filho gerado por violência sexual, entre outros motivos. Mas mesmo assim elas devem cumprir o dever de mãe e não abandonar os seus filhos.

Por fim, devemos lutar junto ao governo, contra essa prática tão desumana que é o aborto. Temos que nos unir, fazer campanhas de conscientização nacional para que exista cada dia menos casos. O governo federal deve investir em campanhas contra o aborto, porque todos têm direito à vida. Vamos nos juntar por um país mais humano e justo.

PF4

O problema do aborto

Depois de assistir o filme 'Juno', que conta a história de uma gravidez indesejada durante a adolescência, parei um pouco para pensar sobre o aborto. No mundo são abortadas cerca de 126.000 crianças por dia, incluindo nessa estatística apenas países que legalizaram essa prática, já a jovem de 'Juno' optou por uma adoção.

Na atualidade, a gravidez na adolescência é um problema que têm aumentado cada vez mais o número de abortos, pois as jovens fazem sexo sem proteção e depois não querem arcar com as consequências de cuidar dos filhos.

O aborto também acontece, principalmente, nas famílias mais pobres porque as mães com baixa renda não têm muito dinheiro para comprar alimentos para os filhos e decidem abortar para evitar que o filho nasça e sofra.

Os dados, de uma pesquisa feita pela revista Veja, revelam que quanto mais uma mulher estuda, menos chance de abortar ela tem. Isso quer dizer que o aborto acontece mais quando as mulheres não estudam, porque elas assim não têm uma instrução adequada.

Os estudos mostram, ainda, que a maior parte dos abortos no Brasil acontecem na região do nordeste e isso tem relação justamente porque algumas mulheres do nordeste têm uma renda e um grau de instrução menor.

Em suma, acredito que nada justifica o aborto, porque a vida é um direito universal. Devemos colocar sempre a vida em primeiro lugar. Há tantas pessoas por aí querendo adotar uma criança e outras por outro lado estão matando os seus próprios filhos.

PF5

O aborto

Muitos países, como Cuba e Uruguai, já legalizaram o aborto, mas aqui no Brasil o aborto é ilegal. Segundo a OMS, cerca de 19 milhões dos abortos são realizados de forma insegura.

Atualmente, muitas mulheres procuram clínicas clandestinas ou até mesmo em casa, colocando em risco a própria vida e às vezes impedindo-as de uma gravidez futura. O certo é que muitas vezes um aborto deixa sequelas físicas e emocionais. Por isso, temos o direito de

decidir, mas também devemos estar cientes que somos responsáveis pelas consequências dos nossos atos, sejam elas boas ou más.

A mulher tem direito sobre seu corpo, por isso ela também tem direito de escolher se vai querer ter um filho ou não, ou seja, ela tem o livre direito de escolher se quer ou não abortar, prova disso é que muitos países legalizam o aborto.

Principalmente nos casos em que a mulher é estuprada, ou seja, quando ela é abusada sexualmente, ela vê no aborto a melhor saída para se livrar de um filho que vai lembrar a ela de uma situação chocante.

Portanto, muitos dizem que o aborto é um problema, porém eu digo que o aborto é a solução, pois assim as mulheres poderão fazê-lo em clínicas legalizadas, com os instrumentos bons e higienizados para evitar infecções e até mesmo a morte.

PF6

O aborto deve ser livre

Legalizar o aborto significa que nenhuma mulher poderá ser presa se abortar e o governo terá que dar assistência a ela. O aborto deve ser legalizado, pois muitas mulheres o praticam porque não têm condições, por causa da desigualdade social que existe no país.

Não podemos iniciar esse tema sem primeiro se perguntar e perguntar aos demais: como uma pessoa que não tem muitas oportunidades na vida, em que não participam do mundo social, podem dar luz a uma vida, sem ter uma luz própria? Para ambas terem uma vida sofrida sem saída?

O aborto deveria e deve ser livre. Muitas vezes não se espera uma criança, algumas nascem sem o querer do casal, que muitas vezes não tem condições nem de sustentar a si próprio. Em outros países, como o Canadá e a Nova Zelândia, existe uma ajuda para as mulheres que vão dar a luz, elas recebem uma quantia em dinheiro, do governo, para criar seu filho (a) até que consiga ter autonomia para isso. Aí eu pergunto: e nos países que não existe essa caridade? Como fazer para criar dignamente essa criança?

Deste modo, se a pessoa correr o risco de vida ou não, e achar que não está na hora, ela deve dizer que não quer ter um filho (a), é um direito seu. Essas coisas devem ser lembradas, a questão não é tirar uma vida, é como ela vai viver, não é que uma pessoa só deve ter um filho se estiver com excelentes condições físicas, financeiras e psicológicas, mas

respeitar a vontade e direito do outro é fundamental. Nós todos devemos ter direito sobre nosso corpo. Cada um sabe de si, se de fato está preparado para assumir uma responsabilidade tão grande para o resto da vida.