



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



GREICE APARECIDA FACIOLI DE BITENCOURT

***SER ADOLESCENTE NA ATUALIDADE: A CONTRAPALAVRA NA ESCRITA DO
GÊNERO CARTA ABERTA NO 8º ANO***

Maringá

2021

GREICE APARECIDA FACIOLI DE BITENCOURT

***SER ADOLESCENTE NA ATUALIDADE: A CONTRAPALAVRA NA ESCRITA DO
GÊNERO CARTA ABERTA NO 8º ANO***

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras - Profletras, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), sob a orientação da professora Doutora Cláudia Valéria Doná Hila, como requisito parcial à obtenção do título Mestre Profissional em Letras.

Maringá

2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

B624s	<p>Bitencourt, Greice Aparecida Facioli de</p> <p>Ser adolescente na atualidade : a contrapalavra na escrita do gênero Carta Aberta no 8º ano / Greice Aparecida Facioli de Bitencourt. -- Maringá, PR, 2021. 140 f.: il. color., figs., tabs.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Valéria Doná Hila. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Língua Portuguesa, Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional, 2021.</p> <p>1. Produção Textual. 2. Contrapalavra. 3. Gênero textual - Carta Aberta . I. Hila, Cláudia Valéria Doná, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Língua Portuguesa. Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 23.ed. 401.4</p>
-------	---

GREICE APARECIDA FACIOLI DE BITENCOURT

***SER ADOLESCENTE NA ATUALIDADE: A CONTRAPALAVRA NA ESCRITA DO
GÊNERO CARTA ABERTA NO 8º ANO***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Maringá, sob orientação da (o) Prof^a. Dr^a. Cláudia Valéria Doná Hila, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Valéria Doná
Hila
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Profa. Dra. Lilian Cristina Buzato Ritter
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof. Dr. Neil Armstrong Franco de Oliveira
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Dedicatória

Dedico este trabalho de pesquisa a todos os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II que, muitas vezes, por ter poucas oportunidades de formação continuada, buscam arduamente novas metodologias de ensino suficientemente emancipadoras, tanto para seus alunos, quanto para si mesmos.

AGRADECIMENTOS

A Deus que me guia a cada passo e decisão, mostrando-me sempre o caminho certo a seguir.

Ao meu esposo Dilamar, meu companheiro e incentivador, que esteve comigo a cada dia desses últimos 14 anos, amparando e cuidando com gentileza e amor.

Ao meu filho Vitor, luz da minha vida, por ter sempre demonstrado todo carinho e compreensão nessa jornada do mestrado, sempre com um abraço apertado e palavras delicadas e amáveis de incentivo.

Aos meus pais, João e Edite, que na sua extrema humildade sempre me incentivaram a estudar, apoiando-me a cada nova etapa que viria.

À minha orientadora Claudia Valéria Doná Hila, que com muita gentileza e paciência, sempre me conduziu a mergulhar mais profundamente na teoria dialógica, conduzindo-me a superar minhas limitações teóricas e me proporcionando um crescimento acadêmico e profissional.

Aos professores Lilian Cristina Buzato Ritter e Neil Franco pelas valiosas contribuições no Exame de Qualificação e especialmente por aceitarem o convite para fazerem parte da banca examinadora desta dissertação.

À minha irmã Cristina, que sempre me apoiou e demonstrou amor e admiração por mim.

Às melhores amigas que pude conhecer durante o Mestrado do Profletras, em especial Solange e Gisele, que choraram as mesmas lágrimas e sonharam o mesmo sonho. Compartilharam os mesmos medos e as mesmas expectativas comigo e nunca me deixaram sozinha nesse tempo todo de estudo.

Além das já citadas, agradeço as amigas que sempre estiveram comigo e não me abandonaram: Amanda, Andrea e Cris que, nesses dois anos e meio de estudos, souberam ouvir e incentivar cada decisão e comemorar cada pequena conquista.

Aos meus alunos, *adolescentes da atualidade*, que demonstram a cada dia ser uma geração melhor que as anteriores, preocupados, comprometidos com questões

sociais, interessados em aprender, motivados a superar cada um dos problemas pessoais que enfrentaram e enfrentam nessa sociedade tão desigual.

A todos os professores que integraram o corpo docente, da sexta turma do Profletras da Universidade Estadual de Maringá, com os quais tive o privilégio estudar.

Ao Programa do Mestrado Profissional – Profletras e à coordenação do programa, por oportunizar todo conhecimento e todo aprendizado nesses dois anos de estudo.

Tarefa

Morder o fruto amargo e não cuspir
Mas avisar aos outros quanto é amargo
Cumprir o trato injusto e não falhar
Mas avisar aos outros quanto é injusto
Sofrer o esquema falso e não ceder
Mas avisar aos outros quanto é falso
Dizer também que são coisas mutáveis...
E quando em muitos a não pulsar
— do amargo e injusto e falso por mudar —
então confiar à gente exausta o plano
de um mundo novo e muito mais humano.

Geir Campos

BITENCOURT, Greice Aparecida Facioli de. ***Ser adolescente na atualidade: a contrapalavra na escrita do gênero carta aberta no 8º ano***. 2021. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

RESUMO

Esta pesquisa aborda uma proposta de intervenção a partir da ferramenta Planejamento Didático Dialógico (PDD), adaptado de Bezerra (2018). Tem como tema a prática da produção textual escrita, com vistas ao desenvolvimento da contrapalavra do aluno, na produção do gênero carta aberta, tendo como eixo temático orientador “Ser adolescente na atualidade”, para alunos do 8º ano do ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa, de natureza propositiva, orientada pela concepção dialógica da linguagem, fundamentada pelas postulações do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003; BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2010) e pela concepção de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991; MENEGASSI, 2016). A partir da perspectiva orientada pelas ideias do Círculo de Bakhtin, todo enunciado só existe em relação a outros enunciados, por isso vários gêneros discursivos foram mobilizados em nosso PDD, de forma a estabelecer uma rede dialógica de conhecimento sobre o tema. Para tanto, elaboramos seis oficinas, que oferecem ao aluno o espaço para a produção de sua contrapalavra, respondendo às vozes sociais presentes nos gêneros discursivos. Assim, o objetivo principal dessa pesquisa é discutir o processo de elaboração do PDD. A justificativa inicial deste estudo parte de nossa inquietação como professora há 14 anos, em torno da dificuldade dos alunos em posicionar-se criticamente por escrito diante de temas que estão em discussão na sociedade. Ainda encontramos poucos materiais didáticos de apoio ao professor no processo de produção textual escrita no ensino fundamental orientados por uma concepção de vertente dialógica da linguagem. Além disso, a aplicação do nosso diagnóstico apontou que o oitavo ano é uma fase cercada de vários conflitos existenciais e típicos da fase da adolescência, que são muito visíveis no nosso contexto, especialmente situações preocupantes, como: depressão; insatisfação com a aparência; consumo exacerbado; conflitos com os pais; e, até mesmo, casos de automutilação. Os dados da análise de nossa proposta evidenciaram que os diversos gêneros que integraram o nosso PDD e que versaram sobre a mesma temática estabelecem uma rede dialógica de saberes e de vozes capazes de auxiliar os alunos a refletir e argumentar criticamente sobre o tema gerador. O gênero discursivo carta aberta constitui-se numa ótima oportunidade para que este aluno mobilize os fatores verbais e extraverbais em favor da argumentação e em defesa de suas posições valorativas próprias, constituindo-se em sua contrapalavra.

PALAVRAS-CHAVE: Produção textual; Contrapalavra; Carta Aberta.

BITENCOURT, Greice Aparecida Facioli de. *Being a teenager today: the counterword in the writing of the open letter genre in the 8th grade*. 2021. 51 f. Dissertation (Professional Masters in Languages - Profletras) - State University of Maringá, 2021.

ABSTRACT

This research addresses an intervention proposal based on the Dialogic Didactic Planning (PDD) tool, adapted from Bezerra (2018). Its theme is the practice of written textual production, with a view to developing the student's counterword, in the production of the open letter genre, with the guiding thematic axis "Being a teenager nowadays", for students in the 8th grade of elementary school. It is a research, of a propositional nature, guided by the dialogic conception of language, based on the postulations of the Bakhtin Circle (BAKHTIN, 2003; BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2010) and the conception of writing as work (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991; MENEGASSI, 2016). From the perspective guided by the ideas of the Bakhtin Circle, every utterance only exists in relation to other utterances, that's why several discursive genres were mobilized in our PDD, in order to establish a dialogical network of knowledge on the subject. Therefore, we created six workshops, which offer students the space to produce their own words, responding to the social voices present in the discursive genres. Thus, the main objective of this research is to discuss the process of elaboration of the PDD. The initial justification of this study comes from our concern as a teacher for 14 years, around the difficulty of students in critically positioning themselves in writing in the face of issues that are under discussion in society. We still find few teaching materials to support the teacher in the written text production process in elementary school guided by a conception of a dialogical aspect of language. In addition, the application of our diagnosis pointed out that the eighth grade is a phase surrounded by various existential and typical conflicts of the adolescence phase, which are very visible in our context, especially worrying situations, such as: depression; dissatisfaction with appearance; exacerbated consumption; conflicts with parents; and even cases of self-mutilation. The data from the analysis of our proposal showed that the different genres that made up our PDD and that dealt with the same theme establish a dialogical network of knowledge and voices capable of helping students to reflect and critically argue about the generative theme. The open letter discursive genre is a great opportunity for this student to mobilize verbal and extraverbal factors in favor of argumentation and in defense of their own evaluative positions, constituting their counterword.

Keywords: text production; Counterword; Open Letter.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Produção escrita 2 (P2)	51
Figura 2	Memes 1 e 2	63
Figura 3	Atividades de pré-leitura.....	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Autores e asserções sobre relações e/ou movimentos dialógicas.	35
Quadro 2	Dimensões de análises dos textos-enunciados.....	37
Quadro 3	Marcas linguístico-enunciativas do gênero carta aberta.....	40
Quadro 4	Gênero carta aberta como enunciado concreto e suas dimensões	43
Quadro 5	As fases que compõem a pesquisa.....	47
Quadro 6	Temas e objetivos das oficinas.....	48
Quadro 7	Proposta de produção do gênero carta aberta.....	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Você considera a fase da adolescência fácil ou difícil?	49
Gráfico 2- Temas mais elencados.	51

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - A PRODUÇÃO TEXTUAL COMO INSTÂNCIA GERADORA DA CONTRAPALAVRA.....	19
1.1 A produção textual dialógica e a concepção de escrita como trabalho.....	19
1.2 A O texto-enunciado e o dialogismo em Bakhtin.....	28
1.3 A dimensão social e verbal do gênero carta aberta	36
CAPÍTULO 2 - PERCURSO ETODOLÓGICO.....	45
2.1 Natureza e tipo de pesquisa.....	45
2.2 O contexto social da pesquisa.....	46
2.3 Geração de dados e critérios de análise	46
2.3.1 A elaboração das oficinas do PDD	48
2.3.2 O diagnóstico	49
CAPÍTULO 3 – EM BUSCA DA CONTRAPALAVRA DO ALUNO.....	53
3.1 Oficina 1: Autoconhecimento	53
3.2 Oficina 2: As mudanças da adolescência.....	54
3.3 Oficina 3: As dificuldades emocionais/afetivas enfrentadas pelos adolescentes	59
3.4 Oficina 4: Experiências positivas da adolescência	64
3.5 Oficina 5: A carta aberta como espaço para a contrapalavra	68
3.6 Oficina 6: Reescrita e divulgação	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICE – Projeto Didático Dialógico “Ser Adolescente na Atualidade”	83

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa, de natureza propositiva, tem como tema a prática da produção textual escrita, com vistas ao desenvolvimento da contrapalavra do aluno, na produção de texto com base no gênero carta aberta, tendo como eixo temático orientador da proposta de intervenção “Ser adolescente na atualidade”, para alunos do 8º ano do ensino fundamental, a partir da ferramenta Planejamento Didático Dialógico (PDD) (adaptado de BEZERRA, 2018). O problema educacional cujo produto se propõe a intervir é relacionado à falta de material didático de vertente dialógica para a produção textual.

Trata-se de uma pesquisa, orientada pela concepção dialógica da linguagem, fundamentada pelas proposições do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003; BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2010) e pela concepção de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991; MENEGASSI, 2016).

A pesquisa surgiu, inicialmente, de nossa inquietação como professora há 13 anos, em torno da dificuldade dos alunos em posicionar-se criticamente por escrito diante de temas que estão em discussão na sociedade. Em muitos momentos, parecemos que os adolescentes estão alheios a temas relevantes que influenciam diretamente suas vidas e a sociedade na qual estão inseridos. Nesse sentido, apesar de nosso esforço contínuo na elaboração de propostas de produção textual, com o objetivo de promover especialmente o desenvolvimento da argumentação, quase sempre nos deparamos com textos escritos desprovidos de senso crítico, isto é, ancorados exclusivamente nas ideias do senso comum¹.

Essa dificuldade ainda se faz presente e recorrente em pesquisas, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de textos de natureza argumentativa, tanto no âmbito do Proletras (TEIXEIRA, 2018), como nos programas acadêmicos (BEZERRA, 2018). Essas duas pesquisas, por exemplo, destacam, sob a perspectiva de teorias enunciativas, as dificuldades dos alunos do Fundamental II e do Ensino Médio em produzirem suas contrapalavras especialmente em textos argumentativos. Os dois trabalhos, entretanto, ressaltam que as relações dialógicas,

¹ Consideramos a expressão “senso comum”, tal como definida por Gramsci (1999), como a soma de saberes cotidianos, formado a partir de hábitos, crenças, tradições de modo que a interpretação de uma dada realidade é desprovida de estudos prévios ou de fundamentação científica.

trabalhadas por meio de diversos gêneros discursivos, possibilitam um avanço em termos do que ter o que dizer na produção textual escrita.

Consideramos que, apesar dessas pesquisas mais recentes já terem tratado sobre o processo da argumentação escrita de adolescentes, compreendemos que cada contexto traz novos enunciados e matiza novos significados para um mesmo tema de pesquisa. No caso de nosso contexto, por exemplo, apesar de nossos alunos apresentarem dificuldades em estabelecer um raciocínio voltado ao pensamento crítico, mostram, por outro lado, uma motivação para a discussão oral, especialmente sobre assuntos nos quais estão implicados, ou seja, evidenciam, em sala de aula, o desejo (cf. DAVYDOV, 1988) e a volição (cf. VYGOTSKY, 1998) para realizarem as atividades propostas.

Além disso, uma justificativa para essa pesquisa reside no fato de que, apesar do grande número de materiais didáticos de apoio ao professor para o processo da produção textual escrita no ensino fundamental, poucos são os orientados por uma concepção de vertente dialógica da linguagem, tendo em vista que, no âmbito da Linguística Aplicada, é, ainda, um campo de pesquisa em consolidação (cf. FRANCO, ACOSTA-PEREIRA E COSTA-HÜBES, 2020). Apesar de nosso produto não estar totalmente inserido nos pressupostos teórico-metodológicos da Análise Dialógica do Discurso, procuramos explorá-la ao máximo, tendo em vista o nosso contexto de ensino, mas, também, nos valem de aspectos de leitura norteados pela concepção interacionista da linguagem, por estabelecerem movimentos de leitura importantes ao projeto.

Outra justificativa encontra-se, ainda, na predileção do uso de textos narrativos e informativos na educação básica em detrimento dos argumentativos. Embora os documentos oficiais norteadores da educação básica no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (BRASIL, 1998; BRASIL, 2019) ressaltem a necessidade de se instituir práticas de produção escrita argumentativas, desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, a maioria dos materiais didáticos disponíveis, especificamente os livros didáticos, ainda priorizam, em sua maioria, propostas de produção textual de textos literários, narrativos e informativos, deixando a argumentação para contexto do Ensino Médio.

A faixa etária na qual se encontram os alunos do 8º ano do ensino fundamental também se apresenta como um fator determinante para a realização da nossa pesquisa, já que é cercada de vários conflitos existenciais e típicos da fase da

adolescência, que são muito visíveis no nosso contexto, especialmente situações preocupantes, como: depressão; insatisfação com a aparência; consumo exacerbado; conflitos com os pais; e, até mesmo, casos de automutilação. Nesse momento da vida, os adolescentes mostram-se muito suscetíveis às opiniões alheias e passam a repetir ideias padronizadas e preconcebidas de comportamento. Exatamente por isso definimos um tema gerador para nosso projeto de intervenção – *Ser adolescente na atualidade*, como forma de ressignificar ideias de senso comum que eles possuem sobre assuntos que vivenciam nesse contexto.

Definimos também o gênero carta aberta para o aluno produzir sua contrapalavra e alcançar uma divulgação de seu produto final para além da sala de aula, de modo que esses alunos se façam ouvir, que seus medos, frustrações, inquietudes sejam compreendidos por eles, mas também por aqueles que estão ao seu entorno, na medida em que, grande parte dos casos, suas vozes ficam silenciadas consigo próprios.

De fato, a carta aberta tem adquirido maior visibilidade, até mesmo, nas redes sociais, por propiciar o tratamento de temas de interesses de um grupo, mas que alcançam a opinião pública. Justamente por essa visibilidade também, hoje, nas redes sociais, aproxima-se mais da geração na qual o público-alvo dessa pesquisa, quando comparado a outros gêneros argumentativos tão comuns ao universo da escola. Diferentemente das outras modalidades de cartas, que restringem-se à individualidade de um locutor e um interlocutor, a carta aberta objetiva atingir a um público leitor maior, possibilitando ao seu locutor o engajamento desse público ao ponto de vista defendido.

Nesse sentido, partimos da hipótese levantada por essa pesquisa de que trazer à discussão os temas que envolvem ser adolescente na sala de aula, a partir de um projeto no qual se priorize a compreensão do que significa ser adolescente na atualidade e, também, as relações dialógicas entre os diversos gêneros que irão dele fazer parte, podem ajudar o aluno a primeiro compreender esses temas de forma mais crítica, para depois levar esses adolescentes a conseguirem se posicionar e defender suas posições com maior criticidade, a fim de que seja instaurada a contrapalavra no momento da produção.

Dessa forma, o objetivo geral desta pesquisa é:

- Discutir o processo de produção de um Projeto Didático Dialógico (PDD, a partir do tema “Ser adolescente na atualidade”.

Como objetivos específicos temos:

a) Identificar os principais eixos temáticos sobre ser adolescente, por meio de aplicação de um diagnóstico previamente aplicado²²;

b) Discutir os principais movimento dialógicos apresentados pelas oficinas.

A fim de alcançarmos nossos objetivos, dividiremos nosso trabalho em três seções que ilustram as fases do nosso percurso de pesquisa. Primeiramente discutimos a produção textual dialógica e a concepção de escrita como trabalho. Em seguida, discorremos sobre o texto enunciado e o dialogismo em Bakhtin, apresentamos o referencial teórico acerca da teoria dialógica da linguagem a partir dos estudos de Bakhtin e do seu Círculo (VOLOCHÍNOV/BAKHTIN, 1926; BAKHTIN, 2003; BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006), com enfoque em conceitos como enunciado concreto e a transformação da palavra do outro em palavra minha. Discutimos, também, sobre a dimensão social e verbal do gênero carta aberta e sobre a possibilidade desse gênero constituir-se como alternativa para a produção da contrapalavra.

No segundo capítulo, encaminhamos nosso leitor para o percurso metodológico da presente pesquisa. Apresentamos o contexto social da pesquisa, a escola e seus participantes, o tipo de produto que escolhemos e as fases para a produção do material didático. Embora não tivéssemos aplicado, trazemos todo o contexto previsto inicialmente para a investigação, caracterizando a escola e os alunos participantes, pois entendemos que o material deve ser previsto para esse contexto e sala em específicos, muito embora possa embasar outras pesquisas e cenários de sala de aula.

No terceiro capítulo apresentamos a análise do nosso material, seguido das considerações finais.

²² Destacamos que já havíamos aplicado um questionário junto a turma escolhida no segundo semestre de 2019, isto é, antes da pandemia do Covid-19. Optamos por manter esse objetivo já que foi ele nos possibilitou chegar ao tema gerador da proposta.

CAPÍTULO 1 A PRODUÇÃO TEXTUAL COMO INSTÂNCIA GERADORA DA CONTRAPALAVRA

Este capítulo tem como finalidade apresentar as principais bases teóricas da pesquisa. Algumas delas foram definidas pensando na intervenção do produto na sala de aula que, infelizmente, devido à pandemia da Covid-19, não foi desenvolvida. Mesmo assim, alguns desses conceitos se mantiveram, a fim de garantir a coerência com nossa ideia inicial de pesquisa. Na primeira seção apresentamos os conceitos norteadores da produção textual dialógica e da escrita como trabalho, principal tema da pesquisa. Na seção 2, definimos a concepção de texto-enunciado, fundamental para a compreensão do nosso produto e, por fim, na seção 3 apresentamos a dimensão social e verbal do gênero discursivo carta aberta, por ser nosso produto final.

1.1 A produção textual dialógica e a escrita como trabalho

Ao analisarmos as concepções de linguagem integrantes dos documentos oficiais parametrizadores da educação nacional, dentre os quais o mais recente é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), iniciada no ano de 2015 e publicada em 2017, destaca-se a concepção enunciativa da linguagem como orientadora do documento:

Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) [...]Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2017, p. 63)

Para Geraldini (2015, p. 384), a BNCC mantém relação coerente com o documento oficial anterior, os Parâmetros Nacionais da Educação (PCN), publicados na década de 1990. Segundo o autor, desde então, o ensino de Língua Portuguesa assumiu oficialmente uma concepção de linguagem que se constitui em “uma forma

de ação e interação no mundo”, embasando-se em uma concepção a qual se convencionou chamar de “Linguística da Enunciação (atravessada por algumas posições teóricas procedentes da Análise do Discurso)”. Na esteira dessa reflexão, Geraldi ainda salienta que dentre os pensadores ligados a essa concepção enunciativa, as ideias de Mikhail Bakhtin e seu Círculo se destacam dentro dos documentos oficiais.

Para Bakhtin/Volochínov (2001), a enunciação é um processo decorrente da interação social, que ocorre em situações reais da vida cotidiana. Ela nasce, portanto, da interação verbal entre sujeitos sociais, histórica e ideologicamente situados. Exatamente por isso, Sobral (2009) explica que essa concepção de linguagem assume uma natureza dialógica, porque a produção dos sentidos é decorrente da interação e do diálogo estabelecido entre os discursos, o que faz do dialogismo o elemento intrínseco a todo e qualquer discurso.

Nesse sentido, Bakhtin (2006) entende que a enunciação resulta da interação de dois indivíduos, isto é, mesmo que o interlocutor não seja real, ele está presente, ou nas palavras desse filósofo, “(...) o mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um *auditório social* (grifo do autor) próprio bem estabelecido (...)” (p. 112-113). Assim, para Bakhtin (2006) a palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande e comporta duas faces (grifo do autor) por que:

Ela é determinada tanto pelo fato de que precede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade (...) A palavra é território comum do locutor e do interlocutor (p. 113)

O autor afirma, ainda, que a estrutura da enunciação é inteiramente determinada pelas relações sociais e que “*a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir de seu próprio interior, a estrutura da enunciação*” (grifo do autor) (p. 113). Nesse sentido, a enunciação não se dá no interior do indivíduo, como preconizava o *subjetivismo individualista* nem tão pouco o *objetivismo abstrato*, duas correntes contemporâneas às discussões de Bakhtin e seu Círculo.

Para Bakhtin/Volochínov, nenhuma das duas dá conta da natureza fundamental da língua: a interação verbal. E, assim, submetem à avaliação crítica tanto as concepções do objetivismo abstrato quanto as do subjetivismo individualista, pois, apesar das orientações divergentes, têm em comum o fato de desconsiderarem o caráter dialógico da linguagem (a linguagem como forma de interação) e a sua natureza sócio histórica e ideológica. (RODRIGUES, 2001, p. 14)

Dentro dessa concepção de linguagem há um conceito-chave que não podemos deixar de destacar que é o de *enunciado concreto*, que traz a noção de texto assumida nessa investigação. Para Bakhtin, o enunciado concreto não é uma abstração linguística: ele nasce, vive e “morre no processo de interação social”. A ideia de morrer, constitui-se em uma metáfora usada pelo autor para se referir ao seu caráter irreptível e único. De acordo com as obras do Círculo de Bakhtin, enunciação e enunciado são indissociáveis, pois conforme nos esclarece Alves (2016, p. 165), “[...] não se pode pensar o ato de enunciar sem que isso seja concretizado em enunciados plenos e concretos”.

O enunciado concreto, dessa forma, é vivo e transcende a materialidade linguística, isto é, a maneira como se apresenta materialmente para os interlocutores, ou verbo-visual/sonora, pois compreende uma dimensão extralinguística (quem produziu; em qual campo; em que espaço-tempo; para quem; em qual suporte; com qual intuito discursivo). Entendido dessa forma, o enunciado torna-se a unidade real da comunicação discursiva, já que o discurso só passa a existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos de discurso. Portanto, a enunciação pode ser entendida como a troca de enunciados entre dois sujeitos no momento de interação social. Esses sujeitos, nesse processo, são sócio, histórica e ideologicamente constituídos e em cada nova situação de enunciação são afetados pelo contexto em que se fazem presentes.

Isso faz com que o dialogismo seja a condição para que os enunciados sejam produzidos, já que nenhum sujeito é fonte absoluta do seu dizer. Tudo que diz, no processo de interação, evoca outro discurso anterior ou subsequente, estabelece uma relação com outros discursos e se orienta para uma resposta.

Nesse processo de alternância, estabelecido pelos sujeitos da enunciação, percebe-se que ao produzir o seu próprio discurso, o sujeito renova o arsenal de enunciados que foram armazenados interiormente, fruto de suas relações sociais com a cultura de sua comunidade, no momento em que passa a ocupar a posição de

locutor, ao mesmo tempo em que espera uma resposta do seu interlocutor. Esses processos dizem respeito aos postulados da réplica e da responsividade, que são fatores determinantes e fundamentais para que a cadeia dialógica se materialize. As réplicas, de acordo com Bakhtin (2010, p. 271), constituem-se em respostas que:

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e de compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante.

Como numa cadeia discursiva, os enunciados respondem a enunciados anteriores ao mesmo tempo em que projetam novos, que também serão respondidos por outros, atuando, portanto, como elos no processo de enunciação. Todo enunciado, portanto, tem um destinatário, ou seja, é dirigido a alguém. De acordo com a concepção dialógica da linguagem, isso nos comunica a importância que essa teoria dá a figura do outro no processo comunicativo. Os sujeitos são constituídos a partir e na relação que estabelecem com o outro, promovida pela vida em comunidade.

No que tange ao princípio da responsividade, Bakhtin pontua que ela não pode ser vista apenas como prática de linguagem, pois, segundo o autor, é ela que traz a existência da linguagem. Para Bakhtin, a responsividade é a compreensão plena e verdadeira de um enunciado pelo sujeito ao qual a palavra é dirigida, podendo apresentar-se em três modalidades principais: (a) imediata ou ativa, indicativa da compreensão imediata do enunciado pelo seu interlocutor; (b) passiva ou silenciosa, indicativa de uma compreensão mais demorada por parte do leitor/produtor/ouvinte em relação ao enunciado produzido pelo locutor; e (c) de efeito retardado ou muda, indicativa de um deslocamento temporal, por parte do interlocutor, da situação real de enunciação da qual participou, para elaborar a sua resposta. É um fenômeno que se dá enquanto relações dialógicas constantes na interação verbal e não-verbal dos sujeitos produtores de enunciados.

Ainda de acordo com os pressupostos teóricos dessa teoria, ressalta-se a ideia de que o enunciado, por seu caráter social, isto é, constituído de conteúdo ideológico que, segundo Alves (2016, p.167), “[...] se materializa pela entonação expressiva/avaliação (tom amistoso, autoritário, conciliador, reacionário, sexista)”.

Esse conteúdo ideológico do discurso chega ao conhecimento de uma plateia, a partir do momento em que é exteriorizado pelo sujeito. Esta exteriorização é fundamental no processo enunciativo, pois não só possibilita ao interlocutor conhecer os valores axiológicos do discurso do locutor, como também proporciona ao próprio locutor a consciência objetiva de seus próprios valores, que antes restringiam-se, limitavam-se a sua consciência interna. Quando exteriorizada, essa consciência sai da individualidade e se transforma em força real. Segundo Bakhtin/Volochínov (2006, p. 119),

Uma vez materializada, a expressão exerce um efeito reversivo sobre a atividade mental: ela põe-se então a estruturar a vida interior, a dar-lhe uma expressão ainda mais definida e mais estável. (...) Pode-se dizer que não é tanto a expressão que se adapta ao nosso mundo interior, mas o nosso mundo interior que se adapta às possibilidades de nossa expressão, aos seus caminhos e orientações possíveis.

As relações estabelecidas historicamente constroem, assim, a consciência de cada indivíduo, que acaba por externalizar sentidos recorrendo à linguagem. Com o intuito de se fazer compreender, ele expressa suas ideias por meio de recursos, como a aproximação de sentidos, a construção colaborativa do novo e pela internalização, ou seja, pela reestruturação da sua consciência. Nesse processo, apropria-se paulatinamente do discurso do outro e torna-o seu numa constante construção dialógica.

A apropriação da palavra do outro, ao pensarmos na produção textual escrita, é significativa à nossa pesquisa, na medida em que nosso propósito é que o aluno consiga estabelecer contrapalavras aos discursos que lhe serão apresentados e discutidos. Não é possível, nesse percurso, separar a palavra de seu conteúdo ideológico e para que a palavra do outro seja efetivamente internalizada pelo nosso aluno e se transforme em palavra própria se faz necessário trabalharmos com a natureza social da enunciação, observando os discursos que a antecederam e os que a projeta. Por isso mesmo Bakhtin (2003) afirma que a palavra “não tem autor”, “ela não é de ninguém” (p.289).

Ao discutir sobre a natureza da palavra, Bakhtin (2003) explica que a palavra pode se revelar como neutra, palavra da língua (que não pertence a ninguém), sob dois outros aspectos: palavra alheia e palavra minha. A palavra alheia pertence aos outros. Ao remetermos para a sala de aula e para a prática da produção textual é a

palavra presente nos textos de leitura que servem de apoio à escrita, “cheia de ecos de outros enunciados” (p.294). Já a palavra minha é resultante de um processo ativo de trabalho com a palavra do outro, mediado pela figura do professor, que vai atuando para que o aluno reelabore e internalize a palavra alheia. Esse é, na verdade, nosso grande desafio como professores, transformar as palavras alheias aos alunos em palavras deles, próprias, para que possam efetivamente produzir suas contrapalavras.

Segundo o mesmo autor, a contrapalavra é o resultado do discurso ouvido, lido, compreendido, internalizado e reelaborado, de modo que os discursos do outro foram transformados e ressignificados por meio de um diálogo, com as diferentes apreciações valorativas trazidas por cada gênero discursivo. Bakhtin (2003) explica que o sujeito ao se apropriar da palavra do outro e relacioná-la às suas experiências acaba por gerar um novo dizer, reacentuando as palavras do outro.

A concepção bakhtiniana de linguagem deixa, assim, explícita a natureza social da enunciação, mas não ignora que “[...] as enunciações isoladas constituem a substância real da língua e que a elas está reservada a função criativa da língua” (BAKHTIN, 2006, p. 122). Partindo dessa premissa, podemos inferir que essa função criativa da língua contribui para que se institua a alteridade, e ao mesmo tempo, a singularidade da apropriação da língua de cada um. Quando o filósofo nos diz que o diálogo é uma das formas mais importantes da interação verbal, podemos compreender de forma mais ampla, ou seja, “(...) não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.” (BAKHTIN, 2006 p. 123). Assim, o diálogo é a forma fundante da interação verbal e, neste sentido, podemos pensar também a escrita enquanto diálogo, pois ela é uma das formas de expressão da língua que também supõe comunicação.

Para Bakhtin (2006), conforme já constatado anteriormente, 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. Ou seja, “A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 2006, p. 123). A partir dessa afirmação, compreendemos que a produção textual escrita também está ancorada nesta mesma condição da enunciação. Dessa forma, passamos a encaminhar a reflexão sobre a enunciação e as relações que mantém com a escrita, parte fundamental dessa pesquisa.

Se para Bakhtin (2006), a enunciação, enquanto um todo, só se realiza no curso da comunicação verbal, o ato de escrever – assim como a conversa e a palavra – enquanto enunciação se situa em um espaço intermediário entre o enunciado e a enunciação: “o de intralocução, quando atinge a metaconsciência, ou seja, quando se torna o outro de si mesmo” (MENEGASSI et al, 2007, p. 235). É nesse espaço que o sujeito realiza a sua alteridade, marcada pela heterogeneidade dos vários discursos com os quais manteve contato ao longo de sua existência e interação em comunidade. Nesse sentido, podemos pensar que o enunciado escrito traduz a relação que o sujeito estabelece com o mundo por meio da posição que ele ocupa no texto. Esta posição pode ser analisada pelas escolhas, ou seja, pelas marcas da estrutura da língua ou dos gêneros do discurso adotados.

Entretanto, esse processo de escrita não acontece de forma repentina. Encontramos em Vygotsky (1988, p. 63) a reiteração das ideias de Bakhtin, ao chamar de “internalização a reconstrução interna de uma operação externa”, confirmando portanto, que a consciência é realmente internalizada através das interações que estão fora do indivíduo: do social para o individual. Ainda conforme o autor, o sujeito precisa de um tempo para amadurecer, de sedimentação sócio cognitiva temporal, pois “a transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento” (p. 64).

Partindo-se então da ideia de que a escrita é um processo e que não acontece de forma repentina, conforme dito acima, nesta pesquisa optamos por uma concepção epistemológica que considera a escrita como trabalho. Ancorada numa abordagem interacionista, a produção escrita é precedida por atividades de leitura e de discussão como atividades prévias, que não se dão de maneira dirigida, mas por meio da interação entre indivíduos, onde são criados diálogos, produção de sentidos, a partir das várias vozes presentes ali. Isso faz com haja um distanciamento, isto é, um espaço temporal necessário para haver a internalização, que nas palavras de Menegassi (2007, p. 233) “se dá de forma mais sofisticada, já que houve tempo para o amadurecimento e para que as palavras alheias se tornassem palavras próprias do produtor”.

Ao se abordar a concepção de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991), faz-se necessário retomar as ideias de Geraldí, que desde a década de 80 dedica-se a pesquisar sobre a escrita na sala de aula. Com base na

perspectiva bakhtiniana, Geraldi (1993) declara que o discurso permite ao aluno expressar seu ponto de vista sobre o mundo e o texto proporciona-lhe aprender a língua materna. Segundo as ideias do autor, é pelo texto que o professor consegue direcionar o processo de ensino e aprendizagem da língua. Parte-se dele, seguido por várias etapas nas quais o professor atua como mediador. O enfoque, portanto, dessa concepção de escrita passa a ser no percurso da produção do texto, considerando a escrita do aluno como uma resposta e devolução da palavra ao sujeito.

Exatamente por isso, o processo da escrita envolve diferentes etapas: o planejamento, a escrita do texto, a revisão e a reescrita. Fiad, Mayrink-Sabinson (1991) explicam que, apesar dessas quatro etapas serem apresentadas em uma sequência, no processo de interação não precisam seguir uma ordem determinada, mas devem ocorrer levando em conta as necessidades do aluno e da sala.

Nesse sentido, no que concerne à etapa do planejamento, as atividades prévias são as que subsidiam o aluno na elaboração do seu projeto de dizer, pois, conforme Sercundes, é muito importante que os alunos “tenham contato com diversas fontes de informações, para ampliar as relações entre seus casos particulares e a conjuntura social” (SERCUNDES, 1997, p. 92). Ainda segundo a autora, na concepção de escrita como trabalho, as diferentes vozes presentes nas atividades prévias, por exemplo, podem contribuir para o enriquecimento do todo do processo de aprendizagem. Aliando essa concepção às ideias de Bakhtin (2003), Menegassi e Balieiro (2015, p. 151) afirmam que na fase do planejamento “o educando considera a finalidade, o interlocutor e o gênero textual selecionado com o objetivo de desenvolver o tema, a organização formal e o estilo de língua na produção de seus trabalhos escritos.

Após o planejamento, o estudante passa a produção escrita do texto. É a partir desse momento que o processo de mediação estabelecido pelo professor ou por um outro (como um colega, por exemplo) também é fundamental. Seguido a essa interação entre o texto escrito e o outro vem os processos de revisão e reescrita, a fim de modificar a primeira versão do texto, considerando as sugestões mencionadas.

Ao entender a escrita como trabalho, o professor passa a considerá-la como um processo contínuo, constituído por interlocutores reais, com uma finalidade para se escrever, no qual o texto está aberto a sucessivas revisões, a idas e vindas, em situações concretas de produção.

Nesse sentido, o texto nunca estará acabado, já que é submetido a mudanças provocadas pela reação do outro, podendo ser, conforme Menegassi (2007, p. 244), “o outro das leituras realizadas e, nelas, as vozes que ali ecoam, o professor, ou ainda o colega.” Assim, o texto sempre pode ser melhorado e, caso o aluno tenha consciência disso, torna-se capaz de efetuar mudanças significativas, pois, de acordo com Fiad e Mayrink-Sabinson (1994, p. 63), compreende a sua produção textual como “resultado de um trabalho consciente, deliberado, planejado e repensado”.

Essa compreensão pode fazer com que o aluno chegue à autocorreção e à etapa da revisão, a qual, segundo Geraldi (1996), é revelada a partir da presença do outro. No momento em que se destitui do papel de produtor para assumir o papel de seu próprio interlocutor, isto é, o outro de si mesmo, é capaz de preencher os vazios semânticos que deixou no texto, reconhece e completa-os para proporcionar o entendimento do texto pelo outro, revelando, assim, a autocorreção e a competência na escrita. Depois disso, a reescrita ocorre, a partir de uma análise consciente promovida pela reflexão do outro ou de si mesmo sobre os aspectos a serem ressignificados no texto.

Sercundes (1997) nos apresenta uma visão metodológica para a escrita como trabalho e afirma que a mesma “surge de um processo contínuo de ensino e aprendizagem”, permitindo “integrar a construção do conhecimento com as reais necessidades dos alunos” (1997, p. 83). Nessa perspectiva, os alunos se constituem em sujeitos de seu dizer, com objetivos e interlocutores definidos.

Nesse contexto enunciativo-dialógico de interação, externalização, embate de diferentes vozes, dialogismo, internalização e reestruturação por meio da produção escrita, a argumentação se apresenta como um recurso de grande importância. No entanto, sua utilidade não está no ato de persuadir e/ou convencer, mas sim, na possibilidade que oferece de produzir algo novo a partir de enunciados já ditos, isto é, a contrapalavra.

No contexto da sala de aula do Ensino Fundamental II, o trabalho com gêneros discursivos argumentativos propicia ao professor a investigação da capacidade de posicionamento dos alunos diante dos mais variados temas. É a partir dessa investigação que o professor pode selecionar textos capazes de alterar e reacentuar as posições ideologicamente marcadas pelo senso comum e proporcionar o contato do aluno com posições mais críticas do mesmo tema. No entanto, essa seleção não deve visar a mera substituição do posicionamento do aluno pelo posicionamento do

discurso do outro, presente nos textos selecionados, mas sim a ressignificação/reconstrução do seu próprio posicionamento inicial.

Essa ressignificação/reconstrução configura-se como a compreensão do dizer do outro materializado numa atitude responsiva do interlocutor que, na posição agora de locutor no momento da produção escrita de textos da argumentativos, produz a sua resposta imediata, isto é, a sua contrapalavra. De acordo com Bakhtin/Volochínov (2006, p. 137), “compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do outro uma contrapalavra”.

1.2 O texto-enunciado e o dialogismo em Bakhtin.

Pensar o dialogismo, a partir dos estudos de Bakhtin e do Círculo, significa compreendê-lo como um elemento constitutivo da própria linguagem, visto que o uso efetivo da língua sempre será dialógica, isto é, realizada na interação entre um eu e o outro. Nas palavras de Bakhtin:

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, ler, compreender, etc. Nesse diálogo, o homem participa inteiro e com toda vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. (BAKHTIN, 2010, p.348).

Por isso, para Bakhtin (1997, p.345), “trata-se de uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal”. As relações dialógicas, assim, constitutivas do processo de interação verbal, ocorrem dentro do enunciado concreto, considerado unidade real da comunicação discursiva.

Para compreendermos as diversas dimensões que circunscrevem o conceito de relações dialógicas, precisamos retomar o conceito de enunciado, que perpassa as obras do Círculo. Para Bakhtin (2003), todo enunciado, por ser resultado de uma situação de comunicação concreta, é único, pois, mesmo que o material linguístico possa ser repetido, ao ser reenunciado em uma nova situação discursiva, envolve novos sujeitos e novos interlocutores, com características sócio-históricas diferentes,

e passa, conseqüentemente, a integrar uma nova situação de comunicação e a gerar novos significados.

Além disso, nenhum enunciado é despreendido de outros que o precederam, pois sempre estabelece relações com outros já-ditos anteriormente e se organiza já prevendo uma resposta. Nesse sentido, Rodrigues nos afirma que:

[...] o enunciado representa apenas um elo na cadeia complexa e contínua da comunicação discursiva, mantendo relações dialógicas com outros enunciados: ele já nasce como resposta a outros enunciados (surge com sua réplica) e mantém no seu horizonte os enunciados que o seguem (todo enunciado está orientado para a reação-resposta ativa do(s) outro(s) participante(es) da interação) (RODRIGUES, 2004, p. 424).

Assim, no processo de interação, há sempre um jogo constante entre algo que já foi dado e algo que é novo e, a partir disso, o sujeito constrói sua resposta, ou seja:

toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala. Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão, antecipa-as (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p. 99)

Nesse sentido, Bezerra (2018) ao analisar as respostas e relações dialógicas estabelecidas por estudantes do ensino médio na produção do gênero artigo de opinião, baseada nos pressupostos bakhtinianos, estabelece dois tipos de movimentos dialógicos, estabelecidos pela leitura dos textos de apoio e a produção textual escrita da turma: a responsividade marcada (RM) e a responsividade velada (RV).

A responsividade marcada faz uso de um discurso direto que claramente manifesta ou traz a ideia do outro ou, ainda, de um texto de apoio. Já a responsividade velada é um tipo de relação dialógica no qual o aluno manifesta um discurso de concordância com o(s) outro(s), mas faz uso de estratégias que velam essa relação direta. É possível perceber o uso da ideia do outro, mas de forma indireta. A pesquisadora afirma que, no caso da produção textual escrita, o sujeito produtor dialoga com diversas vozes e mesmo a voz interior é o resultado de outras que o constituíram, e, também mobiliza diversos saberes, a fim de atender seu interlocutor.

Para estabelecer o processo dialógico, Volochínov/Bakhtin (1926) reforçam, ainda, que outra característica distintiva do enunciado concreto está justamente no estabelecimento de conexões com o seu “contexto extraverbal da vida” e quando separados desse contexto, o enunciado perde quase toda a sua significação, comprometendo a compreensão pelo sujeito que o desconhecer, ou seja, o mesmo sujeito corre o risco de limitar-se a uma compreensão apenas das relações lógicas que a língua oferece. Nesse sentido, Volochinov/ Bakhtin (1926, p.6), reitera que “o discurso verbal em si, tomado isoladamente como um fenômeno puramente linguístico, não pode, naturalmente, ser verdadeiro ou falso, ousado ou tímido.” Para o autor, a compreensão do contexto extraverbal no qual o enunciado está situado é fundamental para a compreensão do todo de sua significação.

Assim, a situação extraverbal está longe de ser meramente a causa externa de um enunciado – ela não age sobre o enunciado de fora, como se fosse uma força mecânica. Melhor dizendo, a situação se integra ao enunciado como uma parte *constitutiva essencial da estrutura de sua significação*. Consequentemente, um enunciado concreto como um todo significativo compreende duas partes: (1) a parte percebida ou realizada em palavras e (2) a parte presumida. (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 8, grifos do autor).

No que com concerne a sua constituição, Volochinov (2013, p.78) destaca que o contexto extraverbal comporta três elementos

1) um horizonte espacial compartilhado por ambos os falantes (unidades do visível: a casa, a janela etc.); 2) o conhecimento e a compreensão comum da situação, igualmente compartilhados pelos dois, e, finalmente, 3) a valoração compartilhada pelos dois, da situação.

Rodrigues (2001; 2005) defende a necessidade de uma expressão material para a realização do enunciado. Entretanto, a autora também destaca o fato de que a compreensão integral da materialidade enunciativa não se limita a sua dimensão linguística, sendo fundamental reconhecer, para além da sua dimensão verbal, uma outra dimensão não expressada linguisticamente.

Para além de uma parte verbal expressa (exprimida, materializada), fazem parte do enunciado, como elementos necessários a sua constituição e a sua compreensão total, isto é, à compreensão do seu sentido, outros aspectos constitutivos do enunciado, que se pode

denominar como a sua dimensão extraverbal, ou a sua dimensão social constitutiva. (RODRIGUES, 2001, p.21)

Dessa forma, amparada em Volochínov e Bakhtin (1926), Rodrigues defende, portanto, que o enunciado é composto inextricavelmente pela dimensão social (sua parte extraverbal) e a dimensão verbal. Com os avanços das tecnologias e as recentes formas de construção de enunciados em ambientes digitais, esta última dimensão passou a ser denominada a partir da expressão verbo-visual (BRAIT, 2013), a fim de contemplar os gêneros multimodais, já que os recursos semióticos são tão relevantes quanto os aspectos de natureza estilístico-composicional.

Na busca por uma metodologia de análise do enunciado, Rodrigues (2001, 2005) considera a dimensão social como o ponto de partida. Para tanto, o início da investigação da referida dimensão, deve considerar o seu campo social de produção, distribuição e circulação, bem como a sua situação social de interação, que compreende o horizonte temático, o horizonte espacial-temporal e o horizonte axiológico. Indissociavelmente à dimensão social, a autora propõe a análise da dimensão verbal do enunciado. Segundo Beloti et al (2020, p. 116), essa dimensão “diz respeito aos elementos constitutivos do gênero discursivo apresentados por Bakhtin (2003[1979]): conteúdo temático, estilo e construção composicional”.

Ao tratar das relações dialógicas em relação ao já-dito no gênero artigo de opinião, Rodrigues (2001), adotando a perspectiva bakhtiniana, conceitua-as em dois movimentos: de assimilação e de distanciamento. Ambos são dialógicos e usados pelo articulista para seu projeto argumentativo em função da atitude responsiva do leitor do artigo de opinião. No primeiro movimento, o autor mantém uma relação de convergência com a voz do outro, assimilando-a para defender o seu ponto de vista. Já no movimento de distanciamento, as vozes trazidas são colocadas em campos opostos, mostrando a discordância do articulista em relação ao ponto de vista de outro(s).

A autora ainda nos orienta a uma reflexão acerca da natureza dialógica e social do enunciado, reforçando como as relações dialógicas contribuem para a sua constituição, juntamente com a esfera da comunicação social na qual encontra-se inserido. Com isso, as relações dialógicas e a esfera da comunicação social, acabam por tornar o enunciado “uma unidade concreta complexa, refletindo nos seus diferentes elementos verbais, isto é, no aspecto temático, estilístico e composicional,

a situação social, o processo discursivo, os outros participantes da comunicação discursiva e os seus enunciados”. (Rodrigues, 2001, p.29).

O que fica claro é que o enunciado não pode ser compreendido desvinculado das relações sociais que o moldaram, o que evidencia o caráter social da linguagem. Em outras palavras, a língua/linguagem são socialmente constituídas e os sujeitos as adquirem por meio da interação verbal, em um processo dialógico, o que faz do dialogismo um processo constitutivo do próprio sujeito.

Além desse tipo de dialogismo, Fiorin (2006), pensando didaticamente os estudos de Bakhtin e do Círculo, aponta três conceitos presentes quanto às formas de manifestação do dialogismo: “o primeiro conceito de dialogismo diz respeito, pois, ao modo de funcionamento real da linguagem: todos os enunciados constituem-se a partir de outros” (p.30). Esse conceito seria o que denomina de dialogismo constitutivo, que não está explícito na materialidade linguística do enunciado.

O segundo tipo diz respeito ao modo como o enunciador incorpora o discurso do outro no seu texto (o que é relevante para a produção textual escrita) e mostra no seu discurso ou no seu texto-enunciado. Para o autor há duas formas de se fazer isso: citação direta do discurso alheio, por meio do discurso direto, indireto, uso de aspas e, o segundo, por meio de uma citação indireta, por exemplo, “por meio da paródia, pela estilização, pela polêmica clara ou velada, pelo discurso indireto livre” (FIORIN, 2006, p. 33).

Já o terceiro tipo de dialogismo, o autor elabora em função da relação do sujeito com os outros que o constituem. Como o sujeito vive socialmente, as relações sociais o constituem. Essas relações dialógicas não são necessariamente de concordância, podem ser de divergência, de polêmica, de negação, de confronto, de lutas entre as vozes sociais. O enunciado, nesse sentido, é sempre heterogêneo, mobiliza diferentes vozes.

Vale, aqui, destacar que a mobilização de diferentes vozes está relacionada ao conceito de *vozes sociais* que, na abordagem bakhtiniana está relacionado a diferentes posicionamentos, pontos de vista, posturas ideológicas. Assim, as vozes sociais, em confronto no horizonte dialógico, se constituem a partir da relação com vozes anteriores e, por sua vez, dirigem-se a outras vozes, ou seja, suscitam uma resposta.

Ângelo e Menegassi (2014) ressaltam que o conceito de dialogismo e de relações dialógicas envolve a compreensão de várias dimensões em diferentes obras

do Círculo. Dentre essas dimensões destacam, especialmente, características inerentes do enunciado concreto como o fato de: (a) constituir um diálogo com o contexto extraverbal que o envolve; (b) ter um locutor e um destinatário imbuídos de apreciações valorativas; (c) é produzido na expectativa de se obter contrapalavras; (d) é polifônico, na medida em que incorpora diferentes vozes.

Beloti et al. (2020), na esteira da afirmação do filósofo russo, destacam que em todas as situações de interação, os textos-enunciados retomam vozes de outros enunciados (para além da oração) responsáveis pela construção de sentido. Afirmação essa que, segundo as autoras, “aponta para a compreensão de que nem tudo na língua se dá apenas por ela mesma, mas demanda conceitos, informações, valores outros que estão para além da materialidade linguística.” (p.112).

Para as autoras, no trabalho com o dialogismo, as relações dialógicas presentes nos textos-enunciados envolvem, ainda, a compreensão de que todo enunciado precisa ser compreendido levando em conta “sua constituição sócio histórica, seus participantes e suas axiologias, o cronotopo, os propósitos comunicativos, os gêneros discursivos definidos para a interação e suas diferentes materialidades” (p.71).

Além de retomarem vozes, Santos Filho (2012) explica que o dialogismo não pode ser confundido apenas como diálogo face-a-face, mas como diálogo entre diferentes vozes dentro de um enunciado, diálogo entre diferentes textos, diálogo entre diferentes enunciados, diálogo entre diferentes vozes que formam o discurso interior.

Claro está que a materialidade linguística do enunciado não pode ser esquecida, mas a ela deve ser acrescida a orientação social que integra todo enunciado. Volochinov (2013, p.160) reitera que “a orientação social é uma das forças vivas organizadoras que, junto com a situação da enunciação, constituem não só a forma estilística mas também a estrutura puramente gramatical da enunciação”. Isso quer dizer que a ordem lógica/material do enunciado é determinada pelo social, pelas relações dialógicas estabelecidas no momento da enunciação.

Faraco (2006), complementa, afirmando que as relações dialógicas partem de um material linguístico que servem como *lócus* de diálogo entre diferentes instâncias e são observadas por diversas formas da linguagem: pela própria orientação responsiva do enunciado; pela presença de diferentes vozes sociais que se conflitam ou se complementam, pela materialização do enunciado enquanto elo entre os já-ditos

e a presunção das resposta e pelas marcas valorativas/axiológicas do sujeito em relação ao objeto da enunciação,

As marcas valorativas que o sujeito confere ao enunciado dizem respeito à questão ideológica do signo linguístico, discutida amplamente no texto *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2006) por Bakhtin/Volochinov. Na obra, os autores afirmam que toda palavra é ideológica e carrega a ideologia social de uma classe ou de uma época. No processo de interação verbal, o uso da linguagem não apenas reflete essa ideologia, mas a ideologia é também refratada pelo falante. As posições valorativas do sujeito emergem nesse confronto e se evidenciam por meio da palavra e dos signos sejam verbais ou não verbais. Assim, ao ler ou produzir um texto-enunciado o sujeito deixa marcas de sua apreciações valorativas em relação ao objeto da enunciação. Nas palavras de Franco et al. (2019, p.277):

As relações dialógicas são relações semântico-ideológico-valorativas, ou seja, relações verbo-axiológicas; relações que constituem o(s) sentido(s), as projeções, as marcas ideológicas e os matizes valorativos/avaliativos do discurso

Mesmo na linguagem interior observa-se o caráter dialógico da linguagem. Para Volochinov (2013) existe um processo de dialogização da linguagem interior, evidenciado, por exemplo, quando temos que tomar uma decisão e discutimos com nós mesmos, buscando-nos convencer da forma mais adequada, como se reuníssemos várias vozes internas a nos orientar na escolha. Em uma perspectiva marxista, Volochinov afirma que “sempre uma dessas vozes, independente de nossa vontade e de nossa consciência, coincide com a visão, com as opiniões e com as valorações da classe a que pertence. A segunda voz é sempre o representante típico, ideal, de nossa classe” (p.165).

No escopo das relações dialógicas, dentro da análise da dimensão extraverbal do enunciado, entre os aspectos que a compreendem, destacamos aqui o conceito de cronotopo. Como abordado anteriormente, dentro da perspectiva bakhtiniana, o enunciado não se constitui isoladamente, mas em função de elementos vinculados à situação de interação. Por isso, segundo Bakhtin (2003), a análise de todo enunciado inicia-se pelo seu cronotopo, uma vez que a constituição e funcionamento daquele estão totalmente relacionadas a questões relativas ao tempo e ao espaço em que ele está situado. Para o referido autor, as determinações sócio-históricas configuram, orientam e organizam as dimensões (conteúdo temático, estilo e construção

composicional) do enunciado, por meio de relações dialógicas que estas estabelecem com seu cronotopo.

Bakhtin discorre sobre o conceito de cronotopo referenciando-o às análises vinculadas a esfera literária, entretanto, Jurach et al (2020, p. 165) destacam que “este conceito se estende a todas as esferas da comunicação humana, uma vez que se refere ao dialogismo estabelecido entre o espaço, o tempo e suas relações com o gênero discursivo”.

Nesse sentido, as autoras ainda reiteram que questões relativas ao tempo e ao espaço constituem-se como uma faceta do dialogismo bakhtiniano, haja vista que são determinantes tanto da composição quanto da compreensão global do enunciado. Aspectos como conteúdo temático, autoria, ouvinte/leitor, organização dos enunciados em tipos relativamente estáveis (gêneros discursivos) e os campos sociais nos quais se desenvolvem e circulam, sofrem grande influência de fatores cronotópicos, pois modificam-se em função do tempo e do espaço.

A partir das asserções apresentadas nesta sessão sobre o conceito de relações dialógicas, cunhado por Bakhtin e usado por seus interlocutores quando da ocasião de estudos referentes a uma análise do texto enquanto enunciado concreto e objeto da enunciação discursiva, optamos por elaborar um quadro-síntese com as principais ideias destacadas nessas pesquisas.

Quadro 1 – Autores e asserções sobre relações e/ou movimentos dialógicas

BAKHTIN (1997)	As relações dialógicas tratam-se de associações (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal
RODRIGUES (2001)	As relações dialógicas contribuem para a constituição do enunciado, juntamente com a esfera da comunicação social na qual encontra-se inserido. Destaca dois tipos de movimentos dialógicos o de assimilação e distanciamento (2001).
FARACO (2006)	As relações dialógicas partem de um material linguístico que servem como locus de diálogo entre diferentes instâncias e são observadas por diversas formas da linguagem: pela própria orientação responsiva do enunciado; pela presença de diferentes vozes sociais que se conflitam ou se complementam, pela materialização do enunciado enquanto elo entre os já-ditos e a presunção das resposta e pelas marcas valorativas/axiológicas do sujeito em relação ao objeto da enunciação,
FIORIN (2006)	Aponta três conceitos presentes quanto às formas de manifestação do dialogismo nas obras do círculo: dialogismo constitutivo, composicional e dialogismo

	constitutivo do indivíduo-sujeito. Além disso, os movimentos dialógicos podem ser variados, por exemplo, de concordância, de polêmica, de negação, etc.
ANGELO E MENEGASSI (2014)	O conceito de dialogismo e de relações dialógicas envolve a compreensão de várias dimensões em diferentes obras do Círculo. Dentre essas dimensões destacam, especialmente, características inerentes do enunciado concreto como o fato de: (a) constituir um diálogo com o contexto extraverbal que o envolve; (b) ter um locutor e um destinatário imbuídos de apreciações valorativas; (c) é produzido na expectativa de se obter contrapalavras; (d) é polifônico, na medida em que incorpora diferentes vozes.
BEZERRA (2018)	Nas relações dialógicas, sujeito produtor dialoga com diversas vozes e mesmo a voz interior é o resultado de outras que o constituíram, e, também mobiliza diversos saberes, a fim de atender seu interlocutor. Configuram-se dois tipos de movimentos dialógicos: o da responsividade marcada e o da responsividade velada.
FRANCO ET AL. (2020)	As relações dialógicas são relações semântico-ideológico-valorativas, ou seja, relações verbo-axiológicas; relações que constituem o(s) sentido(s), as projeções, as marcas ideológicas e os matizes valorativos/avaliativos do discurso.
BELOTI ET AL. (2020)	No trabalho com o dialogismo, as relações dialógicas presentes nos textos- enunciados envolvem, ainda, a compreensão de que todo enunciado precisa ser compreendido levando em conta “sua constituição sócio-histórica, seus participantes e suas axiologias, o cronotopo, os propósitos comunicativos, os gêneros discursivos definidos para a interação e suas diferentes materialidades”. (p.71)

Fonte: a pesquisadora.

No cotidiano da sala de aula, a compreensão, pelos alunos, das relações dialógicas entre os enunciados apresenta-se, portanto, como condição fundamental para que o trabalho com a leitura e a escrita possa realmente contribuir na formação de um sujeito autônomo e crítico, capaz de ler o mundo a sua volta e responder ativamente a ele.

1.3 A dimensão social e verbal do gênero carta aberta

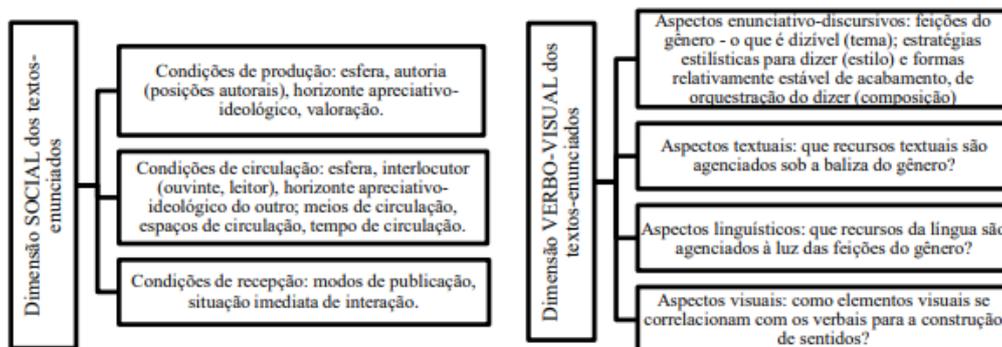
Conforme já explicitado anteriormente, um dos objetivos da presente pesquisa é oferecer ao aluno a possibilidade de produzir a sua contrapalavra frente ao tema

“ser adolescente na atualidade”. Nesse sentido, o gênero carta aberta apresenta-se como uma boa alternativa para isso. Ancorados nos pressupostos teórico-metodológicos dos estudos dialógicos da linguagem e na proposta metodológica de Rodrigues (2001) e Acosta-Pereira (2012), a presente sessão objetiva apresentar uma possibilidade de análise do gênero em questão a partir de suas duas dimensões: social e verbal.

Embora não tivéssemos aplicado nosso produto, entendemos que, mesmo assim, essa seção se faz necessária, pois esse era nosso intuito inicial, ficando impossibilitado pelo contexto pandêmico iniciado em 2020 no país.

Acosta-Pereira (2014, p. 9) destaca que “somente o estudo do enunciado como unidade real de comunicação discursiva nos permite compreender de modo claro a natureza das unidades da língua e seu emprego na forma de enunciados concretos”. Na busca dessa compreensão, o autor sintetiza e ilustra, no gráfico a seguir, as questões a serem exploradas em cada dimensão:

Quadro 2: Dimensões de análise dos textos-enunciados



Fonte: Acosta-Pereira 2014, p.13.

Cabe aqui ressaltar a função de cada uma das dimensões supracitadas. A dimensão social está ligada a fatores externos ao texto-enunciado, que não se encontram no plano material, mas que “incidem por relações dialógicas, diretamente nas escolhas linguístico-discursivas do autor e do seu projeto de dizer” (BELOTI et al., 2020, p.115). A análise dessa dimensão permite reconhecer questões ligadas tanto à situação ampla quanto à situação imediata do enunciado. Acosta-Pereira (2014, p. 14) ainda exemplifica que dessa análise emerge a possibilidade de compreensão dos seguintes aspectos: autoria, projeto discursivo do sujeito-autor e do interlocutor e seu

papel na construção do enunciado, questões ligadas ao tempo-espaço, esfera de produção, circulação e recepção do texto-enunciado.

Já no que se refere à dimensão verbo-visual, Beloti et al. (2020, p.116) reiteram que sua análise tem a função de explorar quatro aspectos do texto-enunciado: “enunciativo-discursivos, textuais, linguísticos e visuais”. A partir desses aspectos, é possível compreender o conteúdo temático, estilo e composição do texto-enunciado, evidenciando o seu funcionamento em um determinado campo de atividade. Destaca-se ainda o fato de a terminologia visual ter sido incorporada à noção verbal por oferecer a possibilidade de análise de elementos visuais que se relacionam aos verbais para a construção do sentido.

No que concerne a sua dimensão social, isto é, o ponto de partida de estudo de um dado enunciado, conforme Rodrigues (2001; 2005), a finalidade de uma carta-aberta pode variar. Conforme Ceolin e Hila (2007) o gênero pode ter como finalidade: alertar, protestar, argumentar, informar. De acordo com Bezerra (2007), a carta aberta

[...] é um texto utilizado em situações de ausência de contato imediato entre remetente e destinatário, atendendo a diversos propósitos: opinar, agradecer, reclamar, solicitar, elogiar, criticar, entre outros. É um gênero de domínio público, de caráter aberto, com o objetivo de divulgar seu conteúdo, possibilitando ao público geral a sua leitura (p. 210).

Portanto, atrelada a essa finalidade, o gênero enquadra-se ao campo de atuação na vida pública, visto que objetiva divulgar publicamente um ponto de vista de um grupo, geralmente ligado a uma entidade, classe social, sindicato, relacionado a uma questão de interesse desse coletivo.

A autoria nesse gênero circunscreve um produtor que representa esse grupo/classe. Exatamente por isso há um horizonte temático e uma finalidade que são compartilhadas por mais de uma pessoa e que, por isso mesmo, alcança maior força argumentativa no gênero (CEOLIN; HILA, 2007). Esse sujeito coletivo traz apreciações valorativas que reforçam crenças e posicionamentos compartilhados entre o grupo e que marcam diferentes movimentos dialógicos com o tema da carta, como o de revolta, de negação, de alerta, de resistência, etc.

Em consonância ao quadro ilustrativo acima, apresentado por Acosta-Pereira (2014), no que tange às condições de circulação, apesar de o gênero discursivo carta

aberta originalmente circular no campo jornalístico, na atualidade, tem figurado com muita frequência no campo midiático em redes sociais que, assim como os demais campos da atividade humana, contribui para a formação de textos-enunciados marcados pela valoração de seus autores diante dos temas que os influenciaram histórica, cultural e ideologicamente. Entretanto, os gêneros discursivos circundantes desse campo são marcados por uma liberdade mais ampla de exposição de pensamentos e de respostas a outros enunciados já-ditos.

No universo do campo jornalístico, as cartas abertas circulam em jornais e revistas (nas suas versões impressas e digitais), em seções voltadas para a exposição da opinião coletiva, “delimitando a que parte do universo temático do jornalismo (ela) se refere, qual o seu horizonte temático, sua finalidade da interação” (RODRIGUES, 2005, p. 171). Já no grande universo do campo midiático, é comum as encontrarmos em blogs e nas redes sociais em geral. Apesar de os blogs terem perdido espaço nos últimos anos para as redes sociais, ainda apresentam-se como ferramentas de interação social entre autores e leitores de mídia virtual. As redes sociais, entretanto, ampliaram essa conexão, permitindo a seus usuários compartilhar suas vidas e suas ideias com todos os outros de maneira ainda mais veloz e democrática. Dessa forma, gêneros com o propósito discursivo da carta aberta alcançam um maior número de pessoas por meio desse suporte.

Ainda dentro das condições de circulação, o interlocutor, pode até ser uma pessoa, normalmente uma autoridade, mas que representa uma determinada instância ou também um determinado grupo/classe. De qualquer forma, pressupõe-se desse interlocutor uma reação-resposta diante da finalidade da carta. Exatamente por isso, esse interlocutor configura-se como alguém que detém um poder maior que os produtores, seja para solucionar uma questão, ou mesmo para alertar. Independente da finalidade da carta aberta, o interlocutor é aquele que pode mobilizar reações-respostas ao que está sendo apresentado.

No que concerne a sua temporalidade, a carta aberta é um gênero que emerge das grandes discussões de interesse coletivo na contemporaneidade. Historicamente tem seu horizonte temático e axiológico orientado para a exposição pública de uma reivindicação acerca de um tema de consenso geral no momento histórico em que circula.

No que se refere às condições de recepção, diferente das outras modalidades de cartas, que têm o seu diálogo restrito a locutor e interlocutor, a interação na carta

aberta se dá de forma mais ampla, atingindo um auditório social maior. No caso das cartas publicadas no campo midiático, o público-leitor em potencial são aqueles que navegam na internet. Nessa esfera, o número de compartilhamentos de uma carta aberta configura-se em uma das formas de projeção do interlocutor no texto-enunciado. Constitui-se, portanto, em um dado capaz de revelar o horizonte axiológico de alguns dos seus interlocutores, tendo em vista que, na maioria das vezes, o compartilhamento indica que ambos compartilham do mesmo juízo de valor e estão em consonância com a atitude valorativa assumida pelo autor no cronotopo em que está sendo divulgado.

Dando continuidade à análise do gênero aqui indicado e em conformidade com o quadro ilustrativo de Acosta-Pereira (2014), passamos agora à dimensão verbal, buscando apresentar, brevemente, uma análise do conteúdo temático, do estilo linguístico e da construção composicional, imbrincados na exploração do tema do texto-enunciado. Entretanto, ressaltamos a importância de relacionar esses elementos à dimensão social.

No que concerne aos aspectos enunciativo-discursivos, o conteúdo temático da carta aberta envolve assuntos de interesse coletivo, normalmente se referindo a um problema de consenso geral de uma comunidade. Ela pode ser usada como forma de protesto sobre um problema, alerta ou até mesmo como forma de conscientização.

Quanto ao estilo, fica-nos claro que a construção estilística e o tema não podem ser separados, uma vez que a escolha dos recursos fraseológicos e gramaticais revelam a valoração/orientação apreciativa do autor em relação ao conteúdo temático. A norma culta costuma ser empregada na redação de uma carta aberta, pois, muitas vezes, se estabelece comunicação com órgãos oficiais ou autoridades. Marcas de interlocução como uso de vocativos e de perguntas retóricas contribuem para manter o caráter interativo que o gênero solicita.

O emprego de tempos verbais também varia conforme o projeto de dizer do enunciado. O uso de verbos no tempo presente garante ao texto um caráter de atualidade em relação ao tema discutido. No pretérito, os verbos atuam como forma de relatar acontecimentos passados, destacando a duração de um problema no tempo. Há também a presença de verbos no imperativo, usados como um recurso apelativo e persuasivo, em favor do engajamento do público leitor e/ou do interlocutor à tese defendida.

Há ainda outros recursos linguísticos que caracterizam e especificam os envolvidos na situação comunicativa do gênero, conforme o quadro a seguir:

Quadro 3 – Marcas linguístico-enunciativas do gênero carta aberta

Locutor	Pronomes e verbos em primeira pessoa do singular (indivíduo).
	Pronomes e verbos em primeira pessoa do plural (grupo).
	Aposto especificativo de identidade: Pronome e posição social do cidadão; Pronome e nome da entidade.
Interlocutor	Pronomes e verbos em segunda ou terceira pessoa do singular (indivíduo).
	Pronomes e verbos terceira pessoa do plural (grupo).
	Vocativo e formas de tratamento conforme a posição social: Nome do cidadão, sobrenome e/ou cargo/função; Nome da entidade.

Fonte: CEOLIN; LUCA; HILA, 2015.

Para compreendermos a sua construção composicional, é necessário revisitar alguns escritos de Bakhtin que tratam da formação dos gêneros discursivos. A carta aberta é um dos gêneros secundários, que, conforme Bakhtin (2003), são manifestados nas situações mais complexas de comunicação.

No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados alheios: por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem a sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana. No seu conjunto o romance é um enunciado, como a réplica do diálogo cotidiano ou uma carta privada (ele tem a mesma natureza dessas duas), mas à diferença deles é um enunciado secundário (complexo). (BAKHTIN, 2003 [1952-1953], p.263-124)

A incorporação de gêneros mais simples aos gêneros mais complexos pode explicar o fato de as cartas pessoais terem dado origem a outras modalidades do

gênero, entre as quais citam-se: carta de solicitação, de reclamação, de apresentação, de intimação, do leitor, ao leitor, aberta etc. O que ocorre nessa diversificação do gênero é a mudança de diálogo entre locutor e interlocutor.

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que a carta aberta se assemelha em sua organização à carta pessoal, também apresenta diferenças marcantes na sua construção composicional. De acordo com Franco de Oliveira e Zanutto (2017), apresenta um título, que, apesar de ser dispensável em outros formatos do gênero, é elemento fundamental na carta aberta, já que é onde o destinatário é marcado. Os autores ainda dividem o gênero em questão em três partes muito recorrentes nos gêneros argumentativos, “introdução”, “desenvolvimento” e “conclusão”.

1) na introdução, a tese defendida é assinalada, podendo, ainda apresentar o papel social do remetente; 2) no desenvolvimento a argumentação é apresentada e o diálogo se estabelece com o interlocutor, mas com vistas a persuadir o espectador desse diálogo estabelecido; e 3) na conclusão, a resolução para o assunto em pauta é solicitada. (FRANCO DE OLIVEIRA e ZANUTTO, 2017, p.136-137).

Em posse do conhecimento de sua estrutura composicional, o locutor desse gênero precisa considerar não apenas a defesa de seu ponto de vista junto ao destinatário da carta, mas sim o engajamento de um público muito maior a esse ponto de vista. É esse fato que torna a carta aberta diferente da modalidade de carta argumentativa pura e simplesmente. Além disso, conforme os autores, a carta aberta ainda requer a assinatura, que marca o papel social de seu autor.

A análise das duas dimensões do enunciado, permite-nos destacar a intersecção entre o material verbal e o social, já que, conforme Ritter (2012, p.17), o vínculo estabelecido entre as duas dimensões constitutivas do gênero é indissociável. Rodrigues (2005, p.174), ao tratar do artigo de opinião, destaca um fator que também se aplica ao gênero carta aberta. Em resumo, afirma que a constituição da orientação apreciativa do autor do enunciado está diretamente ligada a outras posições discursivas, isto é, “o autor mantém relações dialógicas com os enunciados já-ditos”. Ainda conforme as postulações de Rodrigues (2005, p.178), além de orientar-se para os já-ditos podemos inferir que o autor do gênero carta aberta também orienta-se para as possíveis reações-respostas de seu interlocutor, seja por movimentos de engajamento, de refutação ou de interpelação.

Balizadas pelo conteúdo temático e aspectos estilísticos-composicionais do gênero carta aberta, essas relações dialógicas revelam o projeto de dizer de quem o produz, destacando as suas apreciações valorativas. A incorporação das vozes do outro atua como uma estratégia argumentativa que visa a convencer o leitor da validade da tese defendida por quem produz.

Quadro 4 – Gênero carta aberta como enunciado concreto e suas dimensões:

DIMENSÃO SOCIAL	Contexto de produção, recepção e circulação	<p>Campo de atuação na vida pública</p> <p>Produtor é alguém que representa um grupo/classe. Interlocutor é normalmente uma autoridade que representa uma instância ou um determinado grupo/classe.</p> <p>Meio, espaço e tempo de circulação: Gênero originário do campo jornalístico, que, na atualidade, tem circulado no campo midiático, tendo os blogs, redes sociais e sessões de jornais e revistas voltadas a divulgação de opinião coletiva como suporte.</p> <p>Emerge das grandes discussões de interesse coletivo na contemporaneidade.</p>
	Gênero discursivo	<p>- Gênero epistolar que possui diversas finalidades, principalmente: alertar, protestar, argumentar, informar, conscientizar e até elogiar.</p> <p>- É carregado de apreciações valorativas e ideológicas</p>
	Relações dialógicas	Representa uma “reação-resposta” a uma questão de interesse e conhecimento coletivo e permite réplica/contrapalavra
DIMENSÃO VERBAL	Conteúdo temático	Envolve assuntos de interesse coletivo, normalmente se referindo a um problema de consenso geral.
	Estrutura composicional	<p>- Semelhante aos gêneros argumentativos.</p> <p>- Há formas padronizadas: título marcando o destinatário, introdução (apresentação da tese e do remetente), desenvolvimento (os argumentos são apresentados) e conclusão (solicitação de resolução para o problema).</p> <p>- Assinatura (papel social do autor)</p>

	Estilo	<ul style="list-style-type: none"> - Texto verbal, constituído predominantemente por linguagem formal; - Marcas de interlocução como: vocativos e perguntas retóricas; - Uso de pronomes e verbos na 3ª pessoa do singular e do plural, marcando o remetente; - Uso de pronomes e verbos em 2ª e 3ª pessoa do singular ou 3ª pessoa do plural, marcando o destinatário; - Emprego de verbos no presente e no pretérito do indicativo; - Verbos no modo imperativo, atuando como recurso persuasivo e/ou apelativo.
	Relações dialógicas	Reconhecimento das escolhas linguístico-enunciativas, em função da orientação apreciativa do autor do enunciado e sua ligação a outras posições discursivas já-ditas e pré-figuradas.

Fonte: a pesquisadora.

Em contexto escolar, mais especificamente o da presente pesquisa, esse gênero se apresenta como uma ferramenta que dá condições ao aluno do oitavo ano do ensino fundamental de construir a sua argumentação e expressá-la em uma situação real de comunicação. Partindo-se do fato de que os sujeitos da presente pesquisa destacam a ideia de não se sentirem ouvidos pela sociedade na qual convivem, a produção da carta aberta pode dar-lhes voz junto a sua comunidade sobre essa inquietação.

2 O PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo tem como finalidade especificar o caminho metodológico traçado para a realização desta pesquisa. Num primeiro momento apresentamos de forma breve a natureza da pesquisa. Na sequência, descrevemos o contexto social inicialmente planejado para a investigação, as fases de nosso trabalho e como organizamos as oficinas, incluindo, também, uma breve análise sobre o diagnóstico aplicado antes da pandemia da Covid-19.

2.1 Natureza e tipo da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de natureza propositiva, cuja principal intenção é produzir e analisar um material didático no âmbito do Profletras.

Partimos de nossa própria prática e de questões relevantes para a realidade de nossos alunos na escolha do tema gerador de nossa proposta didática, que se deu a partir do recorrente diálogo dos alunos sobre o quanto é difícil ser adolescente na atualidade e, também, de um diagnóstico aplicado, antes do contexto pandêmico de 2021. Adequa-se, portanto, ainda que de forma parcial, à pesquisa qualitativa, porque tem por base compreender a realidade na qual os alunos estão inseridos.

A pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão (MORAES, 2003, p. 191)

A nossa pesquisa é oriunda de uma problemática observada em relação à dificuldade de nossos alunos em produzir textos argumentativos ancorados no senso crítico e, também, na falta de materiais didáticos de orientação dialógica. A partir disso, nos propomos a pensar em uma proposta didática a ser aplicada em uma das turmas que lecionamos, com o intuito de ressignificar as dificuldades constatadas.

2.2 Contexto social da pesquisa

A pesquisa foi pensada e iniciada, no ano de 2020, com uma turma de 8º ano, de um colégio estadual situado na sede de um município do noroeste do Paraná. Trata-se do único colégio situado na sede do município para esta modalidade de ensino, o que o leva a receber alunos de todos os bairros e da zona rural.

A turma estava composta por 27 alunos, sendo que um possuía diagnóstico de TDAH e outro de baixa visão. A idade média dos alunos variava entre 13 e 15 anos. Na rotina da sala de aula, demonstravam ser participativos das discussões, bem como facilidade em falar sobre suas vidas pessoais. Dentre esses relatos, chamou-nos a atenção o conceito negativo que fazem da fase da adolescência. Afirmavam que não eram ouvidos e respeitados e consideravam que isso se devia justamente por encontrarem-se nessa fase da vida. O que nos chamou muito atenção, em relação à turma, é o fato de que um número significativo de alunos apresentava casos de depressão e até mesmo automutilação, em decorrência dos conflitos que enfrentam nesse período.

A professora pesquisadora é graduada em Língua Portuguesa em 2005 pela UNESPAR/Campus de Campo Mourão e há 14 anos atua como docente em escola pública. Acompanhou a referida turma no 6º e no 7º ano do Ensino Fundamental, atuando como professora regente na disciplina de Língua Portuguesa.

2.3 Geração dos dados e critérios de análise

A ferramenta escolhida para nosso produto inspira-se no Planejamento Didático Dialógico (PDD), proposto por Bezerra (2018). Conforme destaca a autora, trata-se de um “trabalho norteado por práticas sociais” (p.30), capazes de gerar oportunidades de leitura e produções textuais tomando como base os gêneros discursivos, suscitando a reflexão crítica do aluno acerca do tema proposto, por meio de atividades em que o dialogismo se manifeste.

O objetivo maior dessa ferramenta é o trabalho de leitura e produção textual, norteado pela concepção enunciativa da linguagem, a partir de um tema gerador, que se manifesta em diferentes gêneros do discurso e campos da linguagem, estabelecendo o que a autora denomina de uma grande rede dialógica sobre o tema, a fim de instaurar e desenvolver nos alunos tanto um melhor conhecimento sobre o tema, como melhor reflexão. Vale destacar a relevância desse tipo de produto para o trabalho com a leitura e a produção textual em sala de aula, uma vez que ainda encontramos dificuldade e carência de materiais escolares de natureza dialógica, tendo em vista a atualidade dessa teoria.

A prática social que embasou nossa proposta é a produção textual, com vistas à constituição da contrapalavra do aluno, de modo que se faça ouvido pela sociedade. A pesquisa contou com três fases que coadunam a geração de dados da investigação. A primeira fase, anterior ao contexto pandêmico de 2020, quando pensávamos, ainda, que seria implementado, foi a elaboração e aplicação de um diagnóstico com o 8º. ano, a fim de descobrirmos os principais problemas que afligiam a turma, em relação à adolescência. Na segunda fase definimos o tipo de proposta de intervenção: o Planejamento Didático Dialógico (BEZERRA, 2018). Na terceira fase iniciamos o processo de elaboração das oficinas.

O Quadro 5 representa essas fases e o período no qual ocorreram:

Quadro 5- As fases que compõem a pesquisa

FASES DA PESQUISA	1. Fase Diagnóstica Novembro/2019	Aplicação de um questionário com uma única questão aberta para obter dados sobre a concepção de adolescência dos alunos. ²
	2. Elaboração do material didático 2º Semestre de 2020.	-Estruturação da proposta de intervenção didática de modo a atender aos os objetivos da pesquisa e adequá-los e correlacioná-los ao projeto temático, em consonância com os pressupostos dialógicos. - Construção das oficinas
	3. Análise do Material didático	Análise da proposta de intervenção

	1º Semestre de 2021	
--	---------------------	--

2.3.1 A elaboração das oficinas do PDD

Ao adotarmos, para esta pesquisa, a concepção dialógica da linguagem ancorada nos pressupostos de Bakhtin e seu Círculo, entendemos que o trabalho com a leitura, a partir de diferentes gêneros do discurso é fundamental para o desenvolvimento da contrapalavra do aluno na produção textual escrita.

A fim de dar conta de nossos objetivos, manter coerência com os pressupostos teóricos adotados e com a ferramenta Planejamento Didático Dialógico (PDD) e com o intuito de que os elos dialógicos possam ser trabalhados entre os textos, elegemos um tema gerador para a proposta - Ser Adolescente na Atualidade, que emergiu do próprio diagnóstico que fizemos com a sala de aula. O PDD está organizado por meio de seis oficinas, descritas com seus objetivos no Quadro 6.

Quadro 6: Temas e objetivos das oficinas

Oficina	Tema	Objetivos
1	Autoconhecimento	- Apresentar o tema gerador do PDD por meio de um <i>quiz</i> . - Possibilitar ao aluno comparar a visão dos amigos e familiares a sua própria visão por meio de um <i>quiz</i> “que tipo de adolescente você é?”.
2	As mudanças da adolescência	- Compreender as mudanças físicas e biológicas ocorridas durante a fase da adolescência, por meio da leitura de texto do campo científico.
3		- Promover a leitura e a discussão de textos que desqualificam as emoções da adolescência com ideias do senso comum.

	As dificuldades emocionais/afetivas enfrentadas pelos adolescentes.	- Promover a leitura e a discussão de textos que apresentam a visão do próprio adolescente sobre a fase em que se encontram na atualidade. - Possibilitar ao aluno posicionar-se por escrito sobre as dificuldades emocionais enfrentadas nessa fase.
4	Experiências positivas da adolescência	- Ler e discutir textos sobre adolescentes que se destacam de forma positiva na sociedade.
5	A carta aberta como espaço para a contrapalavra	- Ler e compreender o contexto de produção do gênero carta aberta. - Produzir uma carta aberta com argumentos consistentes e críticos.
6	Reescrita e divulgação	- Reescrever a carta produzida, a fim de atender ao seu projeto de dizer. - Divulgar a carta produzida para a sociedade, utilizando-se das mídias sociais.

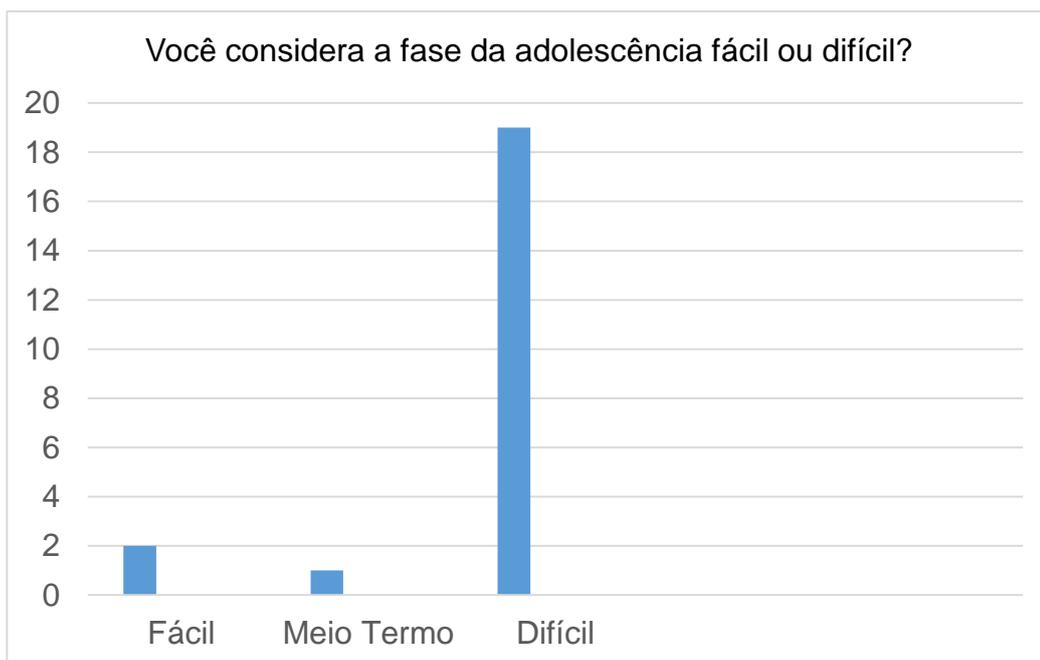
Fonte: a autora

2.3.2 O diagnóstico

Os dados iniciais da investigação constituem-se em um diagnóstico aplicado a 22 alunos em novembro de 2019, que serviram como base para a escolha do tema do nosso produto final. Resolvemos manter os dados coletados no diagnóstico, pois, embora não fosse possível a intervenção em sala de aula, foi esse instrumento que definiu o tema gerador do produto. Foi solicitado aos alunos que respondessem a seguinte questão: *Você considera a fase da adolescência fácil ou difícil? Justifique sua posição.* O que ficou claro na análise inicial do texto produzido pelos alunos é que a maioria considera essa fase como difícil.

O gráfico a seguir ilustra quantitativamente a opinião dos alunos.

Gráfico 1- Você considera a fase da adolescência fácil ou difícil?



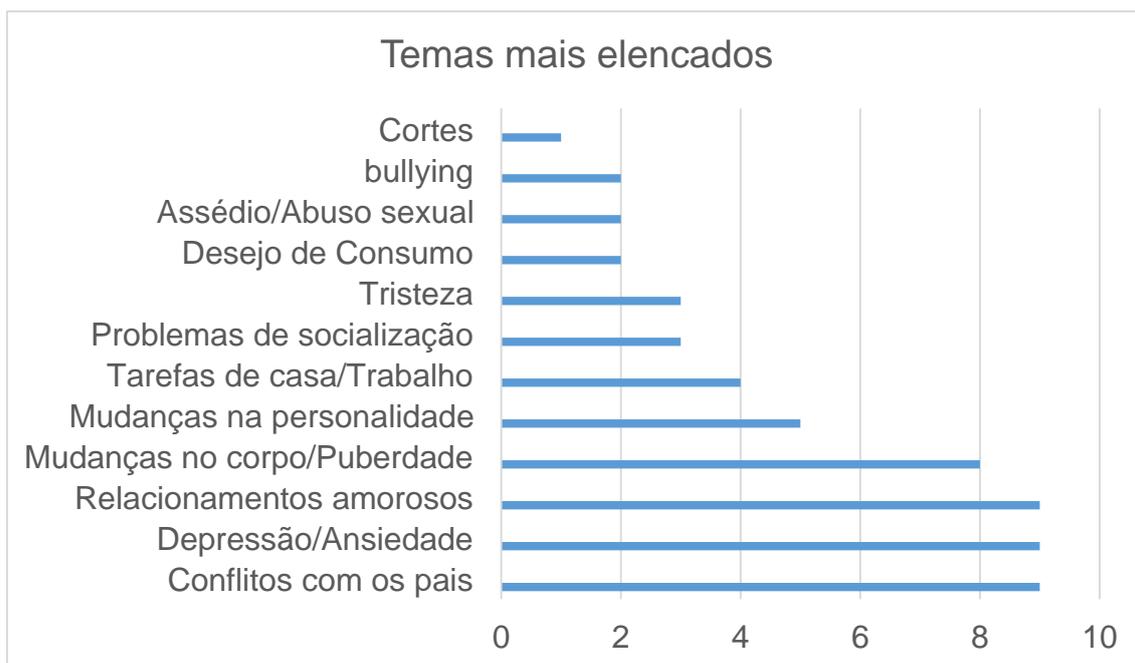
Fonte: a pesquisadora

Para defender sua posição, argumentaram que muitos enfrentam depressão, relacionamentos conflituosos com os pais e com os demais familiares, paixões não correspondidas, mudanças no corpo, entre outras. A grande maioria considera que ser adolescente hoje é mais complicado que antigamente, já que sentem que ninguém os entende.

Os que inicialmente responderam considerar essa fase fácil, acabaram por argumentar utilizando-se dos mesmos argumentos dos demais colegas que manifestaram a opinião contrária. Disseram não se sentir compreendidos por seus pais. O diagnóstico serviu para confirmar a nossa hipótese inicial, fruto de nossa observação diária na turma em questão.

Vale ressaltar que não especificamos ou definimos quais temas os alunos precisavam destacar em suas respostas. Nesse sentido, este segundo gráfico nos mostra os principais temas elencados pelos alunos que consideraram a adolescência como uma fase difícil.

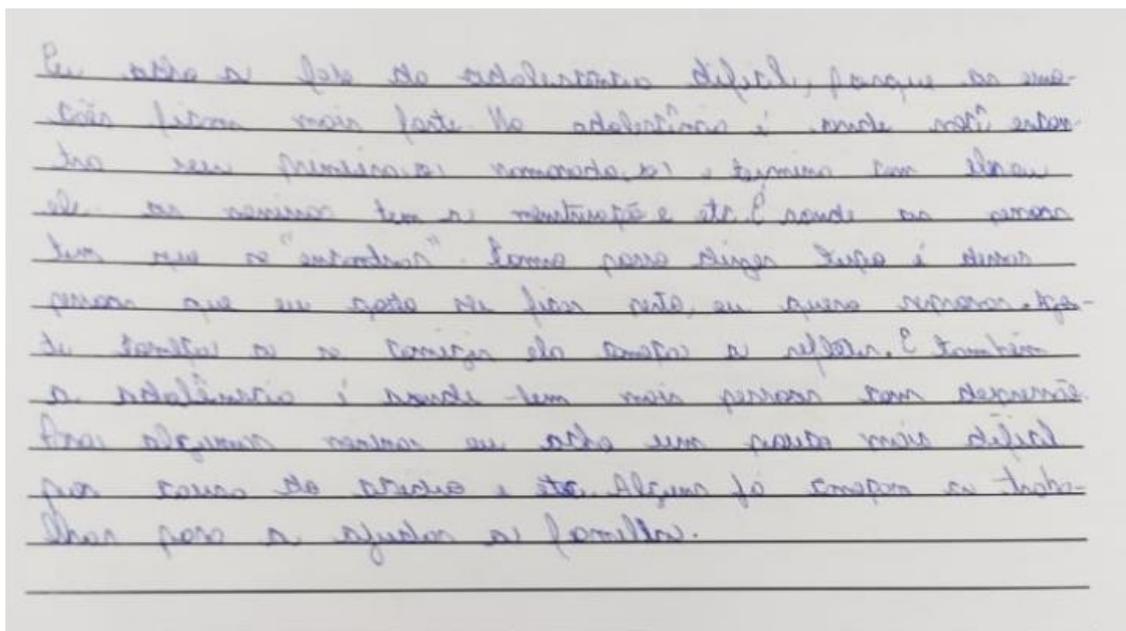
Gráfico 2- Temas mais elencados



Fonte: a pesquisadora

Para elucidar melhor o que se faz presente nos dois gráficos apresentados, trazemos uma das produções do diagnóstico aplicado, a realizada pelo aluno 2 (doravante, A2), na qual destaca-se a ideia de que a adolescência é uma fase difícil e os temas citados sendo: relacionamentos amorosos, mudanças no corpo, depressão, assédio e trabalho. A Figura 1, por exemplo, ilustra uma visão conflituosa da adolescência, marcada pela dúvida e pela insegurança sobre como se comportar, como e com quem se relacionar, as noções de certo e errado, a inserção no mundo do trabalho para ajudar a família. Além disso, destacam-se também as dúvidas com relação às mudanças físicas ocorridas nessa fase da vida e questões delicadas como o assédio enfrentado pelas meninas, bem como problemas psicológicos, no caso específico, a depressão.

Figura 1 – Produção escrita 2 (P2).



Fonte: o autor

Transcrição do texto apresentado na Figura 1

Eu acho a adolescência difícil, porque as emoções ficam mais forte. Na adolescência é onde você encontra seu primeira(o) namorada(o) e termina com ela ou ele. As meninas tem a menstruação e etc. É onde as pessoas tem que se "encontrar". Como posso dizer tipo é dessas pessoas que eu gosto de ficar perto, eu quero reprovar. A gente começa a se corrigir ela começa a refletir. E também a adolescência é aonde tem mais pessoas com depressão. Para algumas meninas eu acho um pouco mais difícil por causa do assédio e etc. Alguns já começam a trabalhar para a ajudar a família.

Fonte: o autor

Assim, nosso diagnóstico evidenciou que temas como autoconhecimento, relações interpessoais, mudanças físicas, hormonais e emocionais, bem como dificuldades nas relações familiares, destacaram-se nas produções dos alunos. Diante desse fato, passamos a elaboração do Projeto Didático Dialógico (PDD), priorizando enunciados concretos que abordassem e discutissem essas temáticas.

No capítulo seguinte, apresentamos a discussão dos dados gerados a partir da construção do nosso Planejamento Didático Dialógico (PDD), à luz dos princípios teóricos definidos pela presente pesquisa.

3 – EM BUSCA DA PRODUÇÃO DA CONTRAPALAVRA DO ALUNO

Nosso percurso de construção desta dissertação partiu da hipótese de que trazer à discussão os temas que envolvem *ser adolescente na atualidade* para a sala de aula, a partir de um projeto no qual se priorize as relações dialógicas entre os diversos gêneros que irão dele fazer parte, pode ajudar o aluno a primeiro compreender esses temas de forma mais crítica, para depois levar esses adolescentes a conseguirem se posicionar e defender suas posições com maior criticidade, a fim de que seja instaurada a contrapalavra no momento da produção. Assim, neste capítulo apresentamos a discussão do produto elaborado, a partir de cada oficina, norteadas pelos seguintes critérios de análise: as dimensões do enunciado concreto (RODRIGUES; ACOSTA-PEREIRA; BELOTTI et al); as relações dialógicas entre os textos; valoração; vozes sociais e tipos de palavra.

3.1. Oficina 1: Autoconhecimento

A primeira oficina do PDD se intitula “A visão que eu tenho sobre mim/A visão que o outro tem de mim”. Nosso objetivo é apresentar ao aluno, de maneira mais descontraída, o tema a ser trabalhado no projeto. A oficina é dividida em três partes. No primeiro momento, convidamos os alunos a responder a pergunta “Que tipo de adolescente você é?” e apresentamos um *quiz* disponível na página “pt.quizur.com”, o qual pode ser acessado pelo celular, *tablet* ou computadores pessoais e/ou da própria escola. O *quiz* é constituído de pergunta e respostas pertinentes ao universo adolescente e, ao final, apresenta o resultado referente ao tipo de adolescente que quem acessou é, conforme as respostas dadas.

Em seguida, os alunos são convidados a escrever suas opiniões sobre o resultado do *quiz*, atendendo ao seguinte comando:

- ✓ E aí, gostou do resultado do quiz? Foi o que você esperava ou não? Quais características foram mais evidenciadas pelo *quiz*? Você concorda com elas ou não? Por quê?

Espera-se com essa atividade instigar no aluno a argumentação em defesa de sua avaliação do jogo comparada ao conhecimento que ele tem de si mesmo, promovendo assim, um momento de autoconhecimento e reflexão sobre a fase em que se encontra.

No segundo momento da oficina, o professor deve orientar o aluno a criar o próprio *quiz* na mesma plataforma digital. Com isso, o aluno terá a oportunidade de elaborar suas próprias perguntas sobre si mesmo e, depois, enviar via redes sociais aos amigos e familiares.

No terceiro momento da oficina intitulado “O que você tem a dizer?”, outra atividade de produção escrita é proposta aos alunos. Porém, anterior a ela, sugerimos que o professor organize uma “roda de conversas”, para que possam socializar com a turma os resultados obtidos no *quiz* elaborado por eles. Após a discussão, o professor pode requerer a produção escrita que atenda aos seguintes comandos:

- ✓ Como foi o resultado do quiz?
- ✓ As pessoas para quem você enviou revelaram saber muito ou pouco sobre você?
- ✓ Você esperava por esse resultado? Comente

Nesse sentido, no momento da produção escrita ao término da oficina, o aluno precisará mobilizar as palavras alheias, isto é, as vozes dos amigos e familiares que responderam ao *quiz* e avaliar se corresponderam a visão que ele tem de si mesmo. Estabelecendo, portanto, relações dialógicas entre essas vozes alheias e sua própria voz, representada pelas respostas já previamente marcadas por ele no primeiro momento da oficina. Trata-se, portanto, de uma oficina de preparação para o tema do projeto.

3.2. Oficina 2: As mudanças da adolescência

A segunda oficina elaborada por nós é intitulada “A visão da ciência” e, como o próprio título sugere, tem por objetivo ampliar o conhecimento do aluno sobre o tema deste PDD, promovendo a compreensão das mudanças físicas e biológicas ocorridas durante a fase da adolescência, por meio da explicação científica. A ideia para essa oficina é fruto da nossa análise do diagnóstico aplicado na turma selecionada para a

presente pesquisa e vem ao encontro de um dos principais temas elencados pelos alunos: as dificuldades em lidar com as mudanças da adolescência.

Assim como a primeira, essa oficina também está dividida em três partes, envolvendo atividades de pré-leitura, leitura analítica de um vídeo e de um artigo de divulgação científica e, por último, um momento para a produção escrita dos alunos, relacionando suas experiências pessoais às informações apresentadas nos textos lidos.

No primeiro momento da oficina, “Iniciando nossa conversa”, propomos que as questões de pré-leitura sejam discutidas oralmente em uma roda de conversa. Destacamos aqui que todas as oficinas deste PDD priorizaram por iniciar-se com atividades de pré-leitura, pois, conforme Mendes-Polato et al (2020, p. 141), nessa etapa:

Suscita-se o estabelecimento de relações dialógicas com os discursos participantes da consciência socioideológica dos alunos e estabelecem-se possíveis relações dialógicas com enunciados já-ditos. A etapa permite retomar o já-dito na interação com o enunciado eleito para trabalho.

Essas atividades tem como objetivo preparar os alunos para a leitura analítica dos textos norteadores da oficina. Vejamos as questões elaboradas:

- ✓ Você percebeu muitas mudanças físicas em si mesmo nos últimos anos? Quais?
- ✓ Você considera essas mudanças normais ou não? Por quê?
- ✓ Já pesquisou sobre essas mudanças? Se sim, onde? Se não, onde você acha que poderia encontrar informações sobre isso?
- ✓ Você sabe quando começa e quando termina a fase da adolescência?

Após a discussão das questões, propomos a apresentação do vídeo “O cérebro do adolescente” e do artigo de divulgação científica “*Mudanças emocionais e comportamentais na adolescência: o que pode ser considerado normal?*”³. Elaboramos um roteiro de perguntas a serem respondidas pelos alunos, que contemplam a dimensão verbo-visual dos textos-enunciados mencionados, com foco no seu conteúdo temático. Conforme podemos ver no quadro a seguir:

³ https://www.youtube.com/watch?v=8En4_9zOEzI
<https://portaldaurologia.org.br/publico/sbu-jovem/sbu-jovem-artigos/mudancas-emocionais-e-comportamentais-na-adolescencia-o-que-pode-ser-considerado-normal/>

1. Quanto ao tema, quais as semelhanças entre o assunto abordado no vídeo “O cérebro do adolescente” e o artigo “Mudanças emocionais e comportamentais na adolescência: o que pode ser considerado normal”?

2. De acordo com o texto do artigo, segundo a OMS (Organização Mundial da Saúde), quando se inicia e termina a fase da adolescência?

3. No texto do artigo, as autoras deixam claro que a puberdade desempenha um papel importante na adolescência. Como ela pode ser caracterizada?

4. Além das mudanças físicas, o cérebro também muda muito na fase da adolescência. Compare as informações do vídeo e do artigo lido e complete o quadro abaixo com os aspectos positivos e negativos do amadurecimento cerebral do adolescente:

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS

5. De acordo com o texto do artigo, além das mudanças cerebrais, o adolescente também passa a apresentar muitas reações emocionais. Preencha o quadro a seguir com as consequências correspondentes a cada reação emocional listada:

Reações emocionais	Consequências
- Mudanças repentinas e imprevisíveis de humor	
- Insegurança e a ansiedade diante de tantas situações novas	
- Tristeza ou frustração	
- Busca por alternativas de enfrentamento, como drogas ou “dependências não químicas”	

6. Releia o trecho:

No entanto, seus efeitos são tão potentes quanto fugazes, não resolvem os conflitos do adolescente e são capazes de trazer prejuízos bem estabelecidos para seu desenvolvimento cerebral.

Assinale a alternativa que apresenta a melhor explicação dessa afirmação:

a)- O uso de drogas, o consumismo e o excesso de exposição à Internet pode prejudicar o desenvolvimento do cérebro do adolescente.

b)- Os efeitos do consumo de drogas, consumismo e excesso de exposição à Internet é passageiro e traz prejuízos somente enquanto o indivíduo é adolescente, já que o seu cérebro é capaz de recuperar as suas capacidades na fase adulta.

c)- O uso de drogas, consumismo e excesso de exposição à Internet não é capaz de influenciar no desenvolvimento cerebral do adolescente.

d)- O uso de drogas, o consumismo e o excesso de exposição à Internet ajudam o adolescente a passar por essa fase tão difícil e não geram prejuízos ao desenvolvimento cerebral.

7)- De acordo com o texto, outra característica marcante da adolescência é a impulsividade, provocada pela imaturidade do Córtex pré-frontal (parte do cérebro situada próxima a testa). Como a impulsividade influencia na administração do tempo pelo adolescente?

8) Como as famílias lidam com essa percepção alterada do tempo, de acordo com o texto?

() As famílias impõem limites de maneira compreensiva, considerando a fase da adolescência.

() As famílias impõem limites de maneira rígida, impondo ao adolescente uma forma de pensar e agir de adultos, alertando para os prejuízos futuros.

() As famílias deixam o adolescente pensar por si mesmo e tomar as próprias decisões.

() As famílias costumam consultar especialistas antes de impor limites aos filhos.

9)- De acordo com o texto, qual a importância de pertencer a algum grupo ou “tribo”?

10)- Assinale a alternativa que melhor explica o pensamento da autora em relação a importância do distanciamento para o adolescente:

a) O distanciamento dos pais na fase da adolescência, promove a independência do indivíduo, já que ele apresenta total possibilidade de conduzir a vida por si mesmo.

b) O distanciamento dos pais é importante, porque dá ao adolescente a liberdade que ele sempre sonhou e a possibilidade de fazer e viver tudo o que ele quer, sem medo de ser feliz.

c) O distanciamento dos pais é saudável e necessário para que os filhos descubram o mundo, formem a sua identidade, façam escolhas vocacionais e aprendam a avaliar seus próprios limites, considerando o medo como um sinal de alerta e de reflexão.

d) O distanciamento dos pais é capaz de possibilitar ao adolescente a proximidade com outras pessoas que podem promover valores muito mais importantes que os familiares.

São perguntas que exploram as principais mudanças ocorridas na adolescência apresentadas pela voz da ciência, tanto no vídeo quanto no artigo de divulgação científica selecionados para este momento. Além disso, promovem a compressão de aspectos da adolescência tratados nos textos, como questões ligadas à puberdade, uso de drogas, consumismo, impulsividade, pertencimento a um grupo e

distanciamento dos pais. Estabelecem, portanto, um amplo diálogo com os temas elencados na atividade diagnóstica.

Além disso, dentro de uma perspectiva dialógica de trabalho com a linguagem, o roteiro em questão requer do aluno a compreensão da valoração da ciência em relação a essa fase do desenvolvimento humano, de forma a compreender as relações dialógicas que se estabelecem entre a voz da ciência e as demais vozes que também a constituem. Nesse sentido, as atividades de leitura elaboradas, corroboram com a afirmação de Mendes-Polato et al (2020, p. 196) de que “quando compreende, o sujeito, obrigatoriamente, responde e se constitui autor da linguagem. Às palavras lidas, acrescenta a própria entonação, os próprios acentos valorativos, constituindo-se em concomitância.”

Na terceira e última parte desta oficina, foi elaborada uma pergunta de resposta argumentativa, centrada na avaliação pessoal dos alunos em diálogo com as informações dos textos lidos nas oficinas 1 e 2:

- ✓ Após tudo que foi visto, lido e discutido nas oficinas 1 e 2, compare os resultados do *quiz* com as informações apresentadas no vídeo e no artigo de divulgação científica e produza uma resposta argumentativa respondendo a seguinte questão:

Ao comparar as informações sobre a adolescência oferecidas pelo *quiz* com as informações dos textos da oficina 2 (vídeo e artigo de divulgação científica), qual dos dois apresenta uma visão mais próxima e fiel à adolescência? Por quê?

O objetivo dessa atividade é levar o aluno a produzir a sua contrapalavra frente ao tema em discussão. Para tanto, precisará compreender as relações dialógicas estabelecidas entre as vozes do campo científico, presentes nos textos trabalhados na oficina 2, e relacioná-las às vozes dos seus conhecimentos prévios, às vozes de seus familiares e amigos discutidas durante a oficina 1. Nesse sentido, a manifestação da contrapalavra constituir-se-á numa avaliação dessas vozes, coadunando com as ideias de Bakhtin (2003) e já mencionado anteriormente neste trabalho, de que a contrapalavra é o resultado do discurso ouvido, lido, compreendido, internalizado e reelaborado, de modo que os discursos do outro foram transformados e ressignificados por meio de um diálogo, com as diferentes apreciações valorativas trazidas por cada enunciado.

Propomos que após a produção escrita, os alunos possam conversar sobre as respostas produzidas com os colegas da sala, partilhando suas opiniões e experiências.

Em posse desse conhecimento adquirido na interação com os dois textos apresentados, acreditamos que o aluno possa compreender a voz da ciência sobre o período da adolescência e, assim, perceber as relações entre essa voz e com o que tem acontecido com ele mesmo nessa fase, ampliando sua consciência socioideológica sobre o tema.

3.3. Oficina 3: As dificuldades emocionais/afetivas enfrentadas pelos adolescentes.

A terceira oficina integrante do PDD é intitulada “As diferentes visões de mundo” e se constitui como mais um elo do tema gerador da presente pesquisa. Tem por objetivo ampliar a visão sobre a adolescência por meio da leitura e discussão de textos que circulam na sociedade pertencentes ao campo digital e que apresentam vozes sociais que desqualificam as emoções vividas nesta fase da vida, a partir de ideias do senso comum. Além disso, a oficina também propõe a leitura e a discussão de textos que apresentam a voz do próprio adolescente atual sobre a referida fase. Aliado a isso, a terceira oficina possibilita ao aluno posicionar-se por escrito sobre as dificuldades emocionais enfrentadas pelo adolescente da atualidade.

Ancorada numa perspectiva dialógica da linguagem, o conceito de vozes sociais, amplamente utilizado por Bakhtin ao longo de sua produção teórica, não está ligado a uma ideia de emissão vocal, pura e simplesmente, mas apresenta um sentido metafórico, isto é, segundo Bubnova (2011, p. 276), para o referido autor, “voz se identifica com opinião, ponto de vista, postura ideológica”. Pelo viés teórico adotado nesta pesquisa, as vozes sociais explicitadas nos memes selecionados para esta oficina, constituíram-se a partir da relação com vozes anteriores (já-ditos) e, por sua vez, dirigem-se a outras vozes, ou seja, suscitam uma resposta.

Inicialmente são apresentadas questões de pré-leitura que preparam o aluno para a leitura de seis enunciados pertencentes ao gênero meme:

Observe a definição de sátira a seguir:

sátira

1. composição poética, mordaz, que ridiculariza os vícios ou defeitos de uma época, de uma instituição ou de uma pessoa
2. obra crítica, picante, irônica ou jocosa

meudicionario.org



1. A partir da definição ao lado, quais as principais diferenças entre sátira e humor?

2. Nos dias atuais, as pessoas tem usado as redes sociais como uma das principais formas de expressar seu ponto de vista sobre diferentes temas. Como a sátira e o humor, normalmente aparecem nesse ambiente virtual?

3. Você tem usado as redes sociais para se expressar? O que você mais gosta de postar?

Silva (2016) assevera que o meme é um gênero essencialmente dialógico, pois

Conserva em si ressonâncias de outros discursos, de outros gêneros oriundos de outras esferas da atividade humana, que o constituem como gênero. Todo meme rememora outros memes (e também outros gêneros), porque com eles dialoga: seja por meio do estilo, da estrutura composicional, do conteúdo temático. (...) (SILVA, 2016, p. 352)

Nesse sentido, foram selecionados seis memes de circulação nas redes sociais e blogs voltados para esse tipo de publicação, que apresentam visões diferentes sobre o tema da adolescência na atualidade.

Em quatro deles, de maneira geral, há uma crítica ao modo de ser do adolescente atual. Explicitam uma apreciação valorativa que reforça alguns posicionamentos ideológicos circulantes na sociedade, ligados a ideias do senso comum, segundo os quais: a) o adolescente tem dificuldade de aceitar ordens dos pais; b) o adolescente está preocupado apenas consigo mesmo e com o atendimento de suas vontades imediatas; c) os problemas psicológicos como automutilação são desmerecidos e associados a uma ideia de exagero intencional; d) a atual geração de adolescentes é extremamente conectada ao mundo virtual e desconectada da realidade que o cerca; e) o adolescente atual não é uma companhia agradável e, quando comparado aos de gerações anteriores, ocupa uma posição de inferioridade.

Outros memes selecionados para este momento convergem com a voz dos adolescentes participantes do diagnóstico aplicado, de que a adolescência é um período difícil. Nesse sentido, são textos que estabelecem elos com alguns dos discursos circulantes na sociedade, produzidos pelo próprio adolescente, relacionados, principalmente, aos problemas emocionais e psicológicos enfrentados pelo adolescente atual, oriundos das dificuldades de relacionamentos interpessoais.

A escolha por esse gênero vai ao encontro do universo textual tão familiar a esse público e atende ao conceito de multiletramento e hipermodernidade discutido por Rojo e Barbosa (2015), por abrangerem diferentes modalidades de linguagem (imagem estática e em movimento, texto verbal, vídeos). Também se constitui como elo que ajuda a formar uma rede dialógica entre os textos selecionados para este PDD, já que permite o contato do aluno com diferentes vozes sociais sobre a temática em discussão, bem como suscita a compreensão dos valores que são difundidos neste campo social.

O segundo momento da oficina é marcado pelo início da sessão intitulada “Por dentro do texto”, na qual é proposta a leitura analítica dos enunciados selecionados⁴. Os memes são apresentados aos alunos e sugerimos que o professor promova uma conversa sobre o conhecimento dos alunos sobre eles.

Em seguida, passamos ao roteiro de perguntas elaboradas para serem respondidas por escrito. O roteiro é composto por questões que exploram a dimensão social do gênero meme. Conforme Beloti et al. (2020, p.129), ao perscrutar a dimensão social do texto-enunciado no trabalho com a leitura em sala de aula, o professor permite ao aluno

[...] compreender os enunciados concebidos em determinado campo social, refletindo a respeito dos objetivos e finalidades do contexto em relação ao tema e ao gênero; levar o aluno a perceber que o texto-enunciado reflete e refrata os valores ideológicos da instituição na qual ele se refere enquanto um campo ideológico que se refrata nos sentidos.

⁴ memedroid.com/memes/detail/1153617?s=1553437
<https://webinformado.com.br/top-memes/>
<https://www.facebook.com/410649289352109/posts/1238600716556958/>
<https://ibalianca.wordpress.com/2011/12/06/risadinhas-12/tirinhas-memes-googleboys-infancia-adolescencia/>
<https://www.facebook.com/memesdepressivossc>
<https://br.pinterest.com/pin/9570217944088825/>

A seguir, apresentamos as questões do roteiro que exploram essa dimensão do gênero meme:

- ✓ Os textos de 1 a 6 pertencem ao gênero discursivo Meme e foram produzidos para circular em qual campo de atividade humana?
 - a)- jornalístico
 - b)- científico
 - c)- escolar
 - d)- público/midiático
- ✓ Os memes acima foram publicados em vários sites e redes sociais da Internet. Pensando nisso, quem pode ter produzido esses memes?
 - a) jornalistas que trabalham para sites de notícias.
 - b) professores de língua portuguesa do ensino fundamental.
 - c) usuários da internet com contas em redes sociais
 - d) cronistas de jornais impressos e on-line.
- ✓ Analise quem seriam os possíveis leitores desses memes, no contexto em que estão inseridos e responda: a quem se destina os memes em estudo?
- ✓ Qual a finalidade de um meme?

Além das questões listadas, também foram elaboradas outras que objetivam levar o aluno a reconhecer as diferentes vozes sociais retomadas nos enunciados, responsáveis pela construção do sentido (BELOTI ET AL. 2020). Nessa direção, as atividades conduzem o aluno ao reconhecimento do que Rodrigues (2001) conceitua de movimentos dialógicos de assimilação e distanciamento em função da atitude responsiva do leitor. As questões que mobilizam os movimentos dialógicos de assimilação, requerem do aluno o reconhecimento dos textos-enunciados que representam a voz do adolescente. Já as questões que mobilizam os movimentos dialógicos de distanciamento, requerem do aluno o reconhecimento dos textos-enunciados que não apenas não representam a voz do adolescente atual, como também criticam aspectos característicos deste adolescente. Seguem as questões elaboradas:

- ✓ O tema abordado nos memes selecionados é a *adolescência*. Considerando esse tema, complete o quadro a seguir com o número correspondente do meme:

Memes que representam a voz do adolescente	Memes que não representam a voz do adolescente

- ✓ Os memes que NÃO representam a voz do adolescente, podem representar a voz de:

- () algumas pessoas de gerações anteriores
- () alguns pais de adolescentes
- () pessoas que tem facilidade em conviver com diferentes gerações
- () especialistas em comportamento humano
- () pessoas com ideias conservadoras sobre a educação.
- () pessoas preocupadas com os problemas emocionais da adolescência
- ✓ Além do próprio adolescente, quem mais poderia ter produzido o meme que representa a sua voz?
- ✓ Quais memes fazem uma crítica ao adolescente da atualidade? Que características desse adolescente estão sendo criticadas?

Encerramos o segundo momento da oficina com uma questão que objetiva levar o aluno a produzir a sua réplica/contrapalavra aos textos-enunciados lidos e analisados:

- ✓ *Você concorda com a crítica ao adolescente da atualidade, feita em alguns dos memes selecionados? Comente.*

Sugerimos que, após os alunos terem terminado de responder o roteiro de leitura analítica mencionado, o professor crie um espaço para a discussão oral das respostas produzidas, principalmente a última, garantindo assim a socialização da contrapalavra do aluno.

O terceiro momento da oficina é voltado para uma leitura mais detalhada de dois dos memes selecionados, conforme a figura abaixo:

Figura 2 – Memes 1 e 2

MAE, COMPRA UM CELULAR NOVO PRA MIM, O OUTRO TAVELHO

MAS FILHA, EU COMPREI SEU CELULAR SEMANA PASSADA

MAS MÃE

JÁ DISSE QUE NÃO, FILHA.

SIM, EU ME CORTO PORQUE TENHO PROBLEMAS

Memes depressivos para adolescentes com depressão³
15 de abr · 🌐

Dor

ONDE DÓI?

Dor de Cabeça

Dor de Estômago

Quando você percebe que está se fechando dentro de si cada dia mais. Se afastando dos familiares, amigos, desacreditando em relacionamentos de qualquer tipo e aceitando a morte como único remédio para acabar com esse vazio.

👍👍 5,3 mil 172 comentários · 2,5 Mil. compartilhamentos

memedroid.com/memes/detail/ www.facebook.com/4106492893521

Dentre os 6 memes selecionados para esta oficina, os dois acima discutem um tema que aflige muito a geração atual de adolescentes e que consta dos temas elencados no nosso diagnóstico inicial: os problemas emocionais e suas consequências. Separamos esses dois memes para oportunizar ao aluno refletir sobre essa questão e sobre como ela tem sido tratada nas redes sociais.

A primeira questão elaborada para esta sessão da oficina solicita ao aluno a reflexão sobre quais fatores podem contribuir para o desenvolvimento de problemas emocionais na adolescência, como a automutilação. Traz alternativas que podem denunciar a apreciação valorativa do aluno sobre essa temática.

As outras questões estão focadas em levar o aluno a mobilizar os seus conhecimentos prévios adquiridos a partir das suas experiências pessoais e das leituras dos outros textos-enunciados abordados no PDD, como os da oficina 2, para se posicionar criticamente sobre problemas como automutilação e depressão, por exemplo.

Outras questões exigem do aluno a percepção de que, apesar de tratarem do mesmo tema e terem o mesmo suporte e meio de circulação, os memes não apresentam a mesma visão sobre a temática abordada. As questões também questionam o aluno sobre quais são as duas visões apresentadas. Por fim, de forma a dar um espaço ao aluno para opinar, a última questão solicita uma reflexão sobre quais são as possíveis soluções para esses problemas emocionais enfrentados por vários adolescentes, sob o ponto de vista desse aluno.

A identificação, reflexão e discussão das vozes e dos valores sociais presentes nos diferentes enunciados concretos, em diálogo com os conhecimentos prévios do aluno, forma o que Bezerra (2018) chama de *rede dialógica de conhecimentos*. Nesse sentido, em posse desse conhecimento, o aluno vai tendo mais segurança para se posicionar criticamente em relação a temática discutida neste PDD. Posicionamento este que constitui-se na produção da contrapalavra.

3. 4. Oficina 4: Experiências positivas da adolescência.

A quarta oficina, intitulada “A adolescência sob outra perspectiva”, como o próprio título sugere, foi pensada para apresentar ao aluno uma visão diferente da apresentada no diagnóstico aplicado. Dá destaque a uma nova voz social, centrada não mais em valores sociais e ideológicos de quem enxerga o adolescente de forma problemática, mas a voz de adolescentes que fazem a diferença no mundo. Percebemos que muitos dos adolescentes que consideram essa fase difícil, pensam assim por esse pensamento ser amplamente divulgado na sociedade e as vozes contrárias a esse pensamento terem pouca amplitude de divulgação. Esse fato corrobora, portanto, para que o adolescente não se sinta capaz de fazer algo que possibilite mudar essa situação.

Visando atender a esse propósito, a oficina se inicia com a apresentação de uma imagem de adolescentes carregando uma grande faixa, que pode ser interpretada como uma situação de protesto, principalmente em virtude de suas expressões faciais e corporais. Aliada a imagem, seguem questões de pré-leitura que instigam os alunos a promover a avaliação social dos fatores que levam adolescentes e jovens a protestar na atualidade, se seus protestos são atendidos, bem como a se posicionarem em relação a alguma situação que desejam protestar. Para Mediviédev (2019, p. 189), “a avaliação social determina o fenômeno histórico vivo, o enunciado, tanto do ponto de vista das formas linguísticas quanto do ponto de vista do sentido”.

Vejamos como a atividade é proposta no PDD:

Figura 3: Atividades de pré-leitura

- ✓ *A imagem mostra pessoas jovens numa situação de protesto. Em sua opinião, quais motivos adolescentes e jovens tem para protestar na atualidade?*
- ✓ *Você acredita que os adolescentes podem ter seus protestos atendidos? Por quê?*
- ✓ *Se você pudesse escolher uma causa social para defender, qual escolheria? Por quê?*

- ✓ *Escreva no cartaz da imagem uma frase que represente essa causa.*



A atividade de pré-leitura visa preparar o aluno para a leitura da reportagem publicada no site da agência de notícias BBC NEWS em 26 de abril de 2019 intitulada “5 adolescentes que estão tentando mudar o mundo”. Antes da leitura, sugerimos que seja lido o título e apresentado as imagens que ilustram o texto-enunciado, de forma a questionar os alunos sobre as pessoas da foto, uma vez que algumas delas, como Greta Thunberg e Malala Yousafzai, tornaram-se muito conhecidas na atualidade devido a repercussão de suas ações nas mídias em geral.

Em seguida, é proposta a leitura da reportagem, que tem como foco principal trazer informações aos leitores sobre adolescentes ligados ao ativismo social e os impactos de suas ações na sociedade. O texto separa em cinco subtítulos parte da biografia e as ações ligadas ao ativismo social que vem sendo desenvolvidas por cada um dos adolescentes citados. Após a leitura, propomos seis questões de leitura analítica que exploram a dimensões social com foco nas condições de produção do gênero: 1- suporte e finalidade; 2- campo; 3 e 4- os interlocutores; 5- tema e 6- as reações-respostas aos já-ditos, mobilizadas sobre o tema.

1- O texto lido trata-se de uma reportagem publicada pelo site de notícias BBC News – Brasil em 26 de abril de 2019. Com que finalidade ela foi escrita?

2- Um gênero discursivo pode circular em diferentes campos da atividade humana, porém enquadra-se em um campo particular devido a refletir as condições específicas e as finalidades desse campo. A reportagem lida enquadra-se no campo jornalístico. Assinale a alternativa que apresenta os principais objetivos desse campo:

a)- Narrar história de ficção com o objetivo de favorecer o imaginário.

- b)- Comover e emocionar o leitor por meio de uma linguagem figurada e subjetiva.
 c)- Divulgar fatos sociais, políticos, econômicos, etc., recentes e/ou atuais.
 d)- Divulgar estudos e descobertas científicas para especialistas.

3- Em geral, quem escreve reportagens?

4- Quais possíveis leitores o autor pretendia alcançar com a reportagem “5 adolescentes que estão tentando mudar o mundo”? Quais são os possíveis temas de interesse desses leitores?

5- Os temas abordados em reportagens, geralmente não são inéditos, já que são originários de fatos que aconteceram na sociedade e já foram abordados em notícias. Em relação ao que está sendo abordado no texto “5 adolescentes que estão tentando mudar o mundo”, que fatores podem levar o leitor a querer ler a reportagem?

6- A reportagem em questão pode ser considerada uma reação-resposta que se opõe a alguns pontos de vista de boa parte da sociedade sobre o adolescente atual. Das alternativas a seguir, quais delas representam esses pontos de vista, isto é, contrários ao apresentado na reportagem?

- a) Os adolescentes não estão preocupados com problemas sociais, políticos e ambientais, apenas com seus próprios dilemas.
 b) Todos os adolescentes são comprometidos com causas sociais importantes.
 c) O adolescente atual só se preocupa jogos, redes sociais e consumo.
 d) O adolescente atual é capaz de modificar a sua própria realidade.

Para a última atividade desta sessão elaboramos um quadro que explora o conteúdo temático do texto-enunciado, solicitando ao aluno encontrar no texto da reportagem a idade, ação desenvolvida e o resultado da ação praticada por cada um dos personagens da reportagem, conforme podemos ver a seguir:

- ✓ O tema abordado na reportagem “5 adolescentes que estão tentando mudar o mundo” é o ativismo adolescente. De forma a destacar cada iniciativa, o texto da reportagem está dividido em 5 subtítulos que apresentam cada adolescente e suas ações ativistas. Descreva o que cada um procurou realizar para, conforme o próprio título da reportagem sugere, tentar mudar o mundo:

Adolescente	Idade	Ação desenvolvida	Resultado da ação
1 – Greta Thunberg			
2 – Malala Yousafzai			
3 – Emma Gonzáles			
4 – Jack Andraka			

5 – <i>Amika George</i>			
-------------------------	--	--	--

A oficina se encerra então, no seu terceiro momento, no qual o aluno é convidado a responder por escrito sobre as semelhanças entre as ações praticadas pelos adolescentes da reportagem, seus impactos na comunidade e no mundo, fatores que contribuíram para que as ações tivessem tanto engajamento e sobre a visão de adolescência apresentada no texto. Com isso, esperamos provocar no aluno o rompimento de uma ideia estereotipada de que o adolescente não tem voz, isto é, de que suas ideias não são ouvidas e não produzem efeitos na sociedade.

3.5. Oficina 5: A carta aberta como espaço para a contrapalavra

Conforme reforçamos ao longo da presente pesquisa, um dos maiores desafios do professor de Língua Materna no ensino fundamental é levar o aluno a produzir textos argumentativos de maneira eficiente, isto é, pautados numa visão crítica da realidade.

De forma a superar esse desafio, nesta oficina 5, o trabalho com a temática abordada neste PDD se dá a partir do gênero carta aberta. O objetivo então, é levar o aluno a ler e compreender o contexto de produção do referido gênero e, ao final, produzir uma carta aberta com argumentos consistentes e críticos.

Em consonância ao conceito de palavra para Bakhtin (2003), já apresentado por nós nesta pesquisa, podemos destacar que as oficinas anteriores proporcionaram a leitura, reflexão e discussão das palavras alheias (as palavras que pertencem aos outros), que aos poucos, em virtude de uma rede dialógica de textos, foram servindo de apoio para a produção da “palavra minha”. Esse processo ativo de trabalho com a palavra do outro, mediado pela figura do professor, possibilita ao aluno, reconhecer as valorações da palavra do alheia, reelaborá-la e internalizá-la, para que possa efetivamente produzir sua contrapalavra. A rede dialógica de textos, portanto, propicia que o aluno consiga estabelecer contrapalavras aos discursos que lhe foram apresentados e discutidos.

No primeiro momento da quinta oficina (*Iniciando nossa conversa*), propomos questões de pré-leitura para serem discutidas oralmente, as quais levam os alunos a refletir sobre a relação interpessoal que passaram a ter com os pais e responsáveis a partir da entrada na adolescência, haja vista ter sido esse um dos temas também levantados pelo diagnóstico aplicado. Propomos que os alunos sejam instigados e tenham espaço para falar sobre isso, bem como ouvir as experiências dos colegas.

Em seguida, deverá ser apresentada a carta aberta intitulada “*Uma carta aberta aos pais de adolescentes, para que lembrem de como éramos e de como eram os nossos pais*”, de autoria de Thatu Nunes e publicada no blog “Mãe de adolescente” em 2 de março de 2018. Trata-se de um enunciado concreto no qual a autora se dirige aos pais e mães de adolescentes no intuito de alertar e ao mesmo tempo aconselhá-los sobre a importância de serem tolerantes e compreensivos com essa fase da vida dos filhos. É uma voz social que apresenta ecos e ressonâncias dos enunciados ligados à voz do adolescente atual e destoa das vozes dos pais adeptos a uma educação e relação familiar repleta de valores conservadores.

Após a leitura da carta, sugerimos que seja realizada uma visita à página do blog na qual a carta aberta foi publicada, de forma a ajudar os alunos nas atividades de leitura analítica que preparamos. Dessa forma, elaboramos um roteiro de perguntas sobre a dimensão social do gênero carta aberta, onde os alunos são levados a compreender aspectos como: condições de produção, recepção e circulação do gênero. Na busca por explorar essa dimensão, encontramos nas ideias de Beloti et al. (2020, p. 116) os aspectos a serem analisados:

Nas condições de produção são analisadas: esfera, autoria, horizonte apreciativo-ideológico, valoração. Nas condições de circulação interessam: esfera, interlocutores, horizonte apreciativo-ideológico do outro, meio de circulação do enunciado, espaço e tempo. E nas condições de recepção: os modos de publicação e a situação imediata de interação.

A seguir, apresentamos o roteiro de perguntas elaborado:

- ✓ 1- O texto acima trata-se de um exemplar do gênero discursivo carta aberta. Esse gênero pertence ao campo de atuação na vida pública, pois objetiva divulgar publicamente um ponto de vista de um grupo. Após a leitura do texto, a qual grupo pertence o ponto de vista divulgado na carta?
- ✓ 2- A carta aberta apresentada, foi publicada no blog intitulado “Mãe de adolescente”. Acesse a página do blog e responda: Quais as características e os objetivos desse meio de circulação?

a – Os blogs páginas da internet flexíveis, apresentando desde relatos pessoais, a tutoriais ou até comentários sobre determinados temas. É o espaço onde blogueiros (escritores do blog) tem como objetivo apresentar informações ao seu público.

b- Os blogs são páginas da internet com uma estrutura fixa, apresentando notícias e reportagens produzidas exclusivamente por jornalistas, com o objetivo de informar os leitores.

c- Os blogs são sessões de revistas on-line, com uma estrutura flexível, apresentando informações mais aprofundadas sobre um determinado tema, com o objetivo de instruir o público leitor.

d- Os blogs são uma espécie de rede social, criada com o objetivo de divulgar opiniões particulares sobre determinado tema.

- ✓ 3- A autora da carta lida é Thatu Nunes. Assinale a alternativa que representa o seu papel na sociedade.

) uma psicóloga especializada na fase da adolescência

) uma mãe de adolescente preocupada com essa fase.

) professora do ensino fundamental II, alertando sobre as dificuldades da aprendizagem na adolescência

) representante de uma associação de pais de adolescentes.

- ✓ 4- Considerando a finalidade e o campo de atuação, quem mais pode produzir uma carta aberta?

- ✓ 5- Quem são os leitores do gênero carta aberta? No caso do exemplar lido, qual parece ser leitor-alvo? Que papel esse leitor ocupa na sociedade?

) Os leitores são um público amplo. No caso da carta aberta em questão, está voltada aos pais e mães de adolescentes, especialmente os seguidores do blog.

) Os leitores são um público restrito, isto é, a carta está voltada única e exclusivamente aos pais de adolescentes.

- ✓ 6- O texto da carta aberta parece ser uma reação-resposta a que e a quem?

) A carta aberta lida apresenta uma resposta aos adolescentes da atualidade, reivindicando melhorias no comportamento deles em relação aos seus pais.

) Desde o seu título, a carta aberta lida apresenta uma resposta aos pais e mães que adotam a mesma forma de relacionamento das gerações anteriores, na convivência com seus filhos adolescentes na atualidade.

- ✓ 7- Com que finalidade o texto que acabamos de ler foi escrito? Assinale a alternativa que melhor apresenta essa finalidade:

a)- Protestar contra os pais de adolescentes que são muito permissivos na educação dos filhos.

b) Alertar e ao mesmo tempo aconselhar os pais de adolescentes sobre a importância de serem tolerantes e compreensivos com essa fase da vida dos filhos.

c)- Informar sobre as mudanças psicológicas e físicas vividas na fase da adolescência.

d) Denunciar os maus tratos que os adolescentes de gerações anteriores sofriram.

A dimensão verbo-visual do gênero carta aberta é abordada por nós no terceiro momento da oficina, intitulado “A linguagem do texto”. Separamos a dimensão social da dimensão verbo-visual apenas por uma questão didática, pois conforme já citamos anteriormente nesta dissertação, Rodrigues (2001; 2005) nos aponta que uma proposta metodológica de análise de gêneros do discurso se dá a partir das duas dimensões inextricavelmente.

De forma a explorar a dimensão verbo-visual, elaboramos um roteiro de perguntas que abordam aspectos do conteúdo temático, estilo e estrutura composicional do gênero. Dentro desse roteiro, elaboramos uma questão com vistas a instigar o aluno a compreender os movimentos dialógicos em relação aos discursos já-ditos e aos pré-figurados, mobilizados pela autora, dentro do desenvolvimento da carta, como estratégias argumentativas em defesa de sua tese.

- ✓ 4- Para defender sua tese, o autor de textos argumentativos utiliza argumentos que são apresentados ao longo do desenvolvimento do texto. No caso da carta aberta, mais do que defender um ponto de vista junto ao seu destinatário, o autor precisa buscar o engajamento de um público maior, dialogando com seus leitores.

A- Preencha o quadro abaixo com exemplos de trechos que representam o diálogo da autora com outros discursos que já circulam na sociedade, usados como uma estratégia argumentativa em defesa de sua tese:

Estratégia argumentativa marcada pelo diálogo com discursos que circulam na sociedade	Trecho em que aparece na carta aberta
Concordância com o discurso científico relacionado à ideia de que as mudanças hormonais ocorridas na adolescência influenciam no comportamento dos indivíduos.	“... nesta fase da vida em que eles estão, tudo parece mais, que os hormônios têm vida própria...”
Concordância com discurso adolescente, relacionado à ideia de que estes precisam viver experiências para saber como são e de que não são ouvidos nem compreendidos pelos pais	“[...] a sensação de que só se pode saber como é depois de experimentar, faz parte?” “Será que alguma vez se colocaram no lugar deles e puseram-se a ouvi-los e compreendê-los?”

Discordância do discurso autoritário e conservador dos pais de gerações anteriores à atual.	“quantos pais foram intolerantes, ao invés de nos explicarem com as coisas funcionavam?” “quantos foram agressivos e violentos, a fim de nos impedir de pensar por nós mesmos”
---	---

- ✓ B- Preencha o quadro abaixo com exemplos de trechos que representam o diálogo da autora com as possíveis respostas de seus leitores, usados como uma estratégia argumentativa em defesa de sua tese:

Estratégia argumentativa marcada pelo diálogo com as possíveis respostas dos leitores	Trecho em que aparece na carta aberta
d) Busca aproximar o leitor do seu discurso por partilharem da mesma posição social: integraram uma geração que sofreu muito na adolescência e hoje são pais de adolescentes.	“Cá entre nós, como nossos pais erraram, né? Para alguns de nós ainda hoje restam sequelas:”
e) Previsão de uma possível resposta do leitor de que a adolescência é complicada e os pais têm dificuldade de serem compreendidos pelos filhos.	<i>“Eu sei o quanto é complicado entender o mundo dessa molecada e também sei como é complicado nos fazermos entender por eles.”</i>
f) Busca convencer o leitor da ideia tida como <i>a verdade</i> , de que a mudança de comportamento dos pais fará bem a todos	“Isto não só fará bem a eles como também, infinitamente a todos nós.” “E só assim, só mudando a nossa geração de pais, é que poderemos ter certeza de que estaremos formando uma nova geração de filhos. De bons filhos!”

Ainda dentro do roteiro que busca explorar a dimensão verbo-visual do gênero, também elaboramos questões centradas no efeito de sentido produzido pela escolha dos recursos fraseológicos e lexicais, a fim de promover a compreensão de que o horizonte apreciativo sob o qual a autora se enuncia, isto é, “a baliza ideológico-axiológica a partir da qual o dizer se constitui” (Acosta-Pereira 2014, p. 14) mostra-se em desacordo com valores conservadores, segundo os quais os pais têm sempre razão e cabe aos filhos somente obedecer.

No terceiro momento da oficina, faz-se necessário promover uma conversa com os alunos voltada para a interpretação dos motivos que levaram a autora a produzir e publicar uma carta aberta. O aluno é convidado a emitir sua opinião sobre a tese defendida pela autora, bem como sobre a proposta de solução apresentada por ela ao final do texto. Para esse momento sugerimos a seguinte questão a ser debatida:

- ✓ Você concorda com a autora quando ela diz que só mudando a geração de pais é que a sociedade poderá formar uma nova geração de “bons filhos” ou, em sua opinião, depende de mais fatores? Se sim, quais fatores são esses?

Observamos que a questão leva o aluno a produzir a sua contrapalavra em diálogo direto com as ideias da autora e prepara o caminho para o próximo passo da oficina no qual propomos a produção textual do gênero conforme o quadro a seguir:

Quadro 7 - Proposta de produção do gênero carta aberta

Conforme foi possível perceber ao longo das 5 oficinas anteriores, a adolescência é um tema que envolve diferentes visões de mundo. Pensando, nisso, produza uma carta aberta endereçada a toda sociedade, com a finalidade de a comunidade compreender o que você sente, sobre o tema:

SER ADOLESCENTE NA ATUALIDADE: MEDOS E DESAFIOS

- A carta vai circular nas suas redes sociais.
- Lembre-se dos objetivos de uma carta aberta: informar, instruir, alertar, protestar, reivindicar ou argumentar sobre um tema de interesse coletivo.
- Não esqueça também que o autor de uma carta aberta é um representante de um grupo. No seu caso, defenda uma tese na qual vários adolescentes se vejam representados.
- Relembre todos os textos lidos e discutidos desde a oficina 1 e procure assumir um ponto de vista sobre a adolescência na atualidade. Se necessário, releia todas as respostas que você produziu em cada sessão “O que você tem a dizer”, das oficinas anteriores, a fim de ajudá-lo a construir a sua argumentação.
- Respeite a estrutura composicional desse gênero discursivo e assine como: **Adolescente da atualidade.**

Ao final da análise dessa oficina, é possível concluir que a proposta de produção textual apresentada, cumpre o objetivo inicial deste PDD, que era o de propiciar ao aluno um espaço para produzir a sua contrapalavra, argumentando de forma consistente e crítica em defesa de sua visão sobre o tema *Ser adolescente na atualidade*.

3.6. Oficina 6: Reescrita e divulgação

Chegamos, portanto, a última oficina deste Projeto Didático Dialógico, intitulada “O meu ponto de vista”. Em um primeiro momento, a proposta é que os alunos corrijam o texto produzido a partir de uma tabela orientadora que receberão ao final da produção. O professor deve orientar essa correção e também participar dela, logo depois que os alunos concluírem. Em seguida, conforme for necessário, os alunos serão orientados a reescrever suas cartas abertas e, finalmente, publicá-las nas mídias digitais, como em perfis da rede social escolhida pelo aluno.

A produção e a publicação das cartas abertas retratam toda a trajetória das atividades que foram aplicadas no decorrer do PDD. Oferece a possibilidade de trazer à tona a reação-resposta do aluno a todas as leituras, discussões, pesquisas, sentimentos e sensações vividas ao longo deste projeto didático. Cria espaço para que ele produza a sua contrapalavra em face aos discursos circulantes na sociedade com os quais mantém relações dialógicas de concordância e de discordância. Corrobora com a ideia de constituição de sujeito defendida por Bakhtin (2003), constituído socialmente pela interação de seus diálogos, sejam eles orais ou escritos. A produção e a divulgação da carta aberta, posiciona esse aluno do oitavo ano do ensino fundamental como um sujeito que interage de forma ativa e responsiva com seu interlocutor, marcando sua posição axiológica sobre a temática *Ser adolescente na atualidade*.

As oficinas trabalhadas trouxeram diversos gêneros e diferentes vozes sociais sobre os temas, a fim de que instaurassem uma rede dialógica de textos-enunciados que melhorassem o conhecimento do aluno sobre a temática do projeto e ampliasse

sua reflexão. Os exercícios elaborados foram planejados levando em conta a dimensão social e verbo-visual dos enunciados, bem como nos valem, também, de atividades de leitura de base interacionista, a fim de trabalharmos de forma mais didática o conteúdo temático.

A produção final reflete a tentativa de dar ao aluno o espaço necessário para se fazer ouvido pela sociedade, após ter refletido sobre o tema do projeto. A publicação das cartas abertas em redes sociais torna pública a sua contrapalavra e atende a uma das inquietações também destacadas no diagnóstico: a necessidade de ser ouvido por um público amplo.

Ao mesmo tempo em que a carta aberta pode ser considerada um texto com um nível de complexidade significativo, que requer do aluno competências diversas, também propicia a ele uma exposição das diferentes vozes dialógicas que o constituíram ao longo de suas experiências de leitura, principalmente a partir das leituras realizadas durante este projeto didático. O referido gênero, em sua constituição arquitetônica, permite ao aluno recuperar as vozes por exemplo, da ciência, do senso comum, de outros adolescentes que vivem experiências positivas, dos familiares e tantas outras com as quais mantém relações dialógicas de aproximação ou distanciamento. Por fim, permite, sobretudo, expor a sua própria voz, repleta de ecos de vozes alheias, mas agora construída a partir de suas próprias reflexões sobre elas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esta pesquisa com o desejo que fosse uma pesquisa-ação a partir do tema da produção textual no ensino fundamental II. No entanto, a pandemia da Covid-19, iniciada no primeiro trimestre de 2021, interrompeu a possibilidade de desenvolvermos nosso produto na escola e a pesquisa assumiu o caráter de propositiva de elaboração de material didático. Tivemos que readequar objetivos, traçar novas estratégias em meio a um turbilhão de novas atividades on-line na sala de aula e de novos modos de ensinar. De qualquer forma, encerramos essa pesquisa com o contentamento de uma professora-pesquisadora que, apesar de todos percalços, chega ao término dessa investigação satisfeita com a proposta elaborada.

Partimos da hipótese inicial de que trazer à discussão os temas que envolvem a adolescência na sala de aula, a partir de um projeto no qual se priorizasse a compreensão do que que significa ser adolescente na atualidade e, também, as relações dialógicas entre os diversos gêneros que dele fizessem parte, poderia ajudar o aluno do oitavo ano do Ensino Fundamental a primeiro compreender esses temas de forma mais crítica, para depois levá-los a se posicionar e defender suas posições com maior criticidade, com vistas a superar algumas ideias estereotipadas, pautadas exclusivamente no senso comum e, por fim instaurar-se a contrapalavra no momento da produção. Haja vista a grande dificuldade que identificamos nos alunos do Ensino Fundamental II em argumentar de forma crítica e consistente, principalmente porque muitos dos temas suscitados para a argumentação em sala de aula, apresentam-se ainda muito distantes do seus interesses pessoais.

A partir dessa hipótese, definimos como objetivo geral desta pesquisa: Discutir o processo de produção de um Planejamento Didático Dialógico (PDD), a partir do tema “Ser adolescente na atualidade”. Com vistas a atender a esse objetivo, definimos mais dois específicos: a) Identificar os principais eixos temáticos sobre ser adolescente, por meio de aplicação de um diagnóstico e b) Discutir os principais movimento dialógicos apresentados pelas oficinas.

A fim de atendermos os nossos objetivos, assumimos uma concepção interacionista e dialógica da linguagem e nossa trajetória amparou-se nos pressupostos teórico-metodológicos fundamentados pelas proposições do Círculo de

Bakhtin (BAKHTIN, 2003; BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2010) e pela concepção de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1991; MENEGASSI, 2016).

Nesse sentido, no que se refere ao nosso primeiro objetivo específico de identificar os principais eixos temáticos sobre ser adolescente, por meio de aplicação de um diagnóstico, asseveramos que o atingimos com tranquilidade, uma vez que aplicamos o referido instrumento no final do segundo semestre de 2019, quando as aulas presenciais ainda não tinham sido interrompidas pela pandemia da Covid-19. Esse fato foi decisivo e fundamental para que elaborássemos o nosso PDD, pois nos permitiu conhecer os principais temas de interesse dos alunos no que concerne à temática principal definida por nós como tema gerador “Ser adolescente na Atualidade”.

Nossa experiência como professora de Língua Portuguesa, atuando no Ensino Fundamental II há 14 anos, nos permitiu identificar a necessidade dos adolescentes dessa etapa de ensino em se posicionar sobre suas experiências, emoções e expectativas tanto em relação a si mesmos quanto em relação a sociedade.

No que concerne ao nosso segundo objetivo específico, isto é, discutir os principais movimentos dialógicos apresentados pelas oficinas, concluímos que a ferramenta Planejamento Didático Dialógico (PDD) inspirada nas orientações de Bezerra (2018), apresentou-se como um produto adequado para o trabalho com práticas sociais, que visam gerar oportunidades de leitura e produções textuais de gêneros discursivos, suscitando a reflexão crítica do aluno acerca do tema proposto, por meio de atividades em que o dialogismo se manifestasse.

Ao fazer a análise dos diferentes textos-enunciados pertencentes a diferentes gêneros discursivos selecionados no momento da elaboração do PDD, concluímos que estes dialogam com o tema gerador, bem como com os subtemas elencados pelos alunos quando do diagnóstico, sendo eles: autoconhecimento, relações interpessoais, mudanças físicas, hormonais e emocionais, bem como dificuldades nas relações familiares. Além disso, ao mobilizar conceitos como dimensões do enunciado concreto (RODRIGUES; ACOSTA-PEREIRA; BELOTTI et al), as relações dialógicas entre os textos, valoração, vozes sociais e tipos de palavra em atividades de leitura, reflexão e interpretação, mediadas pelo professor, é possível oferecer ao aluno condições de argumentar em favor do seu ponto de vista de maneira eficiente e crítica, instaurando-se, portanto, a contrapalavra.

Concluimos também, que um trabalho de produção textual amparado na concepção de escrita como trabalho (FIAD; MAYRINK & SABINSON, SERCUNDES; MENEGASSI), perpassado pelas etapas de planejamento, produção (oral e escrita), revisão e reescrita, contribui para a produção de enunciados concretos, com função social e interlocutores definidos em uma situação real de comunicação.

Portanto, apesar das limitações impostas pela não aplicação do nosso produto em sala de aula, podemos dizer que nossa proposta coloca os alunos em contato com os diversos gêneros discursivos e os desafia a produzir respostas a eles, fazendo com que tragam para a construção de seus enunciados as diversas vozes com as quais tiveram contato. Ao considerar a concepção de escrita como trabalho bem como as postulações do dialogismo bakhtiniano, nossa pesquisa admite que nosso aluno é um sujeito que tem o que dizer e o gênero discursivo carta aberta constitui-se numa oportunidade para que este aluno mobilize os fatores verbais e extra-verbais de seu texto-enunciado, em favor de uma argumentação mais consolidada e em defesa de suas posições valorativas próprias, constituindo-se, portanto, em sua contrapalavra.

6 REFERÊNCIAS

ACOSTA PEREIRA, R. A análise de textos-enunciados como prática precedente à elaboração didática. **Revista de estudos sobre práticas discursivas e textuais**. São Paulo, v. 14, n.3, p.4-29, nov., 2014.

ALVES, M. da P. C. O Enunciado concreto como unidade de análise: a perspectiva metodológica Bakhtiniana. In: RODRIGUES, R. H. e ACOSTA PEREIRA, R. (Orgs.). **Estudos Dialógicos da linguagem e pesquisas em Linguística Aplicada**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016, p.163-167

ANGELO, C.M.P.; MENEGASSI, J.R. Perguntas de leitura na sala docente em sala de apoio. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v.14, n.3, p. 661-688, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1952-1953]. p.261-306.

BAKHTIN/VOLOCHINOV. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi- 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 5 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN, Mikhail M. Problemas da poética de Dostoiévski. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 2. ed. rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BELOTI, A; HILA, C.V.D.; RITTER, L.C.B.; FERRAGINI, N.L.O. Conceito de valoração em perspectiva enunciativo-discursiva: Proposta teórico-metodológica para a prática de leitura. In: FRANCO, Neil; PEREIRA, Rodrigo Acosta; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. (Org). **Estudos dialógicos da linguagem: reflexões teórico-metodológicas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 109-135

BEZERRA, S. N. C. **A contribuição da Análise Dialógica do Discurso para o ensino da escrita escolar**: do blog ao artigo de opinião. 2018. 163f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa – 5ª a 8ª Séries**. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2019.

BUBNOVA, T. Voz, sentido e diálogo em Bakhtin. **Revista Bakhtiniana**, São Paulo, 6 (1): Ago./Dez. 2011, p. 268-280.

CEOLIN, C.B.da S.; HILA, C.V.D. O gênero carta aberta em situação de vestibular. **Anais...27º.FALE – Fórum Acadêmico de Letras**. Marechal Cândido Rondon-PR, 2016, p.125-137.

DAVYDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Moscou: Editorial Progreso, 1988.

FARACO, C.A. **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar, 2006.

FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. A escrita como trabalho. In: MARTINS M. H. (Org.). **Questões de linguagem**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1994, p. 54-63

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FRANCO, N.; ROHLING, N.; ALVES, R. V. Em torno da concepção de relações dialógicas e reenunciação. In: FRANCO, Neil; PEREIRA, Rodrigo Acosta; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. (Org). **Estudos dialógicos da linguagem: reflexões teórico-metodológicas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 139-160

GERALDI, J.W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

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

JURACH, J.M; SCHRÖDER, M.; BROCARD, R.O. Cronotopo sob o viés dialógico: Parâmetro norteador para a investigação de enunciados. In: FRANCO, Neil; PEREIRA, Rodrigo Acosta; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. (Org). **Estudos dialógicos da linguagem: reflexões teórico-metodológicas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 161-185

MEDVIÉDEV, P. **O método formal nos estudos literários**. São Paulo: Contexto, 2019

MENEGASSI, R. J.; OSHUSCHI, M. C. G. O aprender a ensinar a escrita no curso de Letras. In: **Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB** ISSN 1809– 0354 v. 2, nº 2, p. 230-256, maio/ago. 2007.

_____, R. J.; BALIEIRO, L. T. Concepções de escrita no livro didático de Português do 4º ano do ensino fundamental. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 4, n. 7, jul./dez. 2015

MORAES, R. Uma tempestade de luz. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

OLIVEIRA, N. A. F. de & ZANUTO, F. O Gênero Carta Aberta: da Interlocução marcada à Interlocução esperada. In: DESIDERATO, A.; NAVARRO, P. (Orgs.) **Gêneros textuais em contexto de vestibular**. Maringá: Eduem, 2017, p.133-151.

MENDES-POLATO, A. D.; OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. **Análise linguística em charge: sequência de atividades dialógicas**. Línguas & Letras, Cascavel, v. 21, n. 49, p. 127-154, 2020.

PRENSKY, M. (2001), Digital natives, digital immigrants. **On the horizon**, MCB University Press, v. 9, n. 5, 2001, p.1-6. Disponível em: <http://www.twitchspeed.com/site/Prensky%20-> Acesso 20 jan 2020.

RITTER, L. C. B. **Práticas de leitura/análise linguística com crônicas no Ensino Médio**: proposta de elaboração didática. 2012. 242 f. (Tese) –Doutorado em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

RITTER, L.C.B; HILA, C.V.D.; BELOTI, A; FERRAGINI, N.L.de O. **Proposta dialógica de leitura com a dimensão social de gêneros jornalísticos: um tema e suas diferentes axiologias**. Línguas & Letras, Cascavel, v. 21, n. 49, p. 68-85, 2020.

RODRIGUES. R. H. **A Constituição e Funcionamento do Gênero Jornalístico Artigo: Cronotopo e Dialogismo**. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL – PUCSP). São Paulo: PUCSP, 2001.

_____, R.H. A análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun, 2004.

_____, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 152-183.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015

SERCUNDES, M. M. I. Ensinando a escrever. In: GERALDI, J.W.; CITELLI, B. (Org.) **Aprender e ensinar com textos dos alunos**. vol 1. São Paulo: Cortez, 1997, p. 75-97.

SILVA, A. A. da. Memes virtuais: gêneros do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa. In: **Revista Travessias**, v. 10, n. 3, p. 341-361, 2016.

SIPRIANO, B. F.; GONÇALVES, J. B. C. O conceito de vozes sociais na teoria bakhtiniana. **Revista Diálogos**. Relendo Bakhtin, v. 5, n. 1, 2017.

TEIXEIRA, M.F.M. **Do senso comum ao senso crítico**: um estudo teórico-metodológico sobre a fase do planejamento do artigo de opinião por meio dos campos discursivos. 2018. 177f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Letras-Profletras, 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VOLOCHINOV, V.N.; BAKHTIN, M. **Discurso na vida e discurso na arte**. (Sobre poética sociológica). 1926. Trad. De Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza (para fins didáticos). Versão de língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo.

VOLOCHINOV, V. A construção da enunciação. In: _____. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Tradução de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João editores, 2013 [1930], p. 157-188

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

7 APÊNDICE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



GREICE APARECIDA FACIOLI DE BITENCOURT

***SER ADOLESCENTE NA ATUALIDADE: A CONTRAPALAVRA NA ESCRITA DO
GÊNERO CARTA ABERTA NO 8º ANO***

Maringá
2021

GREICE APARECIDA FACIOLI DE BITENCOURT

***SER ADOLESCENTE NA ATUALIDADE: A CONTRAPALAVRA NA ESCRITA DO
GÊNERO CARTA ABERTA NO 8º ANO***

Produto educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cláudia Valéria Doná Hila.

Maringá
2021

PLANEJAMENTO DIDÁTICO DIALÓGICO

SER ADOLESCENTE NA ATUALIDADE



<https://wakke.co/dificuldades-que-adolescentes-enfrentam/>

Oficina 1 – A visão que eu tenho sobre mim/ A visão que o outro tem de mim

1º Momento: INICIANDO NOSSA CONVERSA.



Nota para o professor:

Neste primeiro momento, o objetivo é introduzir o tema do projeto didático dialógico (PDD) aos alunos de forma mais descontraída, utilizando para isso um *quiz* capaz de promover o autoconhecimento, por meio de atividades de pré-leitura. É importante deixar o aluno utilizar o próprio celular ou levá-los ao laboratório de informática da escola.

Que tipo de adolescente você é?



Que tal um *Quiz* para responder a essa pergunta?

Acesse o link a seguir e descubra que tipo de adolescente é você.

2º Momento: O que dizem sobre mim?

Nota para o professor:

Neste segundo momento, o objetivo é levar o aluno a produzir seu próprio *quiz*. A plataforma indicada oferece várias opções. Cabe ao aluno escolher a que mais gostou, baseando-se em aspectos pessoais.

É importante deixar os alunos utilizarem o próprio celular ou levá-los ao laboratório de informática da escola.

Que tal **criar** o seu próprio Quiz? Siga o passo a passo:

1º: Acesse a página <https://pt.quizur.com/>

2º: Clique na opção

Um botão retangular com fundo vermelho e uma borda azul, contendo o texto "Criar Quiz" em branco.

3º Faça o seu *login*, usando uma das opções de contas:



Entrar com o Google



Entrar com o Twitter



Entrar com o Facebook

4º Escolha a opção

Um botão retangular com fundo verde e uma borda branca, contendo o texto "Quiz sobre mim" em branco.

5º Veja algumas opções de Quiz disponíveis e escolha uma delas:



6º Escolha as respostas que mais refletem o seu jeito de ser



7º Envie o link para seus amigos usando um aplicativo de mensagem

Se quiser, pode até compartilhar em uma rede social

Seu Quiz está pronto!

Compartilhe este link com seus amigos:

<https://pt.quizur.com/quiz-sobre-mim/desafio-quals-amigos-me-conhecem-melhor-j/...>

Copiar este link

 **Compartilhar** 

8º Agora é só aguardar



3º Momento: O que você tem a dizer?



Nota para o professor:

Neste terceiro momento, o objetivo é proporcionar ao aluno um espaço para produzir textualmente comentários sobre a atividade realizada.

Primeiro, organize uma roda de conversa para que os adolescentes relatem aos colegas como foi o resultado do *quiz*, se tudo correu como esperavam.

Depois, oriente-os a escreverem no espaço indicado as respostas às questões seguintes:

- Como foi o resultado do *quiz*?
- As pessoas para quem você enviou revelaram saber muito ou pouco sobre você?
- Você esperava por esse resultado? Comente

Oficina 2 – A VISÃO DA CIÊNCIA

1º Momento: INICIANDO NOSSA CONVERSA.



Nota para o professor:

Nesta oficina, o objetivo é compreender as mudanças físicas e biológicas ocorridas durante a fase da adolescência, por meio da leitura de textos do campo científico.

Neste primeiro momento, faça uma roda de conversa com as perguntas a seguir, a fim de preparar os alunos para assistirem ao vídeo proposto e lerem o artigo de divulgação científica.

Em seguida, apresente o vídeo e peça-os para fazerem a leitura do texto selecionado.

1. Você percebeu muitas mudanças físicas em si mesmo nos últimos anos? Quais?
2. Você considera essas mudanças normais ou não? Por quê?
3. Já pesquisou sobre essas mudanças? Se sim, onde? Se não, onde você acha que poderia encontrar informações sobre isso?
4. Você sabe quando começa e quando termina a fase da adolescência?

Para ajudar a compreender melhor essa fase, vamos assistir ao vídeo:

O cérebro do adolescente

Depois, vamos fazer a leitura do artigo de divulgação científica

Mudanças emocionais e comportamentais na adolescência: o que pode ser considerado normal?

Texto 1



#psicologia #adolescentes #cognição

O CÉREBRO DO ADOLESCENTE - DANIEL J. SIEGEL- Principais ideias em vídeo animado.

3.232 visualizações · 2 de mai. de 2020

👍 150 🗨️ 1 ➦ COMPARTILHAR ➦ SALVAR ...

https://www.youtube.com/watch?v=8En4_9zOEzI

Texto 2

Mudanças emocionais e comportamentais na adolescência: o que pode ser considerado normal?

29 de agosto de 2018. SBU Jovem- Artigos

A adolescência é uma fase do desenvolvimento humano que, segundo a OMS, tem início aos 11 anos, mas término muitas vezes incerto. Pode ser entendida como um constructo histórico e social; mas a famosa puberdade, caracterizada pelas transformações biológicas que levam à capacidade reprodutiva, certamente desempenha papel importante nesse processo. O corpo muda, e ninguém deixa de notar.

No entanto, o cérebro muda mais ainda, e, com ele, muda o jeito de pensar, sentir e agir daqueles que, até então, eram crianças bastante dependentes dos pais. Diferente do que se pode imaginar, o cérebro não nasce pronto; transforma-se ao longo dos anos. As conexões cerebrais vão se formando a depender do quanto são estimuladas, e o amadurecimento total dessa complexa rede de neurônios só ocorre por volta dos 24 anos. Por isso, é esperado que os adolescentes desenvolvam novas habilidades ao mesmo tempo em que são imaturos para tantas outras.

Já são capazes, por exemplo, de pensar de forma abstrata, dedutiva e hipotética e de se colocar no lugar do outro, percebendo que diferentes pessoas podem ter pontos de vista distintos diante de uma mesma situação. Essa maior capacidade intelectual contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e desperta a curiosidade por novos temas; mas, também, induz ao gosto pela discussão, manifestado por atitudes contestatórias e reivindicatórias que, muitas vezes, fazem dos adolescentes, “aborrecentes” na opinião dos mais velhos.

Também intensas são as reações emocionais nessa fase da vida. Mudanças repentinas e imprevisíveis de humor, às vezes acompanhadas de agressividade, são frequentes; mas, em sua maioria, representam a insegurança e a ansiedade diante de tantas situações novas, que geram dúvidas e provocam transformações. A inconstância que alarma os familiares é a mesma que o adolescente sente e com a qual nem sempre sabe lidar. Daí, surgem momentos de tristeza ou frustração que o levam a ficar sozinho em seu quarto ou agir por impulso a fim de aliviar a própria sensação de impotência. É nesse contexto que o uso de drogas ou as “dependências não químicas” – fazer compras, comer, jogar ou usar a internet de maneira excessiva – podem parecer alternativas de enfrentamento, pois produzem efeitos imediatos. No entanto, seus efeitos são tão potentes quanto fugazes, não resolvem os conflitos do adolescente e são capazes de trazer prejuízos bem estabelecidos para seu desenvolvimento cerebral.

Impulsividade

Agir por impulso é uma característica do córtex pré-frontal ainda imaturo, que confere, aos jovens, dificuldades de controle inibitório, de planejamento e tomada de decisão. Eles apresentam uma percepção alterada do tempo: hipervalorizam o momento presente, mostrando-se pouco tolerantes à espera e inábeis para fazer planos a médio ou longo prazo. Por isso, deixam as tarefas escolares para a última hora; mas cada oportunidade de sair com os amigos parece ser a última. Em situações assim, é comum que as famílias imponham

limites de maneira arbitrária ou contra argumentem com seu “cérebro adulto”, tentando promover reflexões sobre possíveis prejuízos no dia seguinte, nos estudos, na saúde ou no futuro. Tais condutas são rapidamente repelidas pelos jovens, que ainda não estão habituados a ponderar os riscos e benefícios de seus atos.

Além de instáveis, os adolescentes são fortemente reconhecidos pela necessidade de construção de sua identidade. Vive-se grande confusão de papéis até que seja possível assumir uma postura verdadeiramente adulta, caracterizada por autonomia e senso de responsabilidade por si mesmo e pelos outros. Para tal, é necessário superar processos de luto em relação ao corpo infantil, à identidade de criança e aos pais da infância. As transformações corporais ocorrem rapidamente e fora de controle, exigindo que o jovem se adapte a um novo esquema corporal e, assim, possa tolerar o despertar da sexualidade. Simultaneamente, vivenciam sentimentos ambíguos em relação aos pais, ora mantendo alguma dependência e submissão, ora cobrando permissividade e fazendo críticas excessivas a eles. A fim de se desprender das figuras parentais, costumam se opor as crenças e valores da família e procurar outras fontes de identificação, como amigos, professores e pessoas famosas.

Daí, surge a importância de pertencer a algum grupo, ou “tribo”. Os adolescentes dependem da identificação com os pares para se distanciarem dos próprios pais e, aos poucos, adquirirem autonomia. Transferem para essa relação parte da dependência afetiva que tinham com a família, sentindo-se melhor compreendidos e amparados pelos amigos, com quem compartilham interesses, estilos e práticas sociais, além de estarem enfrentando as mesmas dificuldades e inseguranças.

No entanto, ser aceito pela turma e conquistar o próprio espaço em um grupo não é tarefa fácil. Muitas vezes, os adolescentes mudam o jeito de se vestir, se dedicam a novos hobbies ou demonstram outros interesses que podem parecer estranhos para aqueles que o conhecem desde a infância; outras vezes, podem engajar em comportamentos de risco, como uso de substâncias, violação de regras e atitudes promíscuas, que trazem prejuízos significativos para eles e preocupam ainda mais os pais.

Distanciamento

Apesar de doloroso, o distanciamento é saudável e necessário para que os filhos descubram o mundo e encontrem um lugar próprio nele. Não é à toa que a adolescência pode ser considerada um “segundo parto”, no qual o jovem nasce da família para ingressar definitivamente na sociedade. Portanto, dar-lhes oportunidades de experimentar atividades diferentes e desenvolver novas habilidades é fundamental para a formação da identidade, a construção de uma sensação de pertencimento ao mundo e a capacidade de fazer escolhas vocacionais. É também muito importante que aprendam a avaliar seus próprios limites e percebam que o medo é um sinal de alerta que demanda reflexão, antes de ser enfrentado.

Para vivenciar essa fase de experimentações de maneira mais segura e construtiva, é necessário que o adolescente tenha pessoas de confiança com as quais possa contar em momentos de dúvida ou frustração. Compreender que não é o único a ter dificuldades já pode ser bastante tranquilizador para eles, que são habitualmente autorreferentes e paranoicos – acreditam que tudo acontece apenas com eles. Outras estratégias de enfrentamento incluem conhecer seus pontos frágeis e tentar prever as consequências de seus atos para evitar comportamentos impulsivos indesejados. Com isso, é possível buscar outras formas de se expressar, socializar, regular emoções e, até mesmo, “descarregar a raiva”, como através de

esportes ou atividades artísticas. Ao encontrar uma atividade na qual tenha destaque, o jovem se sente, também, mais autoconfiante e realizado, motivando-se para outros planos no futuro.

A adolescência é, portanto, uma fase tão desafiadora quanto prazerosa, que precisa ser vivida em sua plenitude. Àqueles que já passaram por ela, resta tolerar as mudanças, estimular a autonomia dos filhos, os informar sobre as consequências de seus comportamentos e, principalmente, se dedicar à construção de vínculos fortes com eles.

Marina Fondello -*Psiquiatra da Infância e Adolescência*

Preceptora do Departamento de Psiquiatria da Infância e Adolescência do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas da FMUSP

Profa. Dra. Sandra Scivoletto - *Professora Assistente de Psiquiatria da Infância e Adolescência do Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina da USP (FMUSP)*

Chefe do Ambulatório de Adolescentes do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas da FMUSP

Coordenadora da Residência em Psiquiatria da Infância e Adolescência do IPq-HC-FMUSP

2º Momento: Por dentro dos textos



Nota para o professor:

Neste momento da oficina, foram elaboradas perguntas de resposta textual e de resposta inferencial. Trabalha-se, também, na dimensão social as relações dialógicas e na dimensão verbo-visual o conteúdo temático dos textos.

Oriente os alunos a responderem as questões e, depois, separe um momento para a correção e a discussão das respostas produzidas.

Obs.: Seguem sugestões de respostas esperadas.

1. Quanto ao tema, quais as semelhanças entre o assunto abordado no vídeo “O cérebro do adolescente” e o artigo “Mudanças emocionais e comportamentais na adolescência: o que pode ser considerado normal”?

RE: Ambos tratam das mudanças ocorridas na fase da adolescência.

2. De acordo com o texto do artigo, segundo a OMS (Organização Mundial da Saúde), quando se inicia e termina a fase da adolescência?

RE: De acordo com a OMS, a fase da adolescência inicia-se aos 11 anos de idade e com término incerto.

3. No texto do artigo, as autoras deixam claro que a puberdade desempenha um papel importante na adolescência. Como ela pode ser caracterizada?

RE: A puberdade é caracterizada pelas transformações biológicas que levam à capacidade reprodutiva. O corpo muda, e ninguém deixa de notar.

4. Além das mudanças físicas, o cérebro também muda muito na fase da adolescência. Compare as informações do vídeo e do artigo lido e complete o quadro abaixo com os aspectos positivos e negativos do amadurecimento cerebral do adolescente:

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
<p>- Desenvolvimento de muitas habilidades;</p> <p>- pensar de forma abstrata, dedutiva e hipotética e de se colocar no lugar do outro, percebendo que diferentes pessoas podem ter pontos de vista distintos diante de uma mesma situação</p> <p>- contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e desperta a curiosidade por novos temas;</p> <p>- induz ao gosto pela discussão, manifestado por atitudes contestatórias e reivindicatórias</p>	<p>- Imaturidade para várias coisas;</p> <p>- As atitudes reivindicatórias e contestatórias não são bem vistas pelos mais velhos;</p>

5. De acordo com o texto do artigo, além das mudanças cerebrais, o adolescente também passa a apresentar muitas reações emocionais. Preencha o quadro a seguir com as consequências correspondentes a cada reação emocional listada:

Reações emocionais	Consequências
--------------------	---------------

- Mudanças repentinas e imprevisíveis de humor	RE: agressividade
- Insegurança e a ansiedade diante de tantas situações novas	RE: geram dúvidas e provocam transformações.
- Tristeza ou frustração	RE: levam a ficar sozinho em seu quarto ou agir por impulso a fim de aliviar a própria sensação de impotência.
- Busca por alternativas de enfrentamento, como drogas ou “dependências não químicas”	RE: não resolvem os conflitos do adolescente e são capazes de trazer prejuízos bem estabelecidos para seu desenvolvimento cerebral.

6)- Releia o trecho:

No entanto, seus efeitos são tão potentes quanto fugazes, não resolvem os conflitos do adolescente e são capazes de trazer prejuízos bem estabelecidos para seu desenvolvimento cerebral.

Assinale a alternativa que apresenta a melhor explicação dessa afirmação:

a)- O uso de drogas, o consumismo e o excesso de exposição à Internet pode prejudicar o desenvolvimento do cérebro do adolescente.

b)- Os efeitos do consumo de drogas, consumismo e excesso de exposição à Internet é passageiro e traz prejuízos somente enquanto o indivíduo é adolescente, já que o seu cérebro é capaz de recuperar as suas capacidades na fase adulta.

c)- O uso de drogas, consumismo e excesso de exposição à Internet não é capaz de influenciar no desenvolvimento cerebral do adolescente.

d)- O uso de drogas, o consumismo e o excesso de exposição à Internet ajudam o adolescente a passar por essa fase tão difícil e não geram prejuízos ao desenvolvimento cerebral.

7)- De acordo com o texto, outra característica marcante da adolescência é a impulsividade, provocada pela imaturidade do Córtex pré-frontal (parte do cérebro situada próxima a testa). Como a impulsividade influencia na administração do tempo pelo adolescente?

RE: Eles hipervalorizam o momento presente, mostrando-se pouco tolerantes à espera e inábeis para fazer planos a médio ou longo prazo. Por isso, deixam as tarefas escolares para a última hora; mas cada oportunidade de sair com os amigos parece ser a última.

8) Como as famílias lidam com essa percepção alterada do tempo, de acordo com o texto?

() As famílias impõem limites de maneira compreensiva, considerando a fase da adolescência.

() As famílias impõem limites de maneira rígida, impondo ao adolescente uma forma de pensar e agir de adultos, alertando para os prejuízos futuros.

() As famílias deixam o adolescente pensar por si mesmo e tomar as próprias decisões.

() As famílias costumam consultar especialistas antes de impor limites aos filhos.

9)- De acordo com o texto, qual a importância de pertencer a algum grupo ou “tribo”?

RE: Os adolescentes dependem da identificação com os pares para se distanciarem dos próprios pais e, aos poucos, adquirirem autonomia. Transferem para essa relação parte da dependência afetiva que tinham com a família, sentindo-se melhor compreendidos e amparados pelos amigos, com quem compartilham interesses, estilos e práticas sociais, além de estarem enfrentando as mesmas dificuldades e inseguranças.

10)- Assinale a alternativa que melhor explica o pensamento da autora em relação a importância do distanciamento para o adolescente:

a) O distanciamento dos pais na fase da adolescência, promove a independência do indivíduo, já que ele apresenta total possibilidade de conduzir a vida por si mesmo.

b) O distanciamento dos pais é importante, porque dá ao adolescente a liberdade que ele sempre sonhou e a possibilidade de fazer e viver tudo o que ele quer, sem medo de ser feliz.

c) O distanciamento dos pais é saudável e necessário para que os filhos descubram o mundo, formem a sua identidade, façam escolhas vocacionais e aprendam a avaliar seus próprios limites, considerando o medo como um sinal de alerta e de reflexão.

d) O distanciamento dos pais é capaz de possibilitar ao adolescente a proximidade com outras pessoas que podem promover valores muito mais importantes que os familiares.

Oficina 3 – As diferentes visões de mundo

1º Momento: INICIANDO NOSSA CONVERSA.



Nota para o professor:

Nesta oficina, o objetivo é promover a leitura e a discussão de gêneros do campo digital, especialmente os memes, que desqualificam as emoções da adolescência com ideias do senso comum.

Neste primeiro momento, faça uma roda de conversas com as perguntas a seguir, a fim de preparar os alunos para as atividades de leitura de memes.

Observe a definição de sátira a seguir:

sátira

1. composição poética, mordaz, que ridiculariza os vícios ou defeitos de uma época, de uma instituição ou de uma pessoa
2. obra crítica, picante, irônica ou jocosa

meudicionario.org



1. A partir da definição ao lado, quais as principais diferenças entre sátira e humor?

2. Nos dias atuais, as pessoas tem usado as redes sociais como uma das principais formas de expressar seu ponto de vista sobre diferentes temas. Como a sátira e o humor, normalmente aparecem nesse ambiente virtual?

3. Você tem usado as redes sociais para se expressar? O que você mais gosta de postar?

2º Momento: Por dentro dos textos



Nota para o professor:

Neste momento, apresente os memes aos alunos e instigue-os a responderem oralmente sobre o que pensam deles. Pergunte se já os viram antes e em que ambientes virtuais.

Observe atentamente os textos a seguir:

Texto 1



memedroid.com/memes/detail/1153617?s=1553437

Texto 3



<https://www.facebook.com/410649289352109/posts/1238600716556958/>

Texto 2



<https://webinformado.com.br/top-memes/>

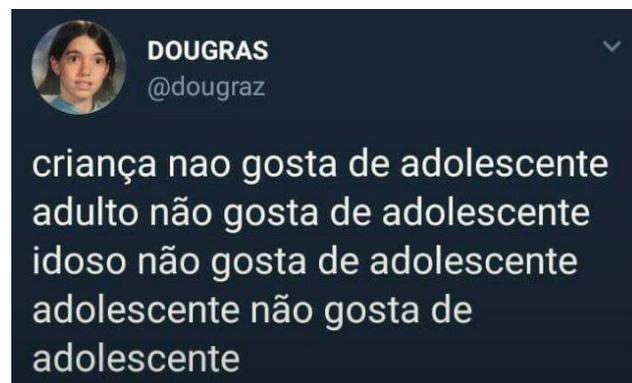
Texto 4



<https://ibalianca.wordpress.com/2011/12/06/risadinhas-12/tirinhas-memes-googleboys-infancia-adolescencia/>

Texto 5

<https://www.facebook.com/memesdepressivossc>

Texto 6

<https://br.pinterest.com/pin/9570217944088825/>

Nota para o professor:

Após a leitura dos memes, oriente os alunos a responderem algumas questões sobre a dimensão social e verbo-visual do gênero por escrito. Depois, promova um momento para a correção das questões, instigando os alunos a discutirem suas respostas.

1. Os textos de 1 a 6 pertencem ao gênero discursivo Meme e foram produzidos para circular em qual campo de atividade humana?

- a)- jornalístico
- b)- científico
- c)- escolar
- d)- público/midiático

2. Os memes acima foram publicados em vários sites e redes sociais da Internet. Pensando nisso, quem pode ter produzido esses memes?

- a- jornalistas que trabalham para sites de notícias.
- b- professores de língua portuguesa do ensino fundamental.
- c- usuários da internet com contas em redes sociais**
- d- cronistas de jornais impressos e on-line.

3. Analise quem seriam os possíveis leitores desses memes, no contexto em que estão inseridos e responda: a quem se destina os memes em estudo?

Resposta esperada: Os memes se destinam a todos os usuários das redes sociais e aos leitores das páginas virtuais nas quais foram publicados, interessados no tema adolescência.

4. Dentre as alternativas a seguir, assinale aquelas que melhor explica qual a finalidade de um meme:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Ridicularizar algo ou alguém | <input type="checkbox"/> Promover releituras de uma imagem, foto, vídeo, comentário em rede social |
| <input type="checkbox"/> Produzir humor | <input type="checkbox"/> Noticiar fatos |
| <input type="checkbox"/> Divulgar informações científicas | <input type="checkbox"/> Criticar algo ou alguém. |
| <input type="checkbox"/> Dar voz a quem deseja expressar suas opiniões. | |

5. O tema abordado nos memes selecionados é a *adolescência*. Considerando esse tema, complete o quadro a seguir com o número correspondente do meme:

a-

Memes que representam a voz do adolescente	Memes que não representam a voz do adolescente
3 e 5	1, 2, 4, 6

b- Os memes que NÃO representam a voz do adolescente, podem representar a voz de:

- algumas pessoas de gerações anteriores
- alguns pais de adolescentes
- pessoas que tem facilidade em conviver com diferentes gerações
- especialistas em comportamento humano
- pessoas com ideias conservadoras sobre a educação.
- pessoas preocupadas com os problemas emocionais da adolescência

c- Além do próprio adolescente, quem mais poderia ter produzido o meme que representa a sua voz?

Resposta esperada: Pessoas que compreendem a dificuldade em ser adolescente, que tem empatia pelas pessoas que estão passando por essa fase.

6. Quais memes fazem uma crítica ao adolescente da atualidade? Que características desse adolescente estão sendo criticadas?

Resposta esperada: Os memes 1, 2, 4 e 6. Esses textos criticam o comportamento do adolescente, seu jeito de expressar dor e sofrimento, seu modo de se vestir, seus hábitos de consumo, o fato de passarem muito tempo conectados a aparelhos digitais e não brincarem na rua como os de gerações anteriores.

7. Segundo os memes que criticam, como o adolescente deveria ser/agir?

Resposta esperada: Segundo os memes 1, 2, 4 e 6, o adolescente deveria agir de maneira diferente, ser mais “forte” emocionalmente, adotar o comportamento e ações de gerações anteriores como a lista feita no meme nº 2 e 4: andar a pé ou de carona, respeitar os pais, zoar com os amigos, brigar sozinho, torcer para time brasileiro, etc.

8. Você concorda com a crítica ao adolescente da atualidade, feita em alguns dos memes selecionados? Comente.

Resposta pessoal

Nota para o professor:

É importante dedicar um espaço maior para que os alunos apresentem as respostas dadas a questão 8. Instigue-os a argumentarem sobre o que pensam e como se sentem em relação às críticas realizadas nos memes.

3º Momento: O que você tem a dizer?



Nota para o professor:

Dentre os 6 memes selecionados, os dois a seguir discutem um tema que aflige muito a geração atual de adolescentes: os problemas emocionais e suas consequências.

Separamos esses dois memes para oportunizar ao aluno refletir sobre essa questão e sobre como ela tem sido tratada nas redes sociais. São apresentadas, também questões sobre a dimensão social do meme, especificamente as relações dialógicas entre os textos e sobre a dimensão verbo-visual do gênero.

Apresente os dois memes novamente e oriente-os a responderem por escrito as questões. Promova discussões que os levem a argumentar sobre a forma como os dois memes tratam o tema, bem como a apresentar seu ponto de vista em relação aos textos.

No final, oportunize um momento para apresentarem suas respostas aos colegas.

Observando atentamente os Memes a seguir, responda:

Meme 1



memedroid.com/memes/detail/1153617?s=1553437

Meme 2



www.facebook.com/410649289352109/posts/1238600716556958/

1- A terceira imagem do meme 1 é uma representação da automutilação praticada por adolescentes e divulgada por alguns nas redes sociais. Que fatores podem levar o adolescente a se automutilar?

- () problemas emocionais
- () relacionamento com os pais
- () Chamar a atenção de alguém
- () “Frescura”
- () Excesso de tempo livre
- () Bullying
- () Abandono familiar
- () Brigas com o(a) namorado(a)
- () Outros: _____

2) O meme 2 usa a cor vermelha para marcar a localização do tipo de dor especificada na informação abaixo do desenho. Na terceira imagem, porém, a cor vermelha preenche totalmente o corpo da pessoa representada.

Analise o texto verbal abaixo da imagem e assinale as alternativas que indicam as possíveis causas da dor sentida pela pessoa representada na última imagem, completamente preenchida pela cor vermelha:

- dores de estômago
- dores emocionais (depressão, ansiedade, síndrome do pânico, entre outras)
- dores nos ossos
- problemas de circulação sanguínea
- dores nos rins

3- É possível relacionar a descrição da dor do segundo meme a automutilação apresentada no primeiro meme? Como?

Resposta esperada: Sim, a descrição da dor no meme 2 está relacionada a problemas emocionais e no desejo de amenizá-las pode, geralmente, levar a prática da automutilação.

4- Os dois memes foram publicados na internet. Enquanto o primeiro tem como temática a automutilação de adolescentes, o segundo foi publicado em uma página voltada para esse público. Considerando esses aspectos contextuais, é possível perceber que os dois enunciados apresentam visões semelhantes ou diferentes em relação as dores sentidas na adolescência? Assinale a alternativa que melhor apresenta essa visão?

- Os dois memes apresentam visões diferentes em relação as dores sentidas na adolescência. O meme 1 ironiza e ridiculariza os problemas emocionais vividos pelos adolescentes, enquanto o meme 2 ilustra uma situação de dor emocional e a descrição do que sente uma pessoa com esse tipo de dor.
- Os dois memes apresentam a mesma visão em relação as dores sentidas na adolescência. Os dois ilustram situações de dor e demonstram preocupação com essa situação.

5- Na sua opinião, quais as possíveis soluções para esses problemas emocionais enfrentados por vários adolescentes?

Oficina 4 – A ADOLESCÊNCIA SOB OUTRA PERSPECTIVA

1º Momento: INICIANDO NOSSA CONVERSA.



Nota para o professor:

Nesta oficina, o objetivo é ler e discutir uma reportagem sobre adolescentes que se destacam de forma positiva na sociedade, instaurando um ponto de vista diferente do apresentado na oficina 3.

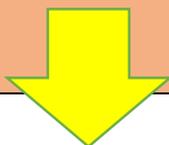
Neste primeiro momento, faça uma roda de conversas sobre a imagem e as perguntas a seguir, a fim de preparar os alunos para as atividades de leitura da reportagem. Peça a todos para apresentarem a frase escrita na atividade 4.

Observe a imagem a seguir e discuta com seus colegas e professor:



Foto: Kirsty Wigglesworth/AP

1. A imagem mostra pessoas jovens numa situação de protesto. Em sua opinião, quais motivos adolescentes e jovens tem para protestar na atualidade?
2. Você acredita que os adolescentes podem ter seus protestos atendidos? Por quê?
3. Se você pudesse escolher uma causa social para defender, qual escolheria? Por quê?
4. Escreva no cartaz da imagem abaixo uma frase que represente essa causa.





<https://www.vecteezy.com/vector-art/2002921-activist-people-protesting-with-banner>

2º Momento: Por dentro dos textos



Nota para o professor:

Apresente a reportagem aos alunos. Leia o título e, oralmente, pergunte se conhecem alguns dos adolescentes que aparecem na imagem. É provável que já tenham visto alguns deles. Pergunte onde os viram e o que sabem sobre eles. Em seguida, faça a leitura coletiva da reportagem, pausando ao final de cada subtítulo que apresenta individualmente cada um dos adolescentes destacados na reportagem.

Vamos ler a reportagem publicada no site da BBC NEWS – BRASIL, intitulada “Cinco adolescentes que estão tentando mudar o mundo”, a fim de conhecer iniciativas revolucionárias desenvolvidas por adolescentes.



The image shows a screenshot of a BBC News article. At the top, there is a red navigation bar with the text "BBC NEWS | BRASIL". Below this, a white bar contains a menu of categories: "Notícias", "Brasil", "Internacional", "Economia", "Saúde", "Ciência", "Tecnologia", "#SalaSocial", and "Vídeos". The main headline is "5 adolescentes que estão tentando mudar o mundo" in a large, bold, black font. Below the headline, the author is listed as "Harvey Day" and the outlet as "BBC Three". The date "26 abril 2019" is also present. At the bottom of the article preview, there is a horizontal strip of five small portrait photographs of the teenagers mentioned in the article. The first photo on the left shows a young woman in an orange jacket, with a "GETTY IMAGES" watermark. The second photo shows a young woman speaking into a microphone. The third photo shows a young woman wearing a blue headscarf. The fourth photo shows a young man in a purple t-shirt with the text "PROBATIC CANCER ACTION NETWORK" and "RPLESTRIDE WASHINGTON, D.C. 2012" visible. The fifth photo on the right shows a young woman with a neutral expression.

Uma nova geração de jovens ativistas está mostrando que muitos adolescentes estão preocupados com problemas sociais, políticos e ambientais - eles parecem estar completamente preparados para fazer algo a respeito.

Uma das principais vozes entre esses adolescentes é Greta Thunberg, ativista ambiental de 16 anos, que em agosto do ano passado iniciou um movimento de protesto para exigir de políticos ações concretas contra as mudanças climáticas. Nesta reportagem, a BBC apresenta cinco pessoas muito jovens que atualmente têm um imenso impacto em questões importantes.

1 - Greta Thunberg

Nascida em 2003, a sueca Greta Thunberg virou um importante nome do ativismo contra as mudanças climáticas.

Em agosto de 2018, ela decidiu faltar na escola e se sentar com um cartaz em frente ao Parlamento sueco, em Estocolmo.



| Greta Thunberg durante um protesto contra a mudança climática, em Roma

No início, foi uma manifestação solitária. Depois, o protesto cresceu e reuniu mais de um milhão de crianças e adolescentes em mais de 100 países - os estudantes têm feito paralisações em escolas em protesto contra as mudanças climáticas.

"Dado que nossos líderes se comportam como crianças, temos de assumir a responsabilidade que eles deveriam ter assumido há muito tempo", disse Greta em uma conferência da ONU sobre mudanças climáticas, no ano passado.

"Temos de entender o que as gerações anteriores nos deixaram, o desastre que elas criaram e que agora temos de limpar. Temos de fazer com que nossas vozes sejam ouvidas."

Greta assumiu abertamente sua condição de autista e contou como isso ajudou seu ativismo.

"A Síndrome de Asperger me fez pensar e ver que as coisas fora da estrutura tradicional. Eu não acredito em mentiras facilmente, consigo ver através dessas mentiras", disse ela, em entrevista recente à BBC.

Em janeiro, ela discursou para líderes mundiais que se reúnem todos os anos para o Fórum Econômico de Davos.

"Nossa casa está em chamas. Estou aqui para dizer a vocês que nosso planeta está em chamas", disse Greta, na reunião.

Recentemente, ela usou o feriado de Páscoa para fazer um tour pela Europa, sempre de trem. Greta se recusa a viajar de avião porque quer reduzir a parcela de emissão de carbono.

Na viagem, a adolescente se encontrou com o papa Francisco, falou no Parlamento Europeu e se reuniu com líderes de diferentes setores políticos no Parlamento Britânico, em Londres.

2 - Malala Yousafzai

Quando tinha 11 anos, Malala Yousafzai escreveu e publicou um diário anônimo sobre sua vida no Paquistão sob o regime do Talibã. A obra virou um sucesso rapidamente.



Malala Yousafzai se tornou ativista pelo direito à educação das crianças

Logo depois, ela começou a falar publicamente sobre a necessidade de as meninas do país terem acesso à educação.

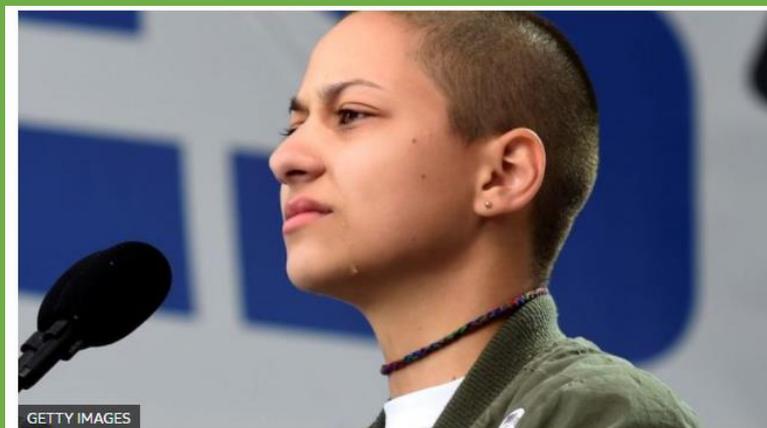
Porém, três anos depois, a vida de Malala mudou para sempre: ela levou um tiro na cabeça quando estava em um ônibus escolar - a ação foi uma represália por seu ativismo político.

Mas essa tentativa de assassinato não a impediu de continuar com suas causas. Ao contrário, seu ativismo só aumentou desde então. Em 2014, ela foi capa da revista americana Time e, nesse mesmo ano, tornou-se a pessoa mais jovem da história a ganhar o Prêmio Nobel da Paz.

"Esse prêmio não é somente para mim. Ele é para aquelas crianças esquecidas que querem educação", disse Malala em seu discurso de agradecimento.

"(O prêmio) é para aquelas crianças assustadas que querem paz. É para aquelas crianças que não têm voz e querem mudança. Estou aqui para defender seus direitos, para fazer com que suas vozes sejam ouvidas... não é tempo para termos pena deles. É o tempo de atuar para que essa seja a última vez que nós vemos uma criança privada da educação."

3 - Emma González



Emma González fez um discurso emocionante sobre controle de armas de fogo

Em fevereiro de 2018, um homem armado com um fuzil semiautomático matou 17 pessoas em um tiroteio na escola secundária Marjory Stoneman Douglas, em Parkland, na Flórida.

Depois do trágico episódio, muitos dos adolescentes que sobreviveram ao tiroteio começaram uma campanha nacional para tentar acabar com a violência praticada com armas de fogo.

Emma González, que tinha 18 anos, emergiu com uma das líderes desse novo movimento. Depois, ela participou da fundação de um grupo que promove o controle de armas, chamado Never Again (Nunca Mais).

Em março desse ano, ela fez um discurso emocionante na Marcha pelas Nossas Vidas, que juntou centenas de milhares de pessoas em Washington - o protesto exigia o controle de armas de fogo nos Estados Unidos.

No discurso, ela leu os nomes de seus colegas de classe que morreram no tiroteio na escola. Logo depois, a multidão ficou quatro minutos em silêncio, tempo que durou o ataque ao colégio.

"Lutem por suas vidas antes que seja trabalho de outra pessoa", concluiu seu discurso, que foi ovacionado pela multidão.

Após a campanha de González e seus colegas, os deputados da Flórida aprovaram a Lei de Segurança Pública da Marjory Stoneman Douglas High School, que aumentou de 18 para 21 anos a idade mínima para a compra de armas de fogo no Estado.

4 - Jack Andraka



GETTY IMAGES.
Ao 15 anos, Jack Andraka inventou um teste para detectar câncer de pâncreas

Com 15 anos, o estudante do ensino médio Jack Andraka inventou o que parecia ser uma forma mais barata de detectar o câncer de pâncreas.

O adolescente, que ganhou US\$ 75 mil (R\$ 294 mil) na Feira Internacional de Ciência e Engenharia da Intel por sua criação, disse que teve a ideia do projeto lendo artigos científicos gratuitos na internet.

O teste, que ainda está no estudo de viabilidade, consiste em uma tira de papel coberta com uma solução de nanotubos de carbono e um anticorpo especial, de acordo com a revista Wired. O equipamento requer um sexto de uma gota de sangue para funcionar.

No entanto, Andraka e outros especialistas afirmam que o equipamento é uma invenção interessante, mas ainda em desenvolvimento.

5 - Amika George



GETTY IMAGES
Amika George liderou um movimento para conseguir produtos de saúde de forma gratuita para adolescentes pobres

Uma instituição de caridade que geralmente enviava produtos menstruais para meninas na África teve de redirecioná-los para a cidade inglesa de Leeds, porque havia meninas na Inglaterra que não podiam pagar por eles. Depois de ler essa história, a estudante Amika George decidiu que precisava fazer algo para combater a chamada "pobreza menstrual".

Amika George, que fundou a campanha #FreePeriods (em tradução livre, algo como "menstruação grátis") aos 17 anos, organizou um protesto em frente à residência oficial da primeira-ministra do Reino Unido, Theresa May.

Ocorrida em dezembro de 2017, a manifestação reuniu 2 mil pessoas vestidas de vermelho, pedindo que o governo fizesse alguma coisa.

Sob pressão, o governo britânico anunciou em março de 2019 que financiaria produtos de saúde gratuitos para todas as escolas e faculdades do Reino Unido.

"Para mim, #FreePeriods mostrou que um único adolescente irritado pode ter um impacto político real por meio do ativismo", disse a jovem.

Fonte: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-48046264> - acesso em 20/04/2021

Por dentro da reportagem

Nota para o professor:

Neste momento da oficina, foram elaboradas perguntas de resposta textual e de resposta inferencial e, também, algumas sobre a dimensão social e verbo-visual da reportagem.

Oriente os alunos a responderem as questões e, depois, separe um momento para a correção e a discussão das respostas produzidas.

Obs.: Seguem sugestões de respostas esperadas.

1- O texto lido trata-se de uma reportagem publicada pelo site de notícias BBC News – Brasil em 26 de abril de 2019. Com que finalidade ela foi escrita?

Resposta esperada: A reportagem foi escrita para trazer informações aos leitores sobre adolescentes ligados ao ativismo social e os impactos na sociedade.

2- Um gênero discursivo pode circular em diferentes campos da atividade humana, porém enquadra-se em um campo particular devido a refletir as condições específicas e as finalidades desse campo. A reportagem lida enquadra-se no campo jornalístico. Assinale a alternativa que apresenta os principais objetivos desse campo:

- a)- Narrar história de ficção com o objetivo de favorecer o imaginário.
- b)- Comover e emocionar o leitor por meio de uma linguagem figurada e subjetiva.
- c)- Divulgar fatos sociais, políticos, econômicos, etc., recentes e/ou atuais.**
- d)- Divulgar estudos e descobertas científicas para especialistas.

3- Em geral, quem escreve reportagens?

Resposta Esperada: Em geral, as reportagens são escritas por repórteres.

4- Quais possíveis leitores o autor pretendia alcançar com a reportagem “5 adolescentes que estão tentando mudar o mundo”? Quais são os possíveis temas de interesse desses leitores?

Resposta esperada: Provavelmente o autor da reportagem pretendia alcançar todos os tipos de leitores, mas principalmente pessoas interessadas em temas como ações coletivas de mudança social, ativismo social, comportamento de adolescentes.

5- Os temas abordados em reportagens, geralmente não são inéditos, já que são originários de fatos que aconteceram na sociedade e já foram abordados em notícias. Em relação ao que está sendo abordado no texto “5 adolescentes que estão tentando mudar o mundo”, que fatores podem levar o leitor a querer ler a reportagem?

Resposta esperada: O fato de a reportagem destacar e juntar em um único texto 5 experiências bem-sucedidas de ativismo adolescente pode despertar o interesse do leitor sobre o tema.

6- A reportagem em questão pode ser considerada uma reação-resposta que se opõe a alguns pontos de vista de boa parte da sociedade sobre o adolescente atual. Das alternativas a seguir, quais delas representam esses pontos de vista, isto é, contrários ao apresentado na reportagem?

a) Os adolescentes não estão preocupados com problemas sociais, políticos e ambientais, apenas com seus próprios dilemas.

b) Todos os adolescentes são comprometidos com causas sociais importantes.

c) O adolescente atual só se preocupa jogos, redes sociais e consumo.

d) O adolescente atual é capaz de modificar a sua própria realidade.

7- O tema abordado na reportagem “5 adolescentes que estão tentando mudar o mundo” é o ativismo adolescente. De forma a destacar cada iniciativa, o texto da reportagem está dividido em 5 subtítulos que apresentam cada adolescente e suas ações ativistas. Descreva o que cada um procurou realizar para, conforme o próprio título da reportagem sugere, tentar mudar o mundo:

Adolescente	Idade	Ação desenvolvida	Resultado da ação
1 – Greta Thunberg			

2 – Malala Yousafzaj			
3 – Emma Gonzáles			
4 – Jack Andraka			
5 – Amika George			

3º Momento: O que você tem a dizer?**Nota para o professor:**

Nesse momento da oficina, oriente os alunos a exporem suas opiniões sobre a reportagem lida, enfocando, principalmente, na importância e no poder das ações terem sido desenvolvidas por adolescentes.

Após terem respondido por escrito às questões a seguir, promova um momento para a leitura e discussão das respostas.

1- O que todas as ações idealizadas pelos jovens citados na reportagem têm em comum?

2- As ações realizadas pelos adolescentes destacados na reportagem geraram impactos somente na comunidade em que eles vivem ou também impactaram outras comunidades? Explique.

Oficina 5 – Uma visão de mundo familiar

Nota para o professor:

Nesta oficina, os objetivos são:

- Ler e compreender o contexto de produção do gênero carta aberta.
- Produzir uma carta aberta com argumentos consistentes e críticos.

Neste primeiro momento, faça uma roda de conversas com as perguntas a seguir, enfocando nas experiências pessoais dos alunos, a fim de prepara-los para as atividades de leitura da carta aberta.

1º Momento: INICIANDO NOSSA CONVERSA.



- Seus pais tem lidado bem com a sua adolescência ou tem tido dificuldades? Por quê?
- Alguma vez você já ouviu dos seus pais ou do seu responsável como foi a adolescência deles? Foi diferente ou semelhante a sua?
- Você acredita que seus pais podem usar o modelo de educação e relacionamento que receberam dos pais deles na sua adolescência? Por quê?

Vamos ler agora, a carta aberta produzida por Tathu Nunes e publicada no blog intitulado “Mãe de adolescente”.



Sobre Nós Contato Clipping

 **Mãe de Adolescente**
por Tathu Nunes

Vida Pessoal Compras Festas ▾ Vida Escolar Bem Estar ▾ Diversão ▾ País e Mães ▾ por Gigi Nunes

YOU ARE AT: Home > Vida Pessoal > Carta aberta aos pais de adolescentes



*Carta aberta
aos pais e mães de adolescente*

Ativar o Windows

Uma carta aberta aos pais de adolescente, para que se lembrem de como éramos e de como eram os nossos pais.

São Paulo, 28 de Dezembro de 2010.

Queridos pais e mães de adolescentes,

Eu sei o quanto é complicado entender o mundo dessa molecada e também sei como é difícil nos fazermos entender por eles.

Agora, pense no quanto foi difícil para os nossos pais nos entenderem quando éramos adolescentes?

E em como foi difícil para nós sermos ouvidos, levados a sério naquela época?

Cá entre nós, como nossos pais erraram, né? Para alguns de nós ainda hoje restam sequelas:

– quantos pais foram intolerantes, ao invés de nos explicarem como as coisas funcionavam?

– quantos foram agressivos e violentos, a fim de nos impedir de pensar por nós mesmos?

– e omissos? Quantos deles nos deixaram fazer tudo à toda hora e nem ligavam se estávamos bem ou não?

– fora os que, para nos proporcionar bem estar e coisas materiais, viviam trabalhando e nunca estavam dispostos nem mesmo a uma risada, que fosse?

– sem contar os pais que faziam atrocidades, violência sexual, moral, psicológica, etc., também...

Para muitos, superar isto demorou muito.

A dor das humilhações a que foram submetidos não passa nunca e sabe-se lá se algum dia vai passar.

Agora, digam-me: que tipo de pais vocês tem sido para seus filhos?

Preconceituosos, tanto ou mais que seus pais?

Duros e incapazes de orientarem, mas permitirem seus filhos de tomarem as próprias decisões?

Insensatos e intolerantes, a ponto de NÃO entender que nesta fase da vida em que eles estão, tudo parece mais, que os hormônios tem vida própria e que a sensação de que só se pode saber como é depois de experimentar, faz parte?

Será que alguma vez se colocaram no lugar deles e puseram-se a ouvi-los e compreendê-los? Ou sempre exigiram deles que os ouvissem sem questionar e apenas acatassem?

Então, papais e mães, meu apelo é para que deixemos de ser pais acomodados ou agindo como se tratar nossos filhos de maneira a não lhes dar as chances de serem quem devem ser por si mesmos, poderia nos ajudar a vingar tudo o que sofremos.

Lembrem-se: não foram seus filhos quem lhes criaram e não serão eles quem deverão arcar com as dívidas de seus pais.

Sejamos os adultos das relações, abramos nossas guardas, paremos de nos portar como juízes de caráter e experimentemos a sensação de merecer a confiança de nossos filhos, permitindo-os serem ouvidos.

Isto não só fará bem a eles como também, infinitamente, a todos nós.

E só assim, só mudando nossa geração de pais, é que poderemos ter certeza de que estaremos formando uma nova geração de filhos. De bons filhos!

E tenhamos sempre em mente que aos criarmos filhos, estamos criando indivíduos e não continuações de nós mesmos, muitos menos responsáveis por realizarem nossas expectativas e superarem nossas frustrações.

Atenciosamente,

Mãe de Adolescente | Thatu Nunes

2º Momento: Por dentro do texto



Nota para o professor:

Neste momento da oficina, as atividades de leitura enfocam a dimensão social do gênero carta aberta em função do enunciado selecionado. Oriente os alunos a acessarem o link do blog no qual a carta foi originalmente publicada, para responder a algumas das questões sobre o contexto de produção.

<https://maedeadolescente.blog.br/carta-aberta-aos-pais-de-adolescentes/>

Por dentro da carta aberta

1. O texto acima trata-se de um exemplar do gênero discursivo carta aberta. Esse gênero pertence ao campo de atuação na vida pública, pois objetiva divulgar publicamente um ponto de vista de um grupo. Após a leitura do texto, a qual grupo pertence o ponto de vista divulgado na carta?

Resposta esperada: O grupo dos pais de adolescentes.

2- A carta aberta apresentada, foi publicada no blog intitulado “Mãe de adolescente”. Acesse a página do blog e responda: Quais as características e os objetivos desse meio de circulação?

a – Os blogs páginas da internet flexíveis, apresentando desde relatos pessoais, a tutoriais ou até comentários sobre determinados temas. É o espaço onde blogueiros (escritores do blog) tem como objetivo apresentar informações ao seu público.

b- Os blogs são páginas da internet com uma estrutura fixa, apresentando notícias e reportagens produzidas exclusivamente por jornalistas, com o objetivo de informar os leitores.

c- Os blogs são sessões de revistas on-line, com uma estrutura flexível, apresentando informações mais aprofundadas sobre um determinado tema, com o objetivo de instruir o público leitor.

d- Os blogs são uma espécie de rede social, criada com o objetivo de divulgar opiniões particulares sobre determinado tema.

3- A autora da carta lida é Thatu Nunes. Assinale a alternativa que representa o seu papel na sociedade.

- uma psicóloga especializada na fase da adolescência
- uma mãe de adolescente preocupada com essa fase.**
- professora do ensino fundamental II, alertando sobre as dificuldades da aprendizagem na adolescência
- representante de uma associação de pais de adolescentes.

4- Considerando a finalidade e o campo de atuação, quem mais pode produzir uma carta aberta?

Resposta esperada: A carta aberta pode ser produzida por qualquer pessoa que representa um grupo social. Pode ser escrita por um único interlocutor, desde que em nome de um coletivo.

5- Quem são os leitores do gênero carta aberta? No caso do exemplar lido, qual parece ser leitor-alvo? Que papel esse leitor ocupa na sociedade?

- Os leitores são um público amplo. No caso da carta aberta em questão, está voltada aos pais e mães de adolescentes, especialmente os seguidores do blog.**
- Os leitores são um público restrito, isto é, a carta está voltada única e exclusivamente aos pais de adolescentes.

6- O texto da carta aberta parece ser uma reação-resposta a que e a quem?

- A carta aberta lida apresenta uma resposta aos adolescentes da atualidade, reivindicando melhorias no comportamento deles em relação aos seus pais.
- Desde o seu título, a carta aberta lida apresenta uma resposta aos pais e mães que adotam a mesma forma de relacionamento das gerações anteriores, na convivência com seus filhos adolescentes na atualidade.**

7- Com que finalidade o texto que acabamos de ler foi escrito? Assinale a alternativa que melhor apresenta essa finalidade:

- a)- Protestar contra os pais de adolescentes que são muito permissivos na educação dos filhos.
- b) Alertar e ao mesmo tempo aconselhar os pais de adolescentes sobre a importância de serem tolerantes e compreensivos com essa fase da vida dos filhos.**
- c)- Informar sobre as mudanças psicológicas e físicas vividas na fase da adolescência.

d) Denunciar os maus tratos que os adolescentes de gerações anteriores sofriam.

3º Momento: A linguagem do texto

Nota para o professor:

Neste momento da oficina, as atividades de leitura enfocam a verbo-visual do gênero carta aberta em função do enunciado selecionado. Oriente os alunos na reflexão das questões sobre o conteúdo temático, estrutura composicional e estilo, considerando o projeto de dizer da autora.

<https://maedeadolescente.blog.br/carta-aberta-aos-pais-de-adolescentes/>

1- O conteúdo temático da carta aberta envolve assuntos de interesse coletivo, normalmente se referindo a um problema de consenso geral. Ela pode ser usada como forma de protesto sobre um problema, alerta ou até mesmo como forma de conscientização.

Considerando essas informações, qual é o tema da carta aberta publicada no blog “Mãe de adolescente”?

Resposta esperada: Na carta aberta do blog *mãe de adolescente*, percebemos a defesa da autora de uma paternidade mais compreensiva em relação a fase adolescente dos filhos, como forma para a criação de uma geração de “bons filhos”.

2- A carta aberta configura-se como um gênero argumentativo, no qual o autor defende uma tese, isto é um ponto de vista sobre o tema. Qual é a tese defendida pela autora da carta?

Resposta esperada: A tese defendida pela autora é a importância de ouvir e levar a sério os adolescentes.

3- A tese defendida pela autora está em desacordo com qual ideia divulgada na sociedade? Normalmente quem são os representantes dessa ideia?

Resposta possível: Mostra-se em desacordo com valores conservadores de que os pais têm sempre razão e cabe aos filhos somente obedecer. Normalmente os representantes dessa ideia são pais muito adeptos de uma educação conservadora.

4- Para defender sua tese, o autor de textos argumentativos utiliza argumentos que são apresentados ao longo do desenvolvimento do texto. No caso da carta aberta, mais do que defender um ponto de vista junto ao seu destinatário, o autor precisa buscar o engajamento de um público maior, dialogando com seus leitores.

a) - Preencha o quadro abaixo com exemplos de trechos que representam o diálogo da autora com outros discursos que já circulam na sociedade, usados como uma estratégia argumentativa em defesa de sua tese:

Estratégia argumentativa marcada pelo diálogo com discursos que circulam na sociedade	Trecho em que aparece na carta aberta
Concordância com o discurso científico relacionado à ideia de que as mudanças hormonais ocorridas na adolescência influenciam no comportamento dos indivíduos.	“... nesta fase da vida em que eles estão, tudo parece mais, que os hormônios têm vida própria...”
Concordância com discurso adolescente, relacionado à ideia de que estes precisam viver experiências para saber como são e de que não são ouvidos nem compreendidos pelos pais	“[...] a sensação de que só se pode saber como é depois de experimentar, faz parte?” “Será que alguma vez se colocaram no lugar deles e puseram-se a ouvi-los e compreendê-los?”
Discordância do discurso autoritário e conservador dos pais de gerações anteriores à atual.	“quantos pais foram intolerantes, ao invés de nos explicarem com as coisas funcionavam?” “quantos foram agressivos e violentos, a fim de nos impedir de pensar por nós mesmos”

b) - Preencha o quadro abaixo com exemplos de trechos que representam o diálogo da autora com as possíveis respostas de seus leitores, usados como uma estratégia argumentativa em defesa de sua tese:

Estratégia argumentativa marcada pelo diálogo com as possíveis respostas dos leitores	Trecho em que aparece na carta aberta
d) Busca aproximar o leitor do seu discurso por partilharem da mesma posição social: integraram uma geração que sofreu muito na adolescência e hoje são pais de adolescentes.	<i>“Cá entre nós, como nossos pais erraram, né? Para alguns de nós ainda hoje restam sequelas:”</i>
e) Previsão de uma possível resposta do leitor de que a adolescência é complicada e os pais têm dificuldade de serem compreendidos pelos filhos.	<i>“Eu sei o quanto é complicado entender o mundo dessa molecada e também sei como é complicado nos fazermos entender por eles.”</i>
f) Busca convencer o leitor da ideia tida como <i>a verdade</i> , de que a mudança de comportamento dos pais fará bem a todos	<i>“Isto não só fará bem a eles como também, infinitamente a todos nós.”</i> <i>“E só assim, só mudando a nossa geração de pais, é que poderemos ter certeza de que estaremos formando uma nova geração de filhos. De bons filhos!</i>

5) - Relacione as colunas de forma a compreender a estrutura composicional do gênero carta aberta:

(1) **Título:** elemento fundamental na carta aberta. Parte em que o destinatário é marcado.

(2) **Local e data**

(3) **Vocativo:** expressão usada para se dirigir ao interlocutor da carta)

(4) **Introdução:** início da carta. Normalmente é onde o autor apresenta a tese a tese defendida.

(5) **Desenvolvimento:** também conhecido por corpo do texto. Local onde os argumentos são apresentados e o diálogo com o leitor se estabelece.

(6) **Conclusão:** final do texto. É nesse trecho que o autor, normalmente, solicita a resolução para o assunto em pauta.

(7) **Fórmula de finalização:** normalmente marcada por uma expressão cordial de despedida.

(8) **Assinatura/ subscrição:** nome do remetente ou do grupo social que representa.

(2) São Paulo, 28 de Dezembro de 2010.

(4) *Eu sei o quanto é complicado entender o mundo dessa molecada e também sei como é difícil nos fazermos entender por eles.*

(1) Uma carta aberta aos pais de adolescente, para que se lembrem de como éramos e de como eram os nossos pais.

(5) *E em como foi difícil para nós sermos ouvidos, levados a sério naquela época? Cá entre nós, como nossos pais erraram, né?*

A dor das humilhações a que foram submetidos não passa nunca e sabe-se lá se algum dia vai passar.

Agora, digam-me: que tipo de pais vocês tem sido para seus filhos?

Preconceituosos, tanto ou mais que seus pais?

Duros e incapazes de orientarem, mas permitirem seus filhos de tomarem as próprias decisões?

(8) Mãe de Adolescente | Thatu Nunes

(3) Queridos pais e mães de adolescentes,

(6) *E só assim, só mudando nossa geração de pais, é que poderemos ter certeza de que estaremos formando uma nova geração de filhos. De bons filhos! E tenhamos sempre em mente que aos criarmos filhos, estamos criando indivíduos e não continuações de nós mesmos, muitos menos responsáveis por realizarem nossas expectativas e superarem nossas frustrações.*

(7) *Atenciosamente,*

6) A carta aberta é um gênero discursivo que visa atingir um público leitor muito amplo. Justamente por isso, é marcada pelo uso da linguagem formal, direta e objetiva. Observe os trechos a seguir e responda:

Eu sei o quanto é complicado entender o mundo dessa **molecada**

Cá entre nós, como nossos pais erraram, **né?**

- a)- Nesses trechos, há a presença de palavras e expressões informais, circule-as:
- b)- Ao fazer uso dessas expressões informais em um texto cuja linguagem costuma ser formal, que tipo de relação a autora busca estabelecer com seus leitores?

Resposta esperada: Uma relação de intimidade e confiança.

7) Ao longo do texto a autora faz várias perguntas diretas aos seus interlocutores. Quais os possíveis objetivos da autora ter usado esse recurso?

- a) Aproximar-se do modo de falar de todos os pais de adolescentes.
 b) Esperar que eles respondam às perguntas feitas no campo destinado aos comentários do blog.
 c) **Demarcar um caráter de intimidade entre ela e os seus interlocutores e levá-los a lembrar da época em que eram filhos adolescentes.**
 d) Receber sugestões de como ela, a autora, deve conduzir a educação de sua filha adolescente.

8) Que palavras usadas pela autora demonstram a discordância dela em relação às atitudes dos pais de antigamente na criação de seus filhos?

Resposta esperada: preconceituosos, duros, insensatos, intolerantes e acomodados.

9) Observe os seguintes trechos e as palavras destacadas, em seguida relacione as colunas:

I – Eu sei o quanto é complicado entender o mundo dessa molecada e também sei como é difícil nos fazermos entender por eles.

II – E em como foi difícil para nós sermos ouvidos, levados a sério naquela época?

III – Para alguns de nós ainda restam sequelas.

IV- quantos foram agressivos e violentos, a fim de nos impedir de pensar por nós mesmos?

V- Sejamos os adultos das relações, abramos nossas guardas...

VI – Isto não só fará bem a eles como também, infinitamente a todos nós. / E só assim, só mudando a nossa geração de pais, é que poderemos

ter certeza de que estaremos formando uma nova geração de filhos.

(**V**) Uso dos verbos no Modo Imperativo Afirmativo, usados como um pedido, um recurso persuasivo que apela para o emocional dos destinatários da carta aberta.

(**II e IV**) Emprego dos verbos no passado (Pretérito Perfeito do indicativo), com o objetivo de lembrar as dificuldades enfrentadas pelas gerações anteriores, aproximando-as da enfrentadas pela geração atual.

(**VI**) Uso dos verbos no tempo futuro (Futuro do Presente),

reafirmando a tese defendida ao longo do texto.

(I e III) Emprego dos verbos no Presente do indicativo,

demonstrando compreensão das dificuldades enfrentadas pelos seus interlocutores na atualidade e no passado.

4º Momento: O que você tem a dizer?



Nota para o professor:

Chegamos ao momento da produção do gênero carta aberta. Organize uma roda de conversa para que as questões a seguir sejam respondidas oralmente pela turma.

1- A carta aberta lida e analisada nesta oficina apresenta a data de 28 de Dezembro de 2010, mas só foi publicada no blog “Mãe de Adolescente” em 2 de março de 2018, conforme é possível ver nas informações do próprio blog:



- Na sua opinião, o tema tratado na carta ainda permanece atual? Explique.
- Na sua opinião, por que a Tathu Nunes não enviou um exemplar da carta aos pais de adolescentes que ela conhece? Por que ela decidiu publicar em um blog, possibilitando o compartilhamento em outras redes sociais?

Após argumentar em defesa de seu ponto de vista, Tathu Nunes encerra sua carta da seguinte forma:

E só assim, só mudando nossa geração de pais, é que poderemos ter certeza de que estaremos formando uma nova geração de filhos. De bons filhos!
E tenhamos sempre em mente que ao criarmos filhos, estamos criando indivíduos e não continuções de nós mesmos, muitos menos responsáveis por realizarem nossas expectativas e superarem nossas frustrações.
Atenciosamente,

Mãe de Adolescente | Tathu Nunes

- Você concorda com a autora quando ela diz que só mudando a geração de pais é que a sociedade poderá formar uma nova geração de “bons filhos” ou, em sua opinião, depende de mais fatores? Se sim, quais fatores são esses?

Produzindo a carta aberta



Nota para o professor:

Agora o aluno deve escrever sua carta aberta. É importante explicar a proposta de produção, enfocando no interlocutor: “*a toda a sociedade*”.

Reforce que é um gênero argumentativo e, portanto, a defesa de uma tese e a utilização de argumentos que a defendam é indispensável.

Oriente-os, também, quanto a apresentarem uma proposta de solução do problema apresentando sobre ser adolescente na atualidade.

É preciso frisar também a importância de atender a estrutura composicional do gênero.

Os alunos podem produzir a sua primeira versão no caderno.

Conforme foi possível perceber ao longo das 5 oficinas anteriores, a adolescência é um tema que envolve diferentes visões de mundo. Pensando, nisso, produza uma carta aberta endereçada a toda sociedade sobre o tema:

SER ADOLESCENTE NA ATUALIDADE: MEDOS E DESAFIOS

- A carta vai circular nas suas redes sociais.

- Lembre-se dos objetivos de uma carta aberta: informar, instruir, alertar, protestar, reivindicar ou argumentar sobre um tema de interesse coletivo.

- Não esqueça também que o autor de uma carta aberta é um representante de um grupo. No seu caso, defenda uma tese na qual vários adolescentes se vejam representados.

- Relembre todos os textos lidos e discutidos desde a oficina 1 e procure assumir um ponto de vista sobre a adolescência na atualidade. Se necessário, releia todas as respostas que você produziu em cada sessão “O que você tem a dizer”, das oficinas anteriores, a fim de ajudá-lo a construir a sua argumentação.

- Respeite a estrutura composicional desse gênero discursivo e assine como: **Adolescente da atualidade.**

Oficina 6 – O meu ponto de vista

Nota para o professor:

Chegamos ao final de nosso Projeto Didático Dialógico.

Peça aos alunos que corrijam o texto a partir da tabela de correção abaixo.

Depois, você, professor, deve também corrigir e orientar os alunos na reescrita.

Por fim, oriente os alunos a publicarem suas cartas nas redes sociais. Deixe-os livres para escolher aquela que preferirem.

Após a produção da sua carta aberta é necessário revisar. Observe atentamente se você atendeu aos seguintes critérios:

Avalie o contexto de produção/recepção/circulação da sua carta aberta	Sim	Não
Você se posicionou como um representante dos adolescentes da atualidade?		
Sua carta aberta divulga opiniões partilhadas pela coletividade dos adolescentes da atualidade?		
Poderia circular em blogs, sessões de jornais e revistas, redes sociais?		
O conteúdo da sua carta aberta apresenta uma das finalidades a seguir: alertar, protestar, argumentar, informar, conscientizar?		

Sua carta aberta apresenta:	Sim	Não
Título com menção direta aos interlocutores: A toda sociedade		
Local e data		
Introdução com a apresentação da tese defendida.		
Parágrafos de desenvolvimento com os argumentos que justificam a defesa do seu ponto de vista.		
Conclusão com sugestões de possíveis medidas para a solução do problema.		
Justificativas para as medidas de solução		
Expectativas		
Despedida		
Assinatura		
Linguagem formal, condizente com o seu público-alvo		

Após a correção e a reescrita da sua carta aberta, publique-a em uma das suas redes sociais e espere pela reação dos seus interlocutores.

Nota para o professor:

Oportunize aos alunos momentos para relatar a repercussão das cartas abertas publicadas.