



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

NEIDE ALVES GONÇALVES DA SILVA

LETRAMENTO ESCOLAR:
DA ORALIDADE LETRADA À PRODUÇÃO ESCRITA
ARGUMENTATIVA

NEIDE ALVES GONÇALVES DA SILVA

LETRAMENTO ESCOLAR:
DA ORALIDADE LETRADA À PRODUÇÃO ESCRITA
ARGUMENTATIVA

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras, em Rede Nacional, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Lúcia de Campos Almeida.

Londrina
2015

**Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central
da Universidade Estadual de Londrina**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

S5861L Silva, Neide Alves Gonçalves da.
Letramento escolar : da oralidade letrada à produção escrita argumentativa / Neide Alves Gonçalves da Silva. – Londrina, 2015.
167 f. : il.

Orientador: Ana Lúcia de Campos Almeida.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2015.
Inclui bibliografia.

1. Letramento – Teses. 2. Comunicação oral – Teses. 3. Comunicação escrita – Teses. 4. Língua portuguesa – Teses. 5. Redação – Teses. I. Almeida, Ana Lúcia de Campos. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDU 806.90:37.02

NEIDE ALVES GONÇALVES DA SILVA

LETRAMENTO ESCOLAR:
DA ORALIDADE LETRADA À PRODUÇÃO ESCRITA
ARGUMENTATIVA

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras, em Rede Nacional, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Ana Lúcia de Campo Almeida
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof^a. Dr^a. Eliana Merlin Deganutti de Barros
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

Prof^a. Dr^a. Regina Maria Gregório
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 27 de agosto de 2015.

**Dedico este trabalho
a Laura, minha filha querida,
pela compreensão das horas ausentes.
Ao Carlos, meu marido,
pelo incentivo e apoio sempre presentes.**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a Deus, por me fortalecer nos momentos mais difíceis, por guiar minhas escolhas e minhas ações.

Agradeço, também, a minha orientadora, Professora Doutora Ana Lúcia de Campos Almeida, pelo apoio a esta pesquisa, pela forma como conduziu todas as etapas desse trabalho e, principalmente, pela sua sabedoria.

Ao Coordenador e Professor do Mestrado Profissional em Letras desta Universidade, Professor Doutor Paulo Roberto Almeida, que aceitou o desafio da coordenação deste Curso por acreditar que o Programa traria valiosas contribuições para os professores efetivos da Rede pública da Educação Básica.

Aos demais Professores Doutores do Curso: Luiz Carlos Santos Simon, Maria Carolina de Godoy, Maria Isabel Borges, Sheila Oliveira Lima, Sonia Pascolati e Suzete Silva, minha gratidão pelos conhecimentos compartilhados.

Às Professoras Doutoras Regina Maria Gregório e Isabel Cristiane Jerônimo, pelas observações e sugestões apresentadas por ocasião do exame de qualificação.

À Banca Examinadora desta dissertação, representada pelas Professoras Doutoras Regina Maria Gregório e Eliana Merlin Deganutti de Barros, pela atenção prestada ao meu trabalho e pelas contribuições tão necessárias e pertinentes.

A minha filha, Laura Gonçalves da Silva, luz do meu caminho, por fazer parte minha vida, pelo seu carinho e amor sempre presentes no aconchego dos meus dias.

Ao meu marido, Carlos da Silva, pelo estímulo, paciência, compreensão, por ajudar nas revisões dos meus textos, pelas sugestões.

pelos cuidados com a nossa família, principalmente, nos momentos de minha ausência.

Aos meus pais (*in memoriam*) que sempre me ensinaram a enfrentar as dificuldades com honestidade e determinação.

Às amigas construídas no espaço acadêmico, fontes de aprendizado e crescimento, que nomeio: Adriana Aparecida Degan Cuareli, Andréia Juliana André Fulanetto, Angélica Faversani, Aparecido de Melo, Araceli Strassacapa, Cecília Pope Guerra, Fernanda Izidório Valadão, Georgette Vanessa Janaina Carneiro Chaves, Giselda Morais de Alencar Militao, Gislayne Marques Tombolin Santos, Helaine Giraldele Balla, Ivone Volpe Vieira, Josiane Schade Kieras, Luceli Aparecida da Silva, Marcia Baby de Lima Gasquez, Marcos Antonio

Travello Rennó, Roberto Mariano, Silvia Helena de Freitas Ruiz, Silviane Cabral da Cunha, Valdineia Aparecida dos Santos Oliveira, e Wérica Dias Micheletti.

Aos funcionários da Secretaria de Pós-Graduação do Centro de Letras e Ciências Humanas, em particular, a Rosely Fernandes Lopes, pela ajuda e competência sempre presentes.

À Direção, Orientação Pedagógica, Professores e Funcionários da escola onde trabalho, especialmente, a Maria Aparecida Miranda da Silva, meus agradecimentos pelo incentivo e apoio dedicados para a realização deste estudo.

Aos meus alunos do 8º Ano pela participação neste estudo e por confiarem em meu trabalho docente.

À CAPES, pelo incentivo financeiro durante esta pesquisa.

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios.

Mikhail Bakhtin

SILVA, Neide Alves Gonçalves da. **Letramento escolar:** da oralidade letrada à produção escrita argumentativa. 2015. 146 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

RESUMO

O presente trabalho está caracterizado como pesquisa-ação, pela participação do pesquisador que ultrapassa o nível do levantamento de deficiências em busca de ações que possibilitem avaliar mais estreitamente esses problemas e a adoção de alternativas possíveis para sua minimização. O objetivo principal é investigar de que modo a realização de diversas práticas significativas de letramento que antecedem e acompanham a produção do gênero discursivo *debate* pode contribuir para a promoção e a construção da oralidade letrada e, também, para o desenvolvimento da capacidade de produzir o gênero discursivo *artigo de opinião*. Essa pesquisa foi realizada junto aos alunos do 8º Ano de uma instituição de ensino da rede pública, na disciplina de língua portuguesa, sob a responsabilidade da professora-pesquisadora e regente de turma. Os referenciais teóricos que fundamentam essa pesquisa estão vinculados à concepção sociointeracionista da linguagem (BAKHTIN, 2003), aos novos estudos de letramento (STREET, 2014; KLEIMAN, 1995; SOARES, 1999), aos estudos sobre oralidade e escrita (MARCUSCHI, 2005; KOCH, 2011), sobre a oralidade letrada (CAMPOS ALMEIDA, 2012), sobre a implementação de projetos de letramento (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2011) e aos estudos do ensino de gênero oral e escrito em sala de aula e sua transposição didática (DOLZ; SCHNEUWLY; DE-PIETRO 2004; COSTA-HÜBES, 2009). Após a efetivação de um conjunto de práticas de letramento envolvendo atividades de leitura, oralidade e escrita, sobre um tema de interesse dos alunos, pesquisado em diversos gêneros do discurso publicados em vários suportes, foi possível aprimorar a competência linguístico-discursiva, tanto na produção quanto na recepção de textos argumentativos orais e escritos.

Palavras-chave: Práticas letradas. Ensino de gêneros. Debate. Artigo de opinião.

SILVA, Neide Alves Gonçalves da. **School literacy** : from literate orality to production argumentative writing. 2015. 146 p. Dissertation (Professional Master Course in Letters) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

ABSTRACT

This work is characterized as action research by the participation of the researcher that goes beyond the level of the survey deficiencies in search of actions that will assess more closely these problems and the adoption of alternatives for minimization. The main objective is to investigate how the realization of several significant literacy practices that precede and accompany the production of gender discursive debate can contribute to the promotion and construction of literate orality and also to develop the capacity to produce gender discursive opinion piece. This survey was conducted with the students of the 8th year of a public educational institution, in Portuguese discipline, under the responsibility of the teacher-researcher and class conductor. The theoretical framework underlying this research are linked to sociointeractionist conception of language (Bakhtin, 2003), new studies of literacy (Street, 2014; KLEIMAN, 1995; SOARES, 1999), studies on oral and written (Marcuschi, 2005; KOCH 2011), on the literate orality (CAMPOS ALMEIDA, 2012) on the implementation of literacy projects (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2011) and studies of oral genre teaching and writing in the classroom and their didactic transposition (DOLZ; SCHNEUWLY; DE-PIETRO, 2004; COSTA HÜBES, 2009). Upon the completion of a set of literacy practices involving reading activities, oral and written, on a topic of interest to students, researched in different speech genres published in various media, it was possible to improve the linguistic and discursive competence, both the production and the reception of argumentative oral and written texts,

Keywords: Literacy practices. Teaching genres. Debate. Opinion article.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Proposta didática do ensino de gênero	42
Quadro 2 –	Adaptação da proposta didática.....	43
Quadro 3 –	Divisão por etapas das práticas letradas	51
Quadro 4 –	Textos publicados em suportes impressos e digitais	55
Quadro 5 –	Debates exibidos no <i>You Tube</i>	61
Quadro 6 –	Artigos de opinião analisados em sala de aula	66
Quadro 7 –	Elementos constitutivos do <i>Artigo de Opinião</i>	76
Quadro 8 –	Proposta de construção composicional	78
Quadro 9 –	Critérios para a produção do artigo de opinião.....	81
Quadro 10 –	Relação das produções textuais analisadas.....	86

SUMÁRIO

MOTIVAÇÕES PARA ESTA DISSERTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 OS NOVOS ESTUDOS DE LETRAMENTO E O ESTUDO DE GÊNEROS DISCURSIVOS	18
1.1 O LETRAMENTO ESCOLAR.....	19
1.2 OS GÊNEROS DO DISCURSO E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO	21
1.3 A ORALIDADE LETRADA E O GÊNERO <i>DEBATE</i>	25
1.4 A ESCRITA E O GÊNERO <i>ARTIGO DE OPINIÃO</i>	28
1.5 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA	30
CAPÍTULO 2 METODOLOGIA DA PESQUISA	36
2.1 OS SUJEITOS PARTICIPANTES	37
2.2 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR.....	37
2.3 AS ETAPAS DO PROCESSO.....	38
2.3.1 A Primeira Etapa: da Apresentação do Projeto à Produção do Texto Opinitivo	41
2.3.2 A Segunda Etapa: das Leituras à Ampliação do Repertório Letrado.....	42
2.3.3 A Terceira Etapa: da Sistematização do Gênero <i>Debate</i> à Oralidade Letrada	47
2.3.3.1 A oralidade letrada: o debate	49
2.3.4 A Quarta Etapa: da Sistematização do Gênero <i>Artigo de Opinião</i> à Circulação do Gênero	50
2.3.4.1 A produção do artigo de opinião	62
2.3.4.2 A Reescrita do Artigo de Opinião para a Circulação do Gênero	64

CAPÍTULO 3	ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	67
3.1	Análise da Primeira Produção Textual - o Texto Opinitivo	68
3.1.1	Análise do Texto Opinitivo do Aluno A	68
3.1.2	Análise do Texto Opinitivo do Aluno B	72
3.1.3	Análise do Texto Opinitivo do Aluno C	75
3.2	ANÁLISE DOS EPISÓDIOS DO DEBATE	76
3.2.1	Análise dos Episódios do Aluno A	80
3.2.2	Análise dos Episódios do Aluno B	83
3.2.3	Análise dos Episódios do Aluno C	84
3.3	ANÁLISE DOS ARTIGOS DE OPINIÃO	85
3.3.1	Análise do Artigo de Opinião do Aluno A	86
3.3.2	Análise do Artigo de Opinião do Aluno B	88
3.3.3	Análise do Artigo de Opinião do Aluno C	91
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
	REFERÊNCIAS	97
	APÊNDICES	100
	APÊNDICE A - Relatos da entrevista com os pais ou responsáveis	101
	APÊNDICE B – Roteiros de apresentação para o debate	102
	APÊNDICE C – Publicação dos artigos de opinião na Coletânea	104
	APÊNDICE D – Texto opinativo do aluno A	105
	APÊNDICE E – Texto opinativo do aluno B	106
	APÊNDICE F – Texto opinativo do aluno C	107
	APÊNDICE G – Transcrição do debate	108
	APÊNDICE H – Artigo de opinião do aluno A	113
	APÊNDICE I – Artigo de opinião do aluno B	114
	APÊNDICE J – Artigo de opinião do aluno C	115

ANEXOS	116
ANEXO A – Textos motivadores.....	117
ANEXO B – Revistas disponibilizadas aos alunos	118
ANEXO C – Texto 1	119
ANEXO D – Texto 2.....	121
ANEXO E – Texto 3	122
ANEXO F – Texto 4.....	124
ANEXO G - Texto 5	125
ANEXO H – Texto 6	127
ANEXO I – Texto 7.....	128
ANEXO J – Texto 8	129
ANEXO K – Texto 9.....	130
ANEXO L – Texto 10	133
ANEXO M – Texto 11	135
ANEXO N – Texto 12	137
ANEXO O – Debates exibidos no You Tube.....	139
ANEXO P – Artigo de opinião 1	140
ANEXO Q – Artigo de opinião 2	143
ANEXO R – Artigo de opinião 3	144
ANEXO S – Artigo de opinião 4.....	145
ANEXO T – Artigo de opinião 5	146

MOTIVAÇÕES PARA ESTA DISSERTAÇÃO

Quem bebe da fonte
que jorra na encosta.
Não sabe do rio
que a montanha guarda.
Helena Kolody
Âmago (1985)

Como professora efetiva de língua portuguesa do Quadro Próprio do Magistério (QPM) da Rede Pública do Estado do Paraná, atuando desde 1996, no Ensino Fundamental e Médio, sempre tivemos a preocupação de melhorar o ensino público da escola onde lecionamos, desde a admissão no Estado.

Ao longo da carreira, alguns questionamentos nos inquietavam em nossa prática docente: por que muitos alunos apresentam tanta dificuldade na produção do texto escrito, principalmente, o de teor argumentativo? Por que muitos alunos têm dificuldade para se expressar, oralmente, no registro formal da língua? Por que tanta dificuldade em ler e compreender? Como aprimorar a competência linguístico-discursiva desses alunos, de modo a amenizar essas dificuldades?

Outro fator que nos inquietava eram as propostas sobre o ensino da língua materna apresentadas nas *Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa*, documento oficial, elaborado em 2008, pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Nessas propostas constam os fundamentos teórico-metodológicos que se referem às práticas discursivas: oralidade, escrita e leitura, permeadas pela concepção sociointeracionista da linguagem. A questão é: se o ensino de língua portuguesa nas escolas do Estado do Paraná está fundamentado nessa concepção, por que os resultados oficiais do rendimento dos alunos ainda continuam tão insatisfatórios?

Pensando nisso, em 2013, tivemos a oportunidade de retornar ao meio acadêmico para realizar um curso de pós-graduação *stricto sensu*. Assim, ingressamos no PROFLETRAS - Programa de Mestrado Profissional em Letras - oferecido em Rede Nacional, com a participação desta Instituição de Ensino que nos acolheu para buscarmos, também, as respostas para esses questionamentos. No trabalho de conclusão do curso, a motivação para realizar uma pesquisa que contemplasse essas inquietações, ainda presentes na prática docente, foi a forma mais apropriada de contribuir para a formação de enunciadores competentes no uso da língua materna.

INTRODUÇÃO

A modernização da sociedade demanda cada vez mais a utilização das práticas discursivas: falar, ler e escrever com competência e autonomia são aprendizagens essenciais às sociedades letradas e precisam ser abordadas no ambiente escolar de forma eficiente. Adquirir capacidade para ler e escrever significa ampliar, também, as condições sociais do letramento, pontos de partida para o posicionamento do indivíduo em sociedade.

O processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa nas escolas públicas brasileiras tem sido motivo de muitas discussões e reflexões por estudiosos e professores, principalmente devido aos resultados insatisfatórios do rendimento escolar dos alunos, comprovados nas avaliações em larga escala. No ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio – os resultados evidenciaram as dificuldades dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, tanto nas questões de compreensão leitora quanto em suas produções escritas, conforme dados do INEP¹. No SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental também apresentaram carências de compreensão nos processos de leitura.

Outra modalidade avaliativa da Educação Básica tem no SAEP – Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná – um parâmetro considerável no universo da avaliação educacional, particularmente centrado na proficiência de leitura em língua portuguesa dos estudantes dos anos finais. Conforme dados da Secretaria de Estado de Educação do Paraná, os resultados desse exame, realizado em 2012, também apresentaram um nível de proficiência insuficiente, principalmente na compreensão do discurso argumentativo, avaliado nos seguintes descritores: a) *distinguir um fato de uma opinião*; b) *reconhecer posicionamentos em um ou mais textos que tratam do mesmo tema*; c) *identificar a tese de um texto*; d) *estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la*.

De outra maneira, percebemos que, no dia a dia, os alunos conseguem se expressar de forma convincente quando defendem suas opiniões usando argumentos para convencer e persuadir o outro, ou a fim de obter favorecimento para seus próprios interesses. No entanto, nas avaliações escolares de larga escala ou até mesmo naquelas que avaliam internamente o rendimento escolar, observa-se que essa capacidade não é transferida para as atividades textuais em que muitos alunos não conseguem compreender como se organiza ou como funciona a enunciação do discurso argumentativo.

¹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Esses aspectos nos levam a questionar o modelo de ensino da leitura que predomina em nosso meio escolar, que não exigem do aluno um posicionamento crítico-reflexivo, caso específico das produções argumentativas. Estamos adotando, ainda, uma concepção de texto meramente estruturalista e práticas de leitura como mera recuperação de informações nele contidas, de forma a produzir, no ambiente escolar, leitores despreparados para assumir em posicionamento crítico diante do texto?

Observando os conteúdos trabalhados nas séries do Ensino Básico, e corroborados por depoimentos de alunos, constatamos uma ausência considerável de atividades voltadas para a produção escrita de gêneros discursivo-argumentativos, como o artigo de opinião, comentários opinativos, cartas opinativas e outros, que circulam comumente em esferas sociais e ponderamos se não seria este também um dos fatores a serem considerados para se compreender a baixa competência leitora dos estudantes na Educação Básica, principalmente, no que diz respeito à compreensão e produção do discurso de teor argumentativo.

Entendemos que o contato com esses diferentes gêneros faz parte do desenvolvimento do letramento dos sujeitos em todas as esferas e se, conforme já mencionamos anteriormente, os sujeitos se familiarizam desde cedo e executam ações da ordem do argumentar, por que estariam demonstrando tais dificuldades em desenvolver estas habilidades em contexto escolar? Se adotarmos uma perspectiva fundamentada nos Novos Estudos de Letramento, a partir da divulgação das concepções teóricas de grupos Anglófonos, como Barton e Street, pensaremos em observar as práticas sociais e culturais da vida dos aprendizes para refletir sobre a pertinência de objetos e métodos de Ensino-aprendizagem, em busca de se construir propostas bem sucedidas no letramento escolar.

Assim, entendemos que, para desenvolver de forma adequada a produção e recepção de textos argumentativos, é preciso pensar, primeiramente, no uso social de tais textos, nos gêneros em que eles se realizam e buscar simular, dentro do possível, seu uso nas atividades escolares com a construção de proposta de ações situadas o mais próximo possível das práticas sociais e culturais da comunidade dos aprendizes.

As *Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa do Paraná* (doravante DCE) orientam que a prática docente em sala de aula deve ser permeada por eventos de letramento que abrangem o *antes* e o *depois* da formalização do discurso verbal ou não verbal. Dessa forma, o envolvimento do aluno nas práticas do uso da língua, desconsidera, em última instância, a utilização de textos isolados de um determinado contexto de produção, o que inviabilizaria a efetivação do que se pode chamar de eventos socioeducativos de letramento.

Sob essa perspectiva, questionamos nessa pesquisa: como pode ser aprimorada a competência linguístico-discursiva dos alunos em textos argumentativos orais e escritos? Com tal preocupação, este trabalho tratou de realizar uma pesquisa-ação que pretendia desenvolver o letramento de alunos com ações de leitura e escrita, de modo a obter o desenvolvimento da oralidade letrada, considerando que passariam a produzir textos orais influenciados pelos modelos linguístico-discursivos da escrita, aprendidos por meio do letramento escolar.

Essa pesquisa-ação foi realizada pela professora pesquisadora e regente da disciplina de língua portuguesa junto a seus alunos do 8º Ano “B”, do Ensino Fundamental, de uma instituição de ensino da rede pública, localizada na cidade de Paranavaí, região Noroeste do Estado do Paraná. A pesquisa efetivou-se com a implementação de um projeto de letramento, envolvendo atividades de leitura, oralidade e escrita, focalizando o ensino dos gêneros discursivos *debate* e *artigo de opinião*. Esse conjunto de ações foi distribuído em quarenta aulas, divididas em quatro etapas: na primeira, foram utilizadas quatro aulas; na segunda, dezesseis; na terceira, oito e, finalmente, na quarta etapa, foram usadas doze aulas.

Os referenciais teóricos que fundamentam essa pesquisa estão vinculados à concepção sociointeracionista da linguagem (BAKHTIN, 2003), aos novos estudos de letramento (STREET, 2014); KLEIMAN, 1995; SOARES, 1999), aos estudos sobre oralidade e escrita (MARCUSCHI, 2005; KOCH, 2011), sobre a oralidade letrada (CAMPOS ALMEIDA, 2012), sobre a implementação de projetos de letramento (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2011) e aos estudos do ensino de gênero oral e escrito em sala de aula e sua transposição didática (DOLZ; SCHNEUWLY; DE-PIETRO, 2004; COSTA-HÜBES, 2009).

Com o trabalho fundamentado nesses referências teóricas, foram propostos alguns objetivos a serem alcançados ao final da aplicação do projeto de letramento. Deste modo, o objetivo principal desse estudo é investigar de que modo a realização de diversas práticas significativas de letramento que antecedem e acompanham a produção do gênero discursivo *debate* pode contribuir para a promoção e a construção da oralidade letrada e, também, para o desenvolvimento da capacidade de produzir o gênero discursivo *artigo de opinião*.

A partir do objetivo geral, os objetivos específicos traçados foram os seguintes: a) efetivar um conjunto de práticas de letramento envolvendo atividades de leitura, oralidade e escrita sobre um tema de interesse dos alunos e relacionado a sua vida social, a ser pesquisado em diversos gêneros publicados em vários suportes; b) promover a construção de uma oralidade letrada por meio do contato com a escrita, seguida de crescimento do desempenho escrito em textos argumentativos; c) promover um debate sobre uma questão de interesse dos

alunos; d) promover a produção do gênero discursivo *artigo de opinião* na modalidade escrita, a partir das ideias fomentadas pelo debate.

Para atingir os objetivos propostos, a presente dissertação está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, é apresentado o referencial teórico no âmbito dos estudos do letramento, com destaque para o letramento escolar. É também anunciado o estudo dos gêneros inserido em práticas de letramento que correspondam a usos sociais da leitura e da escrita.

No segundo capítulo, é apresentada a metodologia empregada na investigação, com descrição das ações que promoveram o desenvolvimento da oralidade letrada, por meio da execução de um projeto de letramento e da aplicação de uma proposta de didatização de gênero para as produções do debate e do artigo de opinião: dois gêneros discursivos que enfocam, essencialmente, a argumentatividade.

O terceiro e último capítulo, que trata das análises do *corpus* da pesquisa, é formado pelas seguintes produções textuais: o texto opinativo, a participação nos episódios do debate e a reescrita do artigo de opinião. Para atender aos objetivos pretendidos com esta pesquisa, foi realizado um recorte de amostra com as produções dos três alunos que revelaram no texto opinativo conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais insuficientes ou ineficazes para a participação apropriada em um debate, mas que, após a familiarização com o tema pesquisado, destacaram-se nos episódios do debate, ao apresentarem um repertório letrado que refletiu, também, na produção do artigo de opinião. Com esse procedimento, investiga-se de que modo a exposição a diversas práticas significativas de letramento, que antecedem e acompanham a produção de um debate, promovendo-se a oralidade letrada, por intermédio das leituras realizadas sobre o tema, contribuiu para o aprimoramento da competência linguístico-discursiva, tanto na modalidade oral da língua quanto na escrita.

Por fim, nas Considerações Finais, são suscitadas algumas reflexões sobre as ações que se mostraram mais significativas durante o desenvolvimento da pesquisa-ação e sobre os dados relevantes analisados nas produções dos alunos participantes.

CAPÍTULO 1

OS NOVOS ESTUDOS DE LETRAMENTO E O ESTUDO DE GÊNEROS DISCURSIVOS

O processo de ensino-aprendizagem passou por transformações significativas, no decorrer das últimas décadas. Antes, para saber ler e escrever bastava o reconhecimento do código linguístico, assim era possível, definir quem era alfabetizado, distinguindo-o do analfabeto. No entanto, após os Novos Estudos de Letramento, essas habilidades individuais do sujeito são vistas como insuficientes para atender às exigências do mundo moderno.

Contemporaneamente, porém, ser apenas alfabetizado não equivale a ter domínio de competências linguísticas e discursivas relevantes, que garantem a inserção do sujeito em uma sociedade letrada, particularmente a do meio urbano. Esta realidade, portanto, não lhe permite ultrapassar o nível da decodificação, a fim de evoluir para a compreensão, atingindo o nível mais elaborado: o da interpretação e o da capacidade para fazer o uso social da escrita, da leitura e da oralidade nas diversas situações da vida em sociedade. De acordo com Soares (1999, p.39-40), há diferença entre um indivíduo alfabetizado e letrado:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita.

Para reafirmar essa diferença, Marcuschi (2005, p.25) afirma que “letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita”. Embora a alfabetização e o letramento tenham conceitos diferentes, são processos inseparáveis, porque para ser letrado, é necessária a aquisição do código escrito, ou seja, passar pelo processo de alfabetização, ao menos em uma primeira etapa. Porém, ao mesmo tempo, há considerações sobre a inexistência de letramento em sociedades urbanas complexas e tecnologizadas. Um analfabeto em contato permanente com a multiplicidade de textos escritos do meio urbano acaba por construir sentidos e participar dos eventos de letramento; assim, pode-se afirmar que um analfabeto pode ser letrado porque faz, em certa medida, o uso social da escrita.

1.1 O LETRAMENTO ESCOLAR

No letramento escolar, o ensino da leitura e da escrita, sob a perspectiva dos novos estudos de letramento, está inserido em um contexto social em que a aprendizagem adquirida na escola faz parte das relações comunicativas dos indivíduos, contrastando-se com a concepção tradicional que privilegia a aprendizagem dessas práticas discursivas como habilidades individuais, sem uma função social. Segundo as DCE (PARANÁ, 2008, p.50) “é preciso que a escola seja um espaço que promova, por meio de uma gama de textos com diferentes funções, o letramento do aluno, para que ele se envolva nas práticas de uso da língua”. Portanto, ao participar de uma atividade que envolve a língua escrita, essa não poderia se diferenciar de outras atividades da vida social, por ser considerada coletiva e participativa.

O conceito de letramento surgiu para exprimir o significado de que a escrita é utilizada em outros contextos, além do escolar, que há outros modelos constantemente (re)construídos em função de sua aplicação a situações sociais. Segundo Kleiman (2007, p.1):

O letramento tem como objeto de reflexão, de ensino, ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita. Assumir como objetivo o letramento no contexto do ciclo escolar implica adotar na alfabetização uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de habilidades individuais.

Tradicionalmente, o ensino da língua portuguesa foi direcionado pelo estudo da gramática normativa, dissociada da capacidade de compreensão e produção do texto oral e escrito. O educando, nesse processo, era passivo, não lhe eram oferecidas oportunidades para desenvolver as práticas de uso da língua materna, nem a reflexão e discussão sobre de que forma a língua se realizava. A prática da escrita fundamentava-se em meros exercícios gramaticais, quase não havia momentos em sala de aula para redigir textos. Conforme Antunes (2003, p.23):

A prática de uma escrita artificial e inexpressiva, realizada em “exercícios” de criar listas de palavras soltas ou, ainda, de formar frases isoladas, desvinculadas de qualquer contexto comunicativo, são vazias do sentido e das intenções com que as pessoas dizem as coisas que têm a dizer.

Com o passar dos tempos, percebeu-se que este ensino não mais atendia aos propósitos da funcionalidade da língua, pois as aulas eram apenas sobre a língua e não garantiam o desenvolvimento da capacidade de produzir e compreender textos. Assim, para Bakhtin (1995, p. 108) “a língua, como sistema de formas que remetem a uma norma, não passa de uma abstração, que só pode ser demonstrada no plano teórico e prático do ponto de vista do deciframento de uma língua morta e do seu ensino.”

Os estudos linguísticos trouxeram contribuições significativas para o ensino da língua materna nas escolas, no entanto, apesar dessas reflexões, ainda persistem no ambiente escolar práticas pedagógicas fundamentadas na transmissão de definições, no estudo de palavras e de frases desvinculadas das diversas situações comunicativas.

Nessa perspectiva, o processo ensino-aprendizagem tem caráter transmissivo e dedutivo, pois os conteúdos são apenas transmitidos aos alunos. As atividades propostas têm como foco principal privilegiar a linguagem, que é considerada objeto de estudo, porém não enquanto prática social. Nessa concepção, os conteúdos gramaticais são abordados de forma isolada, desconsiderando o funcionamento e a interação verbal de tais discursos construídos pelos sujeitos. Além disso, o aluno deixava de atuar como sujeito, passando a constituir um depósito de conhecimentos, conforme afirma o educador Paulo Freire (2001, p.58):

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam.

Essa ideia é retomada por Oliveira, Tinoco e Santos (2011, p. 90) quando se referem ao ensino fundamentado na transmissão de conhecimentos em que o professor seleciona os conteúdos para repassar aos alunos “[...] nesse sentido, professores e alunos são vítimas da mesma abordagem: são recipientes dentro dos quais se deposita o saber”. Nessa concepção de ensino, as atividades escolares não contemplam o uso social da língua, pois trata-se do modelo de letramento autônomo que concebe a escrita como autônoma, independente do contexto da sua produção, conforme expõe Campos Almeida (2012, p. 105):

Observa-se que o modelo autônomo de letramento, que predomina ainda hoje de forma explícita em práticas de ensino assumidamente tradicionais e, de forma camuflada, em algumas práticas supostamente inovadoras, sustenta-se em uma concepção de língua vista como estrutura, código ou mero instrumento de comunicação, passível de ser adquirida por meio de técnicas e habilidades isoladas, apartadas de uma situação real de enunciação – cenário sociohistórico e ideológico e lugar de constituição intersubjetiva.

Contrapondo-se, porém, a essa concepção, podemos observar o modelo de letramento ideológico em que as práticas de letramento “são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem de contextos e instituições em que ela foi adquirida” (KLEIMAN, 1995, p.21). Nesse sentido, o letramento escolar vai muito além de meras leituras e produções textuais descontextualizadas que não têm relação com as práticas socialmente construídas nos processos sociais. No letramento vivenciado na escola, as práticas de letramento que envolvem a leitura e a escrita são essenciais para dar sentido ao ensino e à apropriação da língua no registro escrito, conforme postula a concepção de letramento ideológico. Dessa forma, de acordo com Kleiman (2005, p.12) as práticas de letramentos são vistas como “um conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo numa determinada situação, associados aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para sua realização.”

Sob essa perspectiva, propor um ensino visando à ampliação do estado de letramento dos aprendizes implica envolvê-los em eventos de letramento significativos, orientando-os a como usar socialmente a leitura e a escrita de forma adequada diante das demandas sociais que as envolvem.

1.2 OS GÊNEROS DO DISCURSO E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Os gêneros discursivos foram estudados a partir das proposições do filósofo e pensador russo Mikhail Bakhtin que os caracterizou como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1992, p. 279), porque sofrem atualizações ou transformações para atender às necessidades de comunicação da sociedade. A concepção de linguagem bakhtiniana não pode ser compreendida se desconsiderarmos os aspectos sociais envolvidos nela.

Por influência da teoria bakhtiniana, que chega ao Brasil a partir da década de 80, do século passado, bem como dos avanços dos estudos de Linguística Textual, o ensino da língua utilizou como proposta viável o uso do texto, cujo propósito é a comunicação em “interação verbal”, pois estudar a língua é perceber o compromisso existente em cada enunciado. A enunciação “é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados” (BAKHTIN, 1995, p.112). Sob tal óptica, percebe-se que a linguagem acontece de forma interativa, na qual tanto locutor quanto interlocutor são sujeitos ativos nessa interação dialógica. Portanto, as frases descontextualizadas e soltas utilizadas no ensino da gramática

normativa perderam a sua importância no processo de ensino-aprendizagem da língua, enquanto processo comunicativo. Sobre isso, Bakhtin (1992, p. 326) comenta:

Quando se analisa uma oração isolada, tirada de seu contexto, encobrem-se os indícios que revelariam seu caráter de dirigir-se a alguém da resposta pressuposta, a ressonância dialógica que remete os enunciados anteriores do outro, as marcas atenuadas da alternância dos sujeitos falantes que sulcaram o enunciado por dentro.

Nesse contexto, o ensino da língua portuguesa fundamentado na perspectiva da concepção sociointeracionista da linguagem ressalta sua natureza social, aliada à noção de interação entre locutor e interlocutor. Esse novo olhar para a linguagem vista em seu caráter social, portanto analisada em situações com as quais o aluno interage em contextos sociais próprios do seu dia a dia, promove com maior proficiência o aprimoramento da competência linguístico-discursiva nas práticas discursivas de leitura, de oralidade e de escrita.

As DCE orientam que a prática docente em sala de aula precisa privilegiar o trabalho com gêneros discursivos propostos pelo conceito bakhtiniano, em que a interação ocorre pela linguagem e a realização dessa interação se dá por meio de atividades discursivas manifestadas por intermédio de gêneros discursivos, acreditando-se que, desta forma, o educando conseguirá aprimorar sua competência linguística. Assim, nas DCE (PARANÁ, 2008, p.53) entendem-se que:

O aprimoramento da competência linguística do aluno acontecerá com maior propriedade se lhe for dado conhecer, nas práticas de leitura, escrita e oralidade, o caráter dinâmico dos gêneros discursivos. O trânsito pelas diferentes esferas de comunicação possibilitará ao educando uma inserção social mais produtiva no sentido de poder formular seu próprio discurso e interferir na sociedade em que está inserido.

A inserção do educando nos processos de comunicação que circulam nas esferas sociais tem na DCE uma proposta consistente, concentrada na realização do ato comunicativo entre os sujeitos aqui tratados como educandos em formação. Assim, tanto o documento oficial quanto Cavalcanti (2012) tratam os gêneros do discurso como elementos imprescindíveis à realização da comunicação entre falantes, em atendimento às suas necessidades básicas, que se transformam continuamente, conforme as alterações sociotemporais. Para Cavalcanti (2012, p.44) os gêneros discursivos:

São padrões sociocomunicativos que se manifestam por meio de textos de acordo com necessidades enunciativas específicas. Trata-se de artefatos constituídos sociocognitivamente para atender aos objetivos de situações sociais diversas. Por esse motivo, eles apresentam relativa estabilidade, mas seu acabamento foi (e continua sendo) constituído historicamente.

Nesse sentido, os gêneros do discurso estão à disposição dos sujeitos falantes, são materiais discursivos que permitem a integração na sociedade e o desenvolvimento de atividades diversas. São conhecimentos partilhados, socializados de dizeres e fazeres, que emanam maneiras coletivas de exercer determinadas atividades reais e produzem efeitos de sentido. Quanto a isso, Costa-Hübes (2014, p.21) atesta que:

[...] se assumirmos uma concepção dialógica de linguagem e considerarmos a interação como um princípio do dialogismo, cumpre-nos assumir uma postura discursiva de ensino de Língua Portuguesa, reconhecendo, nesse contexto, os gêneros discursivos como importantes instrumentos que dispõem de condições para o aprimoramento da linguagem. Logo, é preciso recorrer a eles se realmente queremos ampliar as capacidades discursivas de nossos alunos.

Entretanto, os gêneros discursivos não existem isoladamente nas interações entre interlocutores; a sua utilização está inserida nas práticas de letramento: desenvolvimento de atividades de leitura e escrita. O letramento por meio de gêneros, como objetos de ensino, proporciona maior significação às práticas escolares, porque aproxima os alunos da língua em uso, seja em comunicações que exigem formalidade nas relações cotidianas que, se interiorizadas, contribuem para a capacidade de uso da linguagem, ampliando sua funcionalidade comunicativa.

Assim, o ensino com os gêneros discursivos no contexto escolar não funciona com o enfoque de gêneros de modo isolado, mas tem sentido somente se estiver inserido em práticas de letramento, ou seja, aquelas que correspondam a usos sociais da leitura e escrita que venham contribuir para o aprimoramento das capacidades discursivas do aluno. Nesse sentido, ao trabalhar para desenvolver o uso de práticas letradas, o professor exerce o papel de agente de letramento. De acordo com Kleiman (2007, p.21):

O agente de letramento é capaz de articular interesses partilhados pelos aprendizes, organizar um grupo ou comunidade para a ação coletiva, auxiliar na tomada de decisões sobre determinados cursos de ação, interagir com outros agentes (outros professores, coordenadores, pais e mães da escola) de forma estratégica e modificar e transformar seus planos de ação segundo as necessidades em construção do grupo.

Os eventos de letramento são atividades mediadas pelos textos escritos, usados em situações reais do envolvimento dos sujeitos interessados em efetuar determinadas práticas de interação verbal, em que os conhecimentos podem ser compartilhados. Segundo Kleiman (2005, p.23), um evento de letramento reveste-se de características apropriadas:

Um evento de letramento inclui atividades que têm as características de outras atividades de vida social: envolve mais de um participante e os envolvidos têm diferentes saberes, que são mobilizados na medida adequada, no momento necessário em prol de interesses, intenções e objetivos individuais e de metas comuns. Daí ser um evento essencialmente colaborativo.

A sala de aula não é o único espaço de aprendizagem; ao produzir um *debate* seguido de um *artigo de opinião*, os alunos estarão inseridos em um projeto de letramento para participar das práticas sociais de oralidade, leitura e escrita, que muitas vezes ocorrem fora do ambiente escolar, porque eles terão que realizar várias ações: ler, discutir, pesquisar, resumir, anotar, entrevistar, debater, escrever e reescrever. Por isso, pode-se dizer que se trata de um processo de letramento porque implica o uso da escrita como uma prática sociocultural.

Considerando que vivemos em uma sociedade fortemente grafocêntrica e tecnológica, pessoas pouco letradas são, inevitavelmente, excluídas, pela impossibilidade de realizar tarefas mais complexas que dependem do uso da escrita. Essas pessoas tendem a ser mais vulneráveis a vários tipos de manipulação político-ideológica ou socioeconômica, pois não têm acesso às informações disponíveis nos meios letrados, elementos indispensáveis à manutenção da autonomia de sua individualidade.

Com uma visão filiada aos Novos Estudos de Letramento, as pesquisadoras e docentes Oliveira, Tinoco e Santos (2011, p.101) nos apresentam a proposta de trabalhar com o desenvolvimento de projetos de letramento, argumentando que:

Os projetos de letramento contribuem para uma aprendizagem profunda e eficaz à proporção que oportunizam uma participação mais ativa e engajada de toda a comunidade escolar (e, em alguns casos, da comunidade do entorno) nas atividades vivenciadas.

As autoras enfatizam que desenvolver com os alunos um projeto de letramento é diferente de desenvolver um projeto pedagógico, considerando que no segundo caso “a exploração de determinados gêneros é o elemento estruturante do planejamento e do desenvolvimento das ações”. Dessa forma, o objetivo principal é ensinar os alunos a produzir

determinado gênero discursivo, como uma atividade didática fechada, que se encerra na consecução desse objetivo, com um fim em si mesmo.

Entretanto, nas ações do projeto de letramento “há o atendimento a interesses identitários específicos de um grupo de alunos e professores [...] há uma busca compartilhada de compreensão da prática social a partir do capital cultural do grupo.” (OLIVEIRA, et al., 2011, p.102-103). O projeto de letramento surge a partir de uma necessidade real da comunidade escolar, nele os alunos são incentivados a ler e a escrever com objetivos definidos, visando à prática social. No caso desta pesquisa, a necessidade surgiu devido à preparação para participar de um debate sobre um tema polêmico de interesse da vida social dos aprendizes, e a consequente publicação dos artigos de opinião produzidos por eles em uma coletânea.

1.3 A ORALIDADE LETRADA E O GÊNERO *DEBATE*

Assim como a escrita formal, a oralidade letrada também pode e deve ser desenvolvida por meio do letramento escolar, pois o desempenho de práticas orais letradas é necessário para o crescimento individual e para a inserção política efetiva do educando na sociedade. Há determinadas situações em que a fala espontânea deve adquirir certo grau de formalidade, na qual os interlocutores têm a oportunidade de discutir, apresentar argumentos e contra-argumentos sobre um tema de interesse coletivo, tal como o *debate*, um gênero discursivo bastante veiculado pelos meios de comunicação em geral.

As DCE (PARANÁ, 2008, p. 56) orienta que “é preciso que o aluno se envolva com os textos que produz e assuma a autoria do que escreve, visto que ele é um sujeito que tem o que dizer.” Para isso, é necessário que o aluno seja orientado sobre quais os propósitos comunicativos e finalidades com que se está falando ou escrevendo e o perfil de seus interlocutores.

Quanto a isso, na observação de Antunes (2003), os verbos mais significativos – *comentar, argumentar, resumir* – são os que exigem maior domínio da estrutura da língua, porque estão diretamente relacionados a uma atividade mental de certa complexidade. Os sujeitos quando se apropriam da linguagem, em uma interação social, na maioria das vezes o fazem para convencer e persuadir o interlocutor. Koch (2011, p 17) explica que o ato de argumentar “constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo”.

O linguísta italiano Gnerre (2003) compara a linguagem com o “arame farpado” capaz de bloquear o acesso ao poder, porque para elaborar, compreender documentos e participar das práticas sociais regidas pela escrita é imprescindível conhecer o funcionamento da língua padrão. Na oralidade, além de dominar a gramática normativa e o léxico, para se obter êxito é necessário conhecer os elementos extralinguísticos atuantes na comunicação verbal face a face, notadamente a questão fonológica, a prosódica, o controle do tempo, do ritmo e da velocidade quanto à apresentação de informações e do conteúdo. E na escrita, as especificidades do seu modo de enunciação e funcionamento.

Cabe à escola, portanto, ampliar o repertório letrado do aluno para que ele desenvolva a capacidade de relacionar opiniões, estudos, teses, fatos, problemas e possíveis soluções a fim de embasar determinado pensamento ou ideia que queira defender. Observamos que, muitas vezes, nas produções textuais escritas, mesmo em contextos formais, os alunos acabam por aproximá-las da sua fala, utilizando modos de enunciação característicos da oralidade, certamente devido à falta de familiaridade com a cultura escrita.

Em relação à diferença entre a fala e a escrita, Marcuschi (2005, p.25-26) comenta que:

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano [...] A escrita seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros (situa-se no plano dos letramentos).

As atividades que exploram a relação entre oralidade e a escrita precisam ser incluídas no ensino da língua portuguesa, para o aluno compreender de que forma elas se correspondem, utilizando-se para isso dos gêneros discursivos que circulam nas diversas esferas sociais, de modo a aprimorar sua competência dos usos da língua padrão, nas duas modalidades, ultrapassando os registros informais que ele já domina.

Sabemos que a prática da escrita formal pressupõe um planejamento maior para sua realização do que a prática oral espontânea, mas há eventos falados que exigem uma oralidade letrada, portanto uma linguagem mais cuidada e planejada por parte do locutor do que alguns textos informais escritos. É o caso, por exemplo, dos vários gêneros orais formais e públicos, como os debates, as palestras, os seminários, as entrevistas de emprego, etc.

Ao contrário disso, há gêneros cotidianos escritos que circulam em esferas mais familiares e que não requerem nada além de uma linguagem informal, menos planejada, tais

como o bilhete, a carta pessoal ou algumas mensagens escritas enviadas pelas redes sociais que se utilizam de modos enunciativos semelhantes aos da oralidade espontânea.

É necessário, portanto, que a escola também se ocupe do aperfeiçoamento da compreensão e produção do texto oral e, para desenvolver o seu domínio, a utilização do debate no espaço escolar é bastante adequada e relevante. Ao realizar leituras e pesquisas sobre o tema a ser debatido, promove-se o desenvolvimento do processo de letramento, os alunos ampliam o repertório discursivo, sociocognitivo e cultural e aprimoram a capacidade de argumentar, sustentar seu ponto de vista e fazer contrapontos às opiniões que lhe são antagônicas. Nesse sentido, o *debate* contempla muitas capacidades. Dolz; Schneuwly e De-Pietro (2004, p. 214) argumentam que:

O debate coloca assim em jogo capacidades fundamentais, tanto dos pontos de vista linguístico (técnicas de retomada do discurso do outro, marcas de refutação etc), cognitivo (capacidade crítica) e social (escuta e respeito pelo outro), como do ponto de vista individual (capacidade de se situar, de tomar posição, construção de identidade).

De acordo com Marcushi (2005, p.17), “oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia”. Portanto, a língua não pode ser vista de forma tão diferente entre essas duas modalidades.

O mesmo autor ao explicar algumas tendências que tratam das relações entre fala e escrita, compartilha da perspectiva sociointeracionista, caracterizada por ele como *visão sociointeracionista*. Dessa forma, para Marcushi (2005, p.33) “a língua é vista como fenômeno interativo e dinâmico, voltado para as atividades dialógicas que marcam as características mais salientes da fala, tais como as estratégias de formulação em tempo real”. Em consonância com a perspectiva defendida por esse autor, Campos Almeida (2012, p.113) argumenta sobre a importância de se trabalhar em sala de aula com os gêneros orais como um processo de mediação da oralidade à escrita, visando ao desenvolvimento da oralidade letrada:

Pensando no processo de aquisição da escrita a partir desta concepção, rejeita-se qualquer forma de ruptura entre textos orais e os escritos, tornando-se evidente a conveniência de valorizar sobremaneira as habilidades orais dos aprendizes, em um processo de mediação da oralidade à escrita – um movimento dialético em que a fala serve como suporte linguístico para a construção da escrita, que, por sua vez, passa a influenciar a fala no processo simultâneo do desenvolvimento de uma oralidade letrada.

Diante disso, é necessário também contemplar em sala de aula atividades orais, não para marcar posturas preconceituosas, colocando a modalidade oral em um nível inferior, se comparada à escrita, mas para mostrar que “as relações entre fala e escrita não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado no *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua” (MARCUSHI, 2005, p.34).

É importante também ressaltar que, quando o sujeito amplia sua condição ou modifica seu estado de letramento, também se modifica sua forma de inserção no meio em que vive, na medida em que passa a possuir seu lugar na cultura letrada, um passo essencial, embora não totalmente suficiente para participar de grupos mais prestigiados no meio social e cultural. Assim, é preciso orientá-lo sobre a adequação do registro da língua nas modalidades oral e escrita, nos diversos contextos sociais que devem estar de acordo com o determinado propósito comunicativo. Quanto a isso, Bortoni-Ricardo e Oliveira (2013, p.62) afirmam que:

Todo falante tem de monitorar sua fala de modo a atender às expectativas de seus ouvintes; também tem de dominar as convenções da escrita, começando pelas ortográficas. Tal flexibilidade e competência são fundamentais para que ele possa ser bem recebido em qualquer ambiente e assim ter mobilidade social.

Nessa perspectiva, o ensino proporcionado pela escola não pode se restringir às atividades da tradição escolar, mas sim, utilizar-se das práticas discursivas de letramento advindas da interação entre os sujeitos envolvidos em outras esferas, uma vez que a língua é vista como fenômeno social, e não como um conhecimento restrito à repetição de formas, modelos previamente elaborados; tal nova perspectiva vem exigir dos professores uma consciência crítica quanto aos valores sociais e à participação dos indivíduos no meio social.

1.4 A ESCRITA E O GÊNERO *ARTIGO DE OPINIÃO*

A escrita nasceu da necessidade de o ser humano se comunicar a distância, guardar os conhecimentos acumulados ao longo do tempo e compartilhar a construção de conhecimento. Ao contrário da fala, enquanto manifestação da prática oral, a escrita não é natural, ela é um fenômeno de construção humano, uma tecnologia que depende da aprendizagem para ser adquirida; tentar reproduzir o que se diz ou o que se pensa na forma escrita e de forma coesa e coerente não é tarefa fácil, porque a situação enunciativa é diferente. É preciso ensinar o aluno a escrever de acordo com o contexto de produção, utilizando-se dos elementos discursivos,

textuais, estruturais e normativos, de forma a permitir-lhe o domínio da expressão escrita, marcando as diferenças com a oralidade conatural.

Embora a produção do texto seja a mais reflexiva de todas as atividades de linguagem, foi somente a partir da década de 70, depois que os concursos vestibulares a inseriram em suas provas que a preocupação das escolas brasileiras com a expressão escrita dos alunos aumentou consideravelmente, pois esta seria instrumento de seleção obrigatório para o acesso ao Ensino Superior.

A escrita vem conquistando espaço e, hoje, na sociedade letrada em que os processos de conquista dos espaços globalizados requerem uma formação especializada, o uso adequado da língua na modalidade escrita é uma exigência que se impõe, cada vez mais, e seu desconhecimento pode funcionar como motivo de interdição do usuário da língua em relação ao exercício de atividades profissionais socioeconomicamente favorecidas.

Particularmente, os gêneros discursivos da ordem do argumentar, aliados às práticas de letramento, deveriam estar presentes nas atividades escolares desde as séries iniciais do Ensino Fundamental. O trabalho com os textos argumentativos tanto nas atividades que envolvem a leitura quanto a escrita será importante para que o aluno possa apresentar fatos, ideias, defender o seu ponto de vista.

Portanto, a produção escrita do artigo de opinião se justifica porque os alunos estarão em contato com as características comuns dos gêneros da ordem do argumentar, considerando que o maior objetivo da argumentação é convencer o interlocutor do posicionamento do locutor, referente a uma ideia discutível. Isso facilitará o aprendizado de outros gêneros que convoquem como capacidade de linguagem o discurso argumentativo. Nesse sentido, Köche, Boff, Marinello (2012, p.33) esclarecem que:

O artigo de opinião consiste em um gênero textual que se vale da argumentação para analisar, avaliar e responder a uma questão controversa. Ele é publicado em jornais, revistas e na internet, e expõe a opinião de articulista, que pode ser uma autoridade no assunto abordado ou uma pessoa reconhecida na sociedade. Geralmente, discute um tema atual de ordem social, econômica, política ou cultural, relevante para os leitores.

Assim, por meio desse gênero, o aluno toma consciência de que, como cidadão, pode e deve se pronunciar, opinar, posicionando-se e interferindo nos acontecimentos em curso em seu meio social, com argumentação reflexiva, adquirindo consciência de sujeito da história.

1.5 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

Os pressupostos teóricos desta dissertação sustentam-se, fundamentalmente, nos novos estudos do letramento que focalizam as práticas e usos da língua escrita e seus impactos sociais em diferentes comunidades (KLEIMAN, 1995). Nesses estudos, as concepções de leitura e escrita estão vinculadas a funções socioculturais, questões de letramento são vistas como práticas e eventos letrados que possuem significados distintos e inseparáveis dos contextos onde ocorrem.

Nesta pesquisa, essas práticas foram abordadas por meio do letramento escolar, inseridas em um contexto social e cultural significativo, em que a aprendizagem adquirida na escola faz parte das relações comunicativas dos indivíduos, conforme propõe o modelo “ideológico” de letramento, contrastando com o modelo “autônomo”, que privilegia a aprendizagem das práticas discursivas como habilidades individuais, técnicas e neutras, independentes do contexto em que são produzidas.

O pesquisador Street (2014, p. 172) faz distinção entre esses modelos, explicando que no modelo autônomo salientam-se os elementos formais da língua escrita cuja aquisição se concentra nos aspectos técnicos, independentes do contexto social, enquanto naquele que ele denomina modelo ideológico, o foco recai nos sentidos culturais atribuídos de modos diversos por comunidades diferentes e as práticas letradas estão ligadas a estruturas de poder em uma dada sociedade; neste caso, sua aquisição ocorre somente em função do uso social e de poder numa dada sociedade.

Esta pesquisa também está embasada na concepção sociointeracionista da linguagem (BAKHTIN, 1995) que concebe a linguagem em sua natureza interacional e dialógica, na qual tanto locutor quanto interlocutor são sujeitos ativos e responsivos. Nessa concepção, o estudo da língua não está mais centrado em formas abstratas e descontextualizadas da situação sociocomunicativa e discursiva, mas sim, na focalização de enunciados como textos que se apresentam em sua totalidade, materializados nos gêneros do discurso.

No entanto, a nosso ver, de acordo com essas concepções, o ensino de leitura e escrita utilizando a didática dos gêneros discursivos, no contexto escolar, não logra êxito quando se propõe enfocar de modo isolado o gênero a ser ensinado, mas adquire sentido somente quando estiver inserido em práticas de letramento, ou seja, naquelas que correspondam aos usos sociais da leitura e da escrita, de modo que o gênero seja exercitado em função dos letramentos situados em contextos significativos, finalmente contribuindo para o aprimoramento das capacidades linguístico-discursivas do aluno.

No caso desta pesquisa, o desenvolvimento de uma rede de atividades sociodiscursivas de oralidade e escrita, visando ao aprimoramento das condições e do estado de letramento dos alunos, se desencadeia a partir do planejamento e do desenvolvimento de ações discursivas que ocorrem com um objetivo concreto: a produção de um *debate* sobre questões importantes para os jovens e a subsequente produção do *artigo de opinião*. Para Campos Almeida (2012, p.109), quando o ensino-aprendizagem de língua é embasado em uma perspectiva dos estudos do letramento “se pauta no pressuposto de que a escrita não constitui um simples artefato tecnológico a ser adquirido mediante treinamento mecânico das atividades motoras e decodificadoras”. Assim, conforme já indicamos, a escrita deve ser adquirida mediante atividades significativas que envolvam contextos sociais próprios das comunidades a que pertencem os aprendizes.

Nesse sentido, as ações discursivas foram desenvolvidas por meio de um projeto de letramento definido como “um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita [...] (KLEIMAN, 2007, p.16). Segundo Oliveira; Tinoco; Santos (2011, p.48) trabalhar com projeto de letramento “impõe uma forma de aprender que deve ser entendida, não como um conteúdo a ser transmitido, mas como algo a ser (re)construído, (re)contextualizado”.

Nesta perspectiva, essa pesquisa parte para o desenvolvimento de um projeto de letramento a partir de uma questão de interesse dos alunos-sujeitos: O relacionamento amoroso na adolescência e suas implicações: namorar ou “ficar”, as novas experiências com a sexualidade, as cobranças sociais, as orientações recebidas, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis (DST), etc., para impulsioná-los para a busca de informações, conhecimentos, ideias e opiniões apresentadas em textos orais e escritos de diversos gêneros. Quando os alunos-sujeitos se familiarizam com o tema pesquisado, desenvolvem um repertório letrado para a ele se referir com objetivo de debaterem a respeito e desenvolvem, assim, “uma oralidade letrada”, conforme define Campos Almeida (2012, p.113). A noção de oralidade letrada diz respeito ao modo de enunciar oralmente com influência dos textos escritos, com um léxico, uma sintaxe, o estilo, enfim, muito próximo da enunciação escrita, da cultura letrada.

Acreditamos que, de acordo com uma perspectiva sociointeracionista e dos estudos de letramento, é necessário e adequado, para se construir um aprendizado exitoso e sólido, que a aquisição da escrita seja precedida e mediada pelo desenvolvimento de uma oralidade letrada, familiaridade com o modo de enunciação escrito em que os aprendizes exercitem os usos

linguístico-discursivos de gêneros familiares a práticas discursivas próprias de seu contexto social, para se estender posteriormente a outras esferas comunicativas e culturais.

Na escola, a linguagem oral está presente na sala de aula, mas raramente é ensinada, sobretudo quando se consideram os seus usos mais formais. Propor um debate como objeto de ensino contribui para que os alunos possam desenvolver uma oralidade letrada, porque à medida que leem e convivem com textos mais próximos da língua padrão e das esferas mais prestigiadas de letramento ao pesquisar sobre alguma questão polêmica, os alunos adquirem maior complexidade lexical, novas estruturas sintáticas e discursivas; enfim, modos de dizer da cultura letrada.

As atividades que exploram a relação entre oralidade e a escrita precisam ser incluídas no ensino da língua portuguesa, para o aluno compreender de que forma elas se correspondem. Segundo Marcuschi (2005, p, 27) essas duas modalidades discursivas se fundem “num contínuo e não numa dicotomia polarizada”. Contemplar essas modalidades em um projeto de letramento contribui para a formação de sujeitos ativos na sociedade, pois tanto a oralidade quanto a escrita assumem um papel importante no âmbito das esferas sociais.

Os autores Dolz, Schneuwly e De-Pietro (2004), ao refletirem sobre a possibilidade de ensino na modalidade oral, propõem dentre outros gêneros, o *debate* como objeto de estudo. Os autores o classificam em três tipos: debate de opinião de fundo controverso, debate deliberativo e debate para resolução de problemas.

Nesta pesquisa, adotamos o *debate de opinião de fundo controverso*, que se caracteriza pela presença de uma questão polêmica, na qual os participantes têm opiniões divergentes. Dolz, Schneuwly e De-Pietro (2004, p.215) explicam que esse tipo de debate “diz respeito a crenças e opiniões, não visando a uma decisão, mas a uma colocação em comum das diversas posições, com a finalidade de influenciar a posição do outro, assim como de precisar ou mesmo modificar a sua própria.” É a existência de diferentes posicionamentos ideológicos sobre a questão que mobiliza os indivíduos a defenderem seus pontos de vista sobre uma questão polêmica relativa à rotina diária dos alunos. No caso dessa pesquisa, serão envolvidas algumas questões polêmicas relacionadas ao sentimento amoroso na adolescência, tais como, o namorar ou “ficar”, a virgindade, o sexo na adolescência, a gravidez precoce, o diálogo com os pais, etc.

A abordagem dos projetos de letramento propõe o uso da língua em práticas sociais como forma de apropriação e somente em etapas posteriores sua sistematização, em perfeita consonância com as orientações propiciadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa do Estado do Paraná.

Portanto, entendemos que, em etapa posterior ao desenvolvimento da oralidade letrada por meio do acesso e familiaridade à ampla diversidade de textos de esferas e gêneros variados com uso da língua padrão, caberia sistematizá-los, a fim de se conhecer seu modo de configuração promovendo-se o domínio do uso dos gêneros discursivos que contemplam a oralidade e a escrita, no caso desta pesquisa, o *debate* e o *artigo de opinião*. Para Bakhtin (1992, p. 279), os gêneros possuem três dimensões constitutivas: *o conteúdo (temático)*, *o estilo verbal* entendido pelo autor como os “recursos verbais, fraseológicos e gramaticais” e a *construção composicional*. Nesse sentido, buscamos desenvolver uma transposição didática que contemplasse o estudo dessas dimensões para apresentá-los aos sujeitos participantes dessa pesquisa.

Em relação ao trabalho com gêneros, foi adotada a proposta de Costa-Hübes (2009, p. 8) adaptada dos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). A proposta de adaptação da autora contempla a inclusão “de um módulo de reconhecimento do gênero, com atividades que contemplem a leitura, a pesquisa e a análise linguística com textos do gênero, antes da etapa de produção inicial”. Dessa forma, a preocupação recai “em oferecer aos alunos, momentos de estudos, de leitura e de análise de outros textos do gênero, favorecendo o seu reconhecimento antes de iniciar a proposta de produção (oral ou escrita).” (COSTA-HÜBES, 2009, p. 8). A forma como esse processo de ensino-aprendizagem é entendido por Costa-Hübes (2009) pode ser explicitada conforme a proposta didática apresentada abaixo.

Quadro 1 – Transposição didática do ensino de gênero

1. APRESENTAÇÃO DE UMA SITUAÇÃO (necessidade / motivo de produção).
2. SELEÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL (tendo em vista o que se quer dizer, para quem, quando, por meio de qual suporte e/ou veículo e em que local de circulação).
3. RECONHECIMENTO DO GÊNERO SELECIONADO (por meio de:)
 - a) Pesquisa sobre o gênero.
 - b) Leitura de textos do gênero, explorando e estabelecendo relações entre: - sua função social, - seu conteúdo temático, - sua estrutura composicional - seu estilo (análise linguística).
 - c) Seleção de um texto do gênero para um estudo mais específico sobre: - sua função social, - seu conteúdo temático, - sua estrutura composicional, - seu estilo (análise linguística).
4. PRODUÇÃO DE TEXTO do gênero, tendo em vista a necessidade apresentada.
5. REESCRITA DE TEXTO do gênero produzido, com o objetivo de aproximá-lo, o máximo possível, de seus “modelos” que circulam socialmente.
6. CIRCULAÇÃO DO GÊNERO, tendo em vista o(s) interlocutor(es) definido(s) inicialmente.

Foi escolhida a proposta de transposição didática de Costa-Hübes (2009) por acreditarmos ser a que melhor se aproximava da base teórico-metodológica de um projeto de letramento. Entretanto, no caso dessa pesquisa-ação, foram necessárias modificações nos encaminhamentos metodológicos propostos pela autora, considerando que sua proposta

didática contemplava o estudo de apenas um gênero, por isso, tomamos a liberdade de modificar o modelo da autora de modo a contemplar nosso objetivo de desenvolver o estudo de dois gêneros: o *debate* e o *artigo de opinião*, sustentados por práticas de letramento situadas em um projeto. A seguir, apresenta-se a forma como foi didatizada a produção oral e escrita desses gêneros discursivos:

Quadro 2 – Adaptação da proposta didática

1. Apresentação de uma situação comunicativa: exposição sobre o projeto de letramento e a votação do tema para o debate.
2. Leitura de textos motivadores (SOLÉ, 1998) sobre o tema em questão: poema, cartum, fotos e telas.
3. Produção textual escrita: o texto opinativo.
4. Leituras, pesquisa sobre o tema em diferentes suportes e a socialização das leituras e pesquisas entre os aprendizes.
5. Produção escrita de um roteiro de apresentação para o debate.
6. Sistematização do gênero: debate de opinião de fundo controverso.
 - Exibição de vídeos de debates explorando os elementos constitutivos do gênero discursivo: contexto de produção, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo linguístico.
7. Produção textual oral: debate de opinião de fundo controverso.
8. Sistematização do gênero: artigo de opinião.
 - Leituras de artigos de opinião para estudos mais específicos, explorando os elementos constitutivos do gênero discursivo: contexto de produção, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo linguístico.
9. Produção textual escrita: o artigo de opinião.
 - Atividades sobre marcas linguísticas da argumentação (KOCH, 2011).
10. Reescrita do artigo de opinião.
11. Circulação do gênero, tendo em vista o(s) interlocutor(es) definido(s) inicialmente.

No processo das práticas discursivas: leitura, oralidade e escrita, recorreremos a estratégias sociocognitivas por meio das quais ativamos determinados tipos de conhecimentos que nos auxiliam na compreensão e na produção de sentidos. Sendo assim, nessa pesquisa, para as análises das produções textuais, temos como parâmetros os seguintes tipos de conhecimentos: linguístico, enciclopédico e interacional, responsáveis por auxiliar na compreensão e produção de sentidos dos enunciados. Segundo Koch e Elias (2014, p.27), o conhecimento linguístico abrange os conhecimentos da ortografia, da gramática e do léxico, são responsáveis sob uma perspectiva interacional "para a construção de uma imagem positiva daquele que escreve". De acordo com Koch e Elias (2014, p. 41), o conhecimento enciclopédico refere-se "a conhecimentos sobre coisas do mundo que se encontram armazenados em nossa memória", estão relacionados à vivência pessoal e aos eventos sociais que permitem a produção de sentidos. Quanto aos conhecimentos interacionais, (KOCH &

ELIAS, 2014, p. 44) afirmam que são aqueles referentes aos “modelos cognitivos que o produtor possui sobre práticas interacionais, diversas, histórica e culturalmente constituídas”.

Além disso, são analisados os usos dos operadores e modalizadores argumentativos utilizados no processo de argumentar. Esses elementos organizadores da interação verbal utilizados tanto na produção oral quanto na escrita, contribuem para a exposição argumentativa das ideias ou pensamentos nos enunciados. Segundo Koch (2011, p.133) os modalizadores são “todos os elementos linguísticos diretamente ligados ao evento de produção do enunciado e que funcionam como indicadores das intenções, sentimentos e atitudes do locutor com relação ao seu discurso”. Quanto aos operadores argumentativos ou discursivos, a autora explica que eles são “responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando-os em textos e determinando a sua orientação discursiva” (KOCH, 2011, p.33). A escolha por determinados elementos persuasivos marca a favor de uma posição, ou de refutação de possíveis opiniões divergentes.

A gramática tradicional trata esses elementos como sendo apenas operacionais, que têm a função de ligar orações classificados como conjunções, locuções conjuntivas, conectivos, advérbios, ou ainda como palavras que denotam inclusão, exclusão, ratificação, situação. Koch (2011, p.101-102) afirma que esses operadores necessitam de maior atenção, “por ser justamente eles que determinam o valor argumentativo dos enunciados, constituindo-se assim, pois, em marcas linguísticas da enunciação ”.

Nessa perspectiva, os gêneros discursivos da ordem do argumentar estão presentes na prática docente desde o Ensino Fundamental, pois no letramento escolar o uso dos textos de teor argumentativo nas práticas de letramento, se faz importante para que o aprendiz possa adotar e defender um ponto de vista, o que significa prepará-lo para desenvolver ações discursivas no exercício autêntico da cidadania.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA DA PESQUISA

Para realizar o presente trabalho, considerando a natureza e os elementos que o envolveram, em se tratando de pesquisa em sala de aula e ação pedagógica, pensamos numa abordagem metodológica que considera o processo da produção do material analisado e as condições em que ele foi produzido. Portanto, optamos por uma abordagem de pesquisa de base qualitativa, porque esta, de acordo com Lüdke; André (1986, p.13) “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Nesse sentido, foi necessário refletir sobre a ação pedagógica, experimentar novas abordagens de ensino e buscar novos resultados com o propósito de aperfeiçoar a prática e compartilhar esses dados com a comunidade, tanto para enriquecer o conhecimento e promover articulações com a prática, como para melhorar a ação educativa, em um processo de mútuo envolvimento entre a professora-pesquisadora e os alunos. Assim, dentre as pesquisas qualitativas consideradas, elegemos a pesquisa-ação, devido a sua natureza de intervenção pedagógica, uma vez que nosso propósito era modificar e aprimorar a própria prática e esse tipo de pesquisa, segundo Severino (2007, p. 120) “além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la”.

Esse tipo de pesquisa é caracterizado pela participação do pesquisador que ultrapassa o nível do levantamento de deficiências para avançar na direção de ações que possibilitem uma avaliação mais estreita desses problemas e a adoção de alternativas possíveis para sua minimização. De acordo com Thiollent (2000, p.14):

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes das situações ou do problema estão envolvidos e de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação é movida pelo desejo de mudança, é uma tendência em que o pesquisador, neste trabalho representado pela professora-pesquisadora e regente da turma, torna-se investigadora da sua prática pedagógica, permitindo repensar sobre a realidade na qual está inserida, conjugando o conhecimento teórico com a prática em sala de aula.

Nessa óptica, essa pesquisa-ação pretende investigar de que modo a realização de diversas práticas significativas de letramento que antecedem e acompanham a produção do gênero discursivo *debate* pode contribuir para a promoção e a construção da oralidade letrada e, também, para o desenvolvimento da capacidade de produzir o gênero discursivo *artigo de opinião*. A conquista desse tipo de oralidade seria possível considerando que passariam a produzir o gênero discursivo *debate*, influenciados pelos modelos linguístico-discursivos da escrita, adquiridos pelo trabalho com um conjunto de textos em atividades significativas promovidas pelo letramento escolar, de modo a ampliar, também, o desempenho escrito no gênero discursivo *artigo de opinião*.

2.1. OS SUJEITOS PARTICIPANTES

Os sujeitos dessa pesquisa foram os alunos do 8º ano “B” do Ensino Fundamental, de uma escola pública da rede estadual, localizada no município de Paranavaí, região Noroeste do Estado do Paraná. A turma escolhida foi a do período matutino, composta por 28 alunos, com idade entre 12 e 13 anos.

A justificativa pela escolha dessa turma está relacionada com o aproveitamento escolar demonstrado em relação às turmas “A” e “C”, considerando o desenvolvimento intermediário da turma escolhida para estudo. Assim, o aproveitamento escolar superior da turma “A” e o nível inferior diagnosticado na turma “C” foram decisivos na escolha, em que pensamos privilegiar o nível intermediário de aproveitamento didático dos alunos. Com esse procedimento, a professora-pesquisadora, por lecionar nas três turmas, poderia ter uma referência de controle para observar, ao final da aplicação do projeto, se teria havido evolução ou não dos alunos nele envolvidos.

2.2 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR

A escolha do Colégio X ocorreu porque a professora-pesquisadora atua nesse estabelecimento de ensino há dezoito anos, ministrando aulas de língua portuguesa, além do fato de o Colégio ter apresentado, em anos anteriores, resultados insatisfatórios nos exames do SAEP, em relação à compreensão do discurso argumentativo.

O Colégio foi fundado em 15 de fevereiro de 1959. Possui uma área de 1.348 m², abrangendo 14 salas de aula, biblioteca, laboratório de Ciências e de Matemática, cozinha, cantina, casa do zelador, depósitos de material esportivo, de limpeza e de merenda, hall, pátio

coberto, quadra poliesportiva coberta, sanitários para professores, funcionários, alunos (masculino, feminino e para deficientes físicos), sala dos professores, do diretor, da secretaria, da orientação pedagógica e uma sala específica para o cumprimento da hora-atividade com acesso à Internet.

Em 2014, ano da realização dessa pesquisa, o Colégio atendia nos três períodos: no matutino e vespertino, alunos do ensino fundamental e médio; no período noturno, com cursos técnicos de nível médio: Técnico em Edificações e Técnico em Segurança do Trabalho. Além do ensino regular, também havia atividades complementares: sala de apoio à aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática, e sala de recursos multifuncionais. Possuía 36 turmas e 815 alunos, 32 servidores em funções de apoio, técnico e pedagógico e 68 professores, segundo dados coletados do site da Secretaria da Educação do Estado do Paraná.

2.3 AS ETAPAS DO PROCESSO

Primeiramente, buscamos o embasamento teórico em estudos de letramento e de gênero do discurso ou discursivo, de modo a promover a sustentação da implementação do projeto de pesquisa. Após a busca por saberes, preparamos um conjunto de ações por meio de atividades que envolvessem as práticas de leitura, oralidade e escrita, focalizando os gêneros discursivos *debate* e *artigo de opinião* na recepção e produção de textos. O debate foi gravado para ser utilizado em análises posteriores. Esses gêneros foram utilizados como objetos de ensino-aprendizagem, destinados a contribuir para o aprimoramento das capacidades linguístico-discursivas dos alunos.

Para efetivar esse conjunto de ações, foi necessário dividi-lo em quatro etapas, distribuídas em quarenta aulas. Na primeira etapa, foram utilizadas quatro aulas para as seguintes atividades: apresentação do projeto de letramento; votação do tema a ser abordado no debate e produção do texto opinativo. Na segunda etapa, foram usadas dezesseis aulas: apresentação de textos motivadores; leituras e pesquisas sobre o tema escolhido para ampliar o repertório de ideias, informações em textos orais e escritos de vários tipos e suportes, da mídia falada, impressa ou digital e a socialização das leituras e pesquisas em sala de aula para acrescentar ao novo repertório; produção escrita de um roteiro de apresentação a ser utilizado no debate. Na terceira etapa, foram dedicadas oito aulas: a exibição de vídeos de debates veiculados no You Tube para a sistematização do gênero *debate* e a sua produção na modalidade oral. Na quarta e última etapa, foram utilizadas doze aulas: leituras de artigos de

opinião para a sistematização desse gênero; a escrita; a reescrita e, finalmente, a circulação do artigo de opinião.

Esse conjunto de ações estava programado no projeto de letramento, ponto principal dessa pesquisa-ação que objetivava desenvolver a oralidade letrada em que os alunos se familiarizariam com leitura e escrita de textos sobre um tema ou assunto para terem argumentos e ideias, isto é, um repertório de conhecimento linguístico, enciclopédico e interacional, a ser desenvolvido e apresentado na produção do debate e do artigo de opinião.

Determinadas ações foram realizadas para investigar e demonstrar de que modo a exposição a diversas práticas significativas de letramento, que antecedem e acompanham a produção do gênero debate, contribuiu para o desenvolvimento e aprimoramento da capacidade de produzir textos argumentativos orais e escritos. Por uma questão didática, no quadro abaixo, apresentamos de forma geral a divisão das etapas e as ações correspondentes. Em seguida, descreveremos, detalhadamente, o desenvolvimento de cada etapa.

Quadro 3 – Divisão por etapas das práticas letradas

Etapas	Práticas letradas
Primeira etapa (4 aulas): da apresentação do projeto à produção do texto opinativo	1. Apresentação de uma situação comunicativa: exposição sobre o projeto de letramento e a votação do tema para o debate.
	2. Produção textual escrita: o texto opinativo.
Segunda etapa (16 aulas): das leituras à ampliação do repertório letrado	3. Leitura de textos motivadores (SOLÉ, 1998) sobre o tema em questão: poema, cartum, fotos e telas.
	4. Leituras, pesquisa sobre o tema em diferentes suportes, entrevistas com os pais ou responsáveis; socialização das leituras e pesquisas entre os aprendizes.
	5. Produção escrita de um roteiro de apresentação para o debate.
Terceira etapa (8 aulas): da sistematização do gênero <i>debate</i> à oralidade letrada	6. Sistematização do gênero: debate de opinião de fundo controverso. <ul style="list-style-type: none"> • Exibição de vídeos de debates explorando os elementos constitutivos do gênero discursivo: contexto de produção, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo linguístico.
	7. Produção textual oral: debate de opinião de fundo controverso.
Quarta etapa (12 aulas): da sistematização do gênero à circulação do <i>artigo de opinião</i>	8. Sistematização do gênero: artigo de opinião. <ul style="list-style-type: none"> • Leituras de artigos de opinião para estudos mais específicos, explorando os elementos constitutivos do gênero discursivo: contexto de produção, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo linguístico.
	9. Produção textual escrita: o artigo de opinião. <ul style="list-style-type: none"> • Atividades sobre marcas linguísticas da argumentação (KOCH, 2011)
	10. Reescrita do artigo de opinião.
	11. Circulação do gênero, tendo em vista o(s) interlocutor(es) definido(s) inicialmente.

2.3.1 A primeira Etapa: da Apresentação do Projeto à Produção do Texto Opinitivo

Inicialmente, como consta dos princípios da pesquisa-ação de linha qualitativa, considerando importante que os alunos sempre saibam os objetivos a serem atingidos nas atividades propostas, como forma também de envolvê-los no processo e desenvolvimento da aprendizagem, a professora-pesquisadora expôs aos alunos o objetivo principal do projeto. Neste caso específico, o ponto principal desta pesquisa-ação é desenvolver a oralidade letrada através da implementação de um projeto de letramento em que os alunos se familiarizariam com leitura e escrita de textos sobre um tema para terem argumentos e ideias a serem desenvolvidos e apresentados no debate e, posteriormente, na produção do artigo de opinião.

Para a escolha do tema a ser debatido em sala de aula, partimos das noções de que, para haver um processo ajustado à construção coletiva do conhecimento, é necessário que a relação entre docente e alunos seja baseada no diálogo, bem como da noção advinda de pressupostos dos estudos de letramento, em que se coloca a necessidade de construir proposta que se aproxime das práticas sociais discursivas desenvolvidas pela comunidade a que pertencem os aprendizes. Portanto, para não haver uma relação assimétrica entre educador-educando, e para atender aos interesses daquela comunidade, foram ouvidas sugestões dos alunos sobre qual tema poderia ser abordado no debate e utilizado posteriormente para a produção escrita do artigo de opinião. Foi realizada uma votação em sala de aula para decidir qual tema seria debatido, sendo que o mais votado foi *O relacionamento amoroso na adolescência e suas implicações: namorar ou “ficar”, as novas experiências com a sexualidade, as cobranças sociais, as orientações recebidas, gravidez na adolescência, Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), etc.*

A seguir, foi proposta aos alunos-sujeitos da pesquisa a produção inicial escrita de um texto opinativo que envolvesse a apresentação e discussão de questões relacionadas ao tema proposto. Essa produção objetivava realizar o mapeamento das dificuldades dos alunos, permitindo ajustá-las durante o desenvolvimento do projeto de letramento. A professora-pesquisadora, ao ler essa primeira produção observou que os alunos necessitavam de leituras a respeito do tema para que pudessem adquirir um repertório de ideias, opiniões, informações com vocabulário relacionado ao campo semântico respectivo, a fim de debaterem com propriedade, promovendo-se o processo de desenvolvimento da oralidade letrada.

Além disso, foi feito um levantamento das inadequações apresentadas com mais frequência, tais como os elementos gramaticais referentes à pontuação, à ortografia, à acentuação, à concordância e ao uso indevido dos operadores e modalizadores

argumentativos, para que fossem trabalhados, posteriormente, no processo de refacção dos artigos de opinião que seriam produzidos na última etapa. Foram utilizadas quatro aulas para a apresentação do projeto de letramento, a escolha do tema a ser abordado no debate e a produção do texto opinativo.

2.3.2 A Segunda Etapa: das Leituras à Ampliação do Repertório Letrado

Observados esses problemas iniciais, o planejamento foi iniciado visando munir os alunos de conhecimentos capazes de promover um debate em que exercitassem sua capacidade de construir e defender seus pontos de vista com propriedade e protagonismo, em atuação ativa e crítica, ampliando seu estado de letramento através das práticas discursivas orais sustentadas pelos textos escritos, a que chamamos oralidade letrada. Para isso, foram construídas práticas de letramento como formas de promover o aprimoramento linguístico-discursivo dos alunos, por meio de um conjunto de atividades previamente planejadas que atendessem a interesses e objetivos coletivos e sociais, atuando também, sobre as subjetividades.

Na segunda etapa, inicialmente, a professora-pesquisadora por meio da mídia digital, apresentou aos sujeitos-alunos alguns textos motivadores relacionados ao tema (cf. Anexo A), tais como as telas: “O Beijo”, do pintor austríaco, Gustav Klimt (1862-1918) e “Namorados”, do pintor londrino, Frederick Morgan (1846-1927); o cartum “Recíproco”, do designer gráfico, cartunista e ilustrador paranaense, William Leite (1986); o poema “Soneto da Fidelidade”, de Vinícius de Moraes (1913-1980), além de foto e ilustração publicadas em blogs. A cada texto projetado, os alunos interagiam elaborando hipóteses, fazendo inferências e conferindo suas previsões, a partir dos conhecimentos prévios, daquilo que já sabiam sobre o tema. A professora-pesquisadora mostrou-lhes, conforme sugere Koch (2011, p. 155), “que além da significação explícita, existe toda uma gama de significações implícitas, muito sutis, diretamente ligadas à intencionalidade do produtor”.

A proposta de apresentar inicialmente esses textos foi uma forma de iniciar a construção de um repertório letrado, colocando-os em contato com diferentes linguagens e desenvolvendo diversas práticas de leitura e a familiaridade com múltiplos textos. Nessa pesquisa, compreendemos as práticas de leitura como um ato dialógico, pois segundo Koch e Elias (2014, p.13) “O texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores[...]”

Para esses autores, os interlocutores são vistos como sujeitos ativos que se constroem, dialogicamente, no texto, em busca da produção de sentidos.

Em seguida, foram propostas outras atividades de leitura em que os alunos-sujeitos fossem pesquisar sobre o tema em discussão, em textos publicados nos diferentes suportes (revistas, jornal, internet, etc.). Como a escola não dispunha de revistas direcionadas ao público adolescente, a professora-pesquisadora disponibilizou alguns exemplares, levando esse material para a sala de aula, além de outros textos publicados na mídia digital (cf. Anexo B). Em pequenos grupos, os alunos puderam pesquisar e selecionar o que julgaram relevante ou interessante para ser utilizado no debate, desenvolvendo, assim, o letramento no meio escolar de modo bastante semelhante a uma situação extraescolar.

Nessas revistas, os alunos tiveram acesso a diversas linguagens. Segundo Barros (2014, p.148), “o mundo contemporâneo é o mundo das multissemióticas, mundo onde a palavra verbal passou a interagir com a linguagem sonora, visual, musical, gestual...”. Nesse contexto, ao levar para a sala de aula várias revistas, oportunizamos ao aluno o contato com uma diversidade textual que interage com a palavra verbal, tais como os infográficos, as fotos, as artes gráficas, as ilustrações, etc. Os alunos foram orientados quanto à carga de informações visuais contidas nos textos multissemióticos, tanto no meio impresso quanto digital, que muitas vezes enfatiza, resume ou substitui o que seria expresso pela linguagem verbal.

No quadro abaixo, segue a relação dos textos publicados em suportes impressos e digitais e que foram lidos, em sala de aula, em pequenos grupos, com a finalidade de pesquisar sobre o tema, para compor o repertório de ideias e opiniões de que eles precisavam para debater.

Quadro 4 – Textos publicados em suportes impressos e digitais

Título do texto	Autor(es)	Veículo de circulação
1. Ah, o primeiro beijo...	Mariana Scherma	Revista <i>Todateen</i>
2. O primeiro amor dos nossos filhos a gente nunca esquece	Neuza Sanches	Revista <i>Cláudia</i>
3. Namoro ioiô vale a pena?	Veridiana Mercatelli	Revista <i>Atrevida</i>
4. O ABC da camisinha	Domingos Mantelli	Revista <i>Capricho</i>
5. O sexo na adolescência	Célia Chaim, Eliane Lobato e Hugo Marques	Revista <i>Isto é</i> , online
6. Um filho cedo demais	Os editores	Revista <i>Guia para pais e adolescentes</i>

7. Esse tal de HPV	Denise Coimbra	Yes! Teen
8. O lance é beijar na boca	Os editores	Revista <i>Guia para pais e adolescentes</i>
9. Ficada perfeita	Rita Trevisan e Giovana Pessoa	Revista <i>Atrevida</i>
10. Virgindade: uma polêmica na adolescência	Silvana Martani	Jornal Congresso em foco online
11. Namoro na adolescência: combinação de sentimentos intensos	Milena Gonçalves Lhano	Revista Minha vida, online
12. Namorar não, ficar sim	Elisângela Maia	Jornal UOL online

O primeiro texto, *Ah, o primeiro beijo...*, assinado por Mariana Scherma, (cf. Anexo C) trata da questão dos adolescentes que ainda são BV (beijo virgem). A autora comenta sobre algumas dicas que poderiam ajudá-los a superar a ansiedade que os acompanha até o momento do primeiro beijo, além de responder perguntas formuladas dos leitores sobre o assunto.

O segundo texto, *O primeiro amor dos nossos filhos a gente nunca esquece*, de Neuza Sanches, (cf. Anexo D) comenta sobre o momento de ruptura com os pais que pode se transformar numa oportunidade de fortalecimento dos laços afetivos com a família. No texto, é apresentado um pequeno guia com recomendações de como transformar essa fase delicada entre os adolescentes e seus pais em algo menos conflituoso.

O terceiro texto, *Namoro ioiô vale a pena?*, de Veridiana Mercatelli, (cf. Anexo E) discorre sobre as infundáveis vezes que o namoro acaba, mas que retoma no dia seguinte. A autora, por meio de algumas perguntas, ajuda o leitor para saber se deve encerrar de vez o relacionamento. No texto, há também sugestões da psicóloga Maria Regina Domingues de Azevedo, professora do Departamento de Pediatria da Faculdade de Medicina do ABC, que orienta de que forma o adolescente pode superar esse tipo de namoro.

O quarto texto, *O ABC da camisinha*, de Domingos Mantelli, (cf. Anexo F) aborda a questão do uso correto e necessário da camisinha como método contraceptivo para evitar DST e gravidez indesejada. Esclarece dúvidas dos leitores e ensina passo a passo como colocá-la.

O quinto texto, *O sexo na adolescência*, Célia Chaim, Eliane Lobato e Hugo Marques, (cf. Anexo G) publicado em 2006, comenta sobre uma pesquisa realizada pela Unesco com dez mil adolescentes de todo os estados brasileiros, sob a coordenação das sociólogas Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro. A pesquisa revelou que 66,5% desses jovens têm a primeira relação sexual até os 16 anos e que 16,1% dos entrevistados disseram que a primeira vez aconteceu até os 13 anos. Os autores também apresentam os comentários de uma ginecologista e sexóloga que alerta sobre as possíveis consequências para a vida dos

adolescentes desinformados em relação a questões de saúde reprodutiva, como gravidez não desejada, uso de métodos contraceptivos e contaminação pelo vírus da Aids. Os autores finalizam afirmando que segundo os estudiosos o melhor caminho não é tentar retardar a iniciação sexual dos adolescentes à força e a todo custo, mas fazê-los exercer a sexualidade com responsabilidade.

O sexto texto, *Um filho cedo demais*, assinado pelos editores (cf. Anexo H) trata também sobre as consequências de uma gravidez indesejada e sobre a importância do apoio e proteção dos pais nesse momento.

O sétimo texto, *Esse tal de HPV*, assinado pela ginecologista e obstetra Denise Coimbra (cf. Anexo I) explica sobre o que é HPV, informa sobre as prevenções, a forma de contágio, o tratamento e a cura, das possíveis consequências para o corpo quando não é detectada, além de comentar sobre a vacina que é distribuída gratuitamente nos postos de saúde de todo o Brasil e da idade que as meninas devem ter para tomar a primeira dose.

O oitavo texto, *O lance é beijar na boca*, assinado pelos editores, (cf. Anexo J) discute sobre o beijo sem sentimento, prática adotada por muitos jovens que vivenciam essa experiência com várias pessoas em uma única noite. O texto traz comentários de especialistas sobre “ficar” saudável, sendo aquele que envolve uma boa conversa, um jogo de sedução, finalizando com um beijo ou, para alguns, com o sexo.

O nono texto, *Ficada perfeita*, de Rita Trevisan e Giovana Pessoa (cf. Anexo K) apresenta recomendações de como se comportar quando a adolescente consegue “ficar” com um garoto que paquerava há muito tempo, tais como a escolha do local do encontro, o vestuário, a confiança em si mesma e uma boa conversa.

O décimo texto *Virgindade: uma polêmica na adolescência*, de Silvana Martani (cf. Anexo L) reflete sobre a pressão psicológica que as meninas recebem dos namorados, amigos e dos grupos para deixar de ser virgem. Argumenta que nessa fase, as adolescentes não estão preparadas emocionalmente para reconhecer sua sexualidade, por isso, sugere o diálogo com os pais para esclarecimento de dúvidas.

O décimo primeiro texto *Namoro na adolescência: combinação de sentimentos intensos*, de Milena Gonçalves Lhano (cf. Anexo M) tece considerações sobre as transformações emocionais e corporais ocorridas na adolescência que acabam causando conflitos, dentre eles o do relacionamento afetivo. A autora comenta que devido à falta de apoio frente aos conflitos, podem aparecer mudanças no comportamento, isolamento social, dificuldade escolar, perda de interesse nas tarefas cotidianas, interesse em abandonar os estudos, alteração no sono e no apetite, depressão, transtorno de ansiedade e crises de pânico.

Finalmente, *Namorar sim, ficar não*, de Elisângela Maia, (cf. Anexo N) discorre sobre a diferença de comportamento do adolescente da atualidade e os do passado. Ela cita a psicóloga Silvia Gisleny Martins que explica como a palavra "ficar", passou a fazer parte do vocabulário da juventude e que o ato de "ficar" significa que o adolescente não está pronto para assumir a responsabilidade do namoro.

Além desses textos lidos em sala de aula, a professora-pesquisadora encaminhou uma pesquisa extraclasse com a sugestão de outros textos publicados na mídia digital, informando aos alunos alguns links. Para aqueles que não dispunham de internet, a rede da biblioteca escolar foi disponibilizada. Conforme o registro das fontes de pesquisa anotadas no roteiro de apresentação para o debate, além das leituras sugeridas, os alunos buscaram por outros textos. Para a pesquisa extraclasse, os alunos foram orientados sobre a necessidade de atentar para a qualidade das fontes de pesquisa na rede – algumas confiáveis e sérias, outras precárias e nocivas – portanto, para fazer uma pesquisa escolar o ideal seria buscar informações em sites de institutos, grupos de pesquisa, universidades, revistas, jornais, blogs de pesquisadores ou profissionais especializados no tema e, também, nas versões digitalizadas de enciclopédias e livros. Outra orientação foi para que coletassem os dados sempre em mais de uma fonte, para poder obter informações mais abrangentes sobre o mesmo assunto e até mesmo opiniões divergentes, para perceberem os diversos olhares possíveis sobre a questão.

Os alunos foram esclarecidos pela professora-pesquisadora sobre os propósitos e resultados do trabalho em desenvolvimento; tomaram consciência de que uma pesquisa escolar bem elaborada desenvolve inúmeras habilidades, tais como aprender a selecionar uma informação por sua qualidade e relevância, ler e interpretar o texto e saber se posicionar diante dos fatos e dados, reagindo a eles, tomando decisões e concordando ou não com as diversas opiniões sobre o tema.

Nas tarefas realizadas fora do ambiente escolar, os pais foram chamados para participar nos eventos de letramento – conversas com base em textos escritos, trocando experiências com os aprendizes a respeito das ideias dos textos, contribuindo com depoimentos sobre como as pessoas se relacionavam em gerações anteriores. Como os alunos foram incentivados a produzir informações para a pesquisa, alguns deles entrevistaram os pais ou responsáveis sobre suas experiências de vida, sobre os modos de se relacionar com o par amoroso em sua geração (cf. Apêndice A).

Essa atividade foi muito interessante, porque, na aula posterior, eles foram encorajados a compartilhar com a turma o resultado da entrevista, muitos disseram que não imaginavam como poderia ser tão diferente dos dias atuais. Certo aluno socializou sua descoberta sobre o

relacionamento das avós que, na época do namoro, não lhes era permitido ficarem sozinhas sem a presença dos pais ou alguém da família, essa atitude era consentida somente após o casamento, fato que provocou reações de alvoroço e indignação. Desse modo, eles tiveram a oportunidade de fazer comparações com os modos de relacionamento dos adolescentes da sociedade moderna.

Além da socialização da entrevista, nesse momento, os sujeitos-alunos puderam socializar também os dados pesquisados, tanto no material disponibilizado em sala de aula, quanto das pesquisas realizadas fora do ambiente escolar. Os alunos tiveram a oportunidade de comentar sobre as leituras realizadas, puderam trocar ideias, opiniões, experiências, respeitando as diferentes opiniões sobre as questões apresentadas. Isso estimulou a participação, ajudou a desenvolver a argumentação, propiciando a produção de conhecimento, do léxico, das estruturas sintáticas.

Ao ler e comentar oralmente o que entenderam dos textos para informar os outros, apresentaram um resumo dos conhecimentos adquiridos e utilizaram expressões aprendidas com os textos, compondo o que estamos chamando de oralidade letrada, que irá sustentar o desempenho no debate. No momento seguinte, os dados da pesquisa, assim como as demais ideias apresentadas na socialização, foram selecionados pelos alunos, e resultou na produção de um roteiro de apresentação sobre questões que poderiam ser discutidas no debate (cf. Apêndice B).

Essa etapa do plano de trabalho foi a mais longa durante a implementação da pesquisa-ação, como seria esperado, pois foi a responsável pelo fomento das ideias, conhecimentos e informações, ou seja, a construção de um repertório cognitivo, discursivo e textual visando a sustentar o desenvolvimento do debate, e a construir um novo estado de letramento. Nessa segunda etapa, o tempo de duração foi de dezesseis aulas, desde a apresentação de textos motivadores até a socialização por meio dos comentários realizados em sala de aula, mas podemos afirmar que o tempo de estudo dedicado a essa etapa foi maior, porque os alunos também realizaram leituras e pesquisas extraclasse.

2.3.3 A Terceira Etapa: da Sistematização do Gênero *Debate* à Oralidade Letrada

Nesta etapa, para o reconhecimento do gênero observando os seus elementos constitutivos (BAKHTIN, 1992), foram apresentados aos alunos vídeos de debates exibidos no *You Tube*, sobre os seguintes assuntos: Doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez na adolescência; Liberdade de expressão nas redes sociais; A busca pela beleza. Como os

alunos já haviam lido muitos textos que abordavam o relacionamento amoroso na adolescência e suas implicações, optamos por não selecionar somente debates que remetessem às questões relacionadas ao mesmo tema, para não ficar muito repetitivo. Por esse motivo, resolvemos trazer para a sala de aula, também, outros temas, considerando que o objetivo principal dessa ação era a apropriação dos elementos constitutivos desse gênero do discurso

Esses vídeos foram produzidos pelo Programa FESP em Ação – Programa de TV produzido pela Fundação de Ensino Superior de Passos (UFMG), do Estado de Minas Gerais. Abaixo, segue a relação dos debates publicados na mídia falada, (cf. Anexo O):

Quadro 5 – Debates exibidos no *You Tube*

Tema do debate	Mediadora(es)	Link	Data da publicação
Doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez na adolescência	Fabiano Amorim e Luciana Ricardino	youtube.com/watch?v=UBS2aZg1d5M	10-02-2014
Liberdade de expressão nas redes sociais	Luciana Ricardino	youtube.com/watch?v=WqL2AFLIv0I	10-02-2014
A busca pela beleza	Elza Teixeira Bastos	youtube.com/watch?v=60E-DjVfGLw	10-02-2014

O primeiro debate exibido, *Doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez na adolescência*, teve a duração de treze minutos e dez segundos, foi realizado na Escola Estadual São José, no município de Passos (MG). O vídeo trata das consequências da gravidez na adolescência e das doenças sexualmente transmissíveis. Os debatedores, alunos dessa escola, abordam a necessidade da busca de informações para evitar tanto a gravidez quanto as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) para não interferir nos projetos de vida.

O segundo vídeo, *Liberdade de expressão nas redes sociais*, teve a duração de treze minutos e trinta e seis segundos, foi realizado com alunos da Escola Estadual Paula Frassinete, no município de São Sebastião do Paraíso (MG). Nesse vídeo, os debatedores, também alunos da escola, argumentam sobre a liberdade de expressão garantida pela Constituição Federal, mas que não deve haver abusos.

O terceiro e último vídeo *A busca pela beleza*, teve a duração de quinze minutos e quatro segundos, foi realizado na Escola Estadual Nossa Senhora da Penha, no município de Passos (MG). Neste vídeo, são abordadas várias questões, dentre elas, o que as pessoas são capazes de fazer em busca da beleza, o cuidado com o corpo, mas sem excesso, a influência

da mídia, as consequências de realizar cirurgias por profissionais não especializados, o padrão de beleza no meio profissional.

Esses vídeos foram exibidos em sala de aula para que os alunos pudessem fazer o reconhecimento do gênero *debate*, observando seus elementos constitutivos: contexto de produção, conteúdo temático, a estrutura composicional e o estilo linguístico. Foi sugerida como atividade extraclasse que assistissem ao filme *O Grande Desafio* (2007), sob direção e atuação de Denzel Washington, representando o professor de uma pacata cidade que decide formar um grupo de debatedores.

Após a exibição dos vídeos, mediados pela professora-pesquisadora, os alunos analisaram os recursos da oralidade utilizados no debate: os elementos prosódicos adequados à situação comunicativa, características da interação verbal, como as pausas, hesitações, repetições, a opção dos debatedores por determinados operadores e modalizadores argumentativos.

Os alunos puderam refletir, a partir da fala do outro, sobre o conteúdo temático do debate, sobre os elementos composicionais, formais e estruturais dos diversos gêneros usados em diferentes esferas sociais, a unidade de sentido do texto oral, os argumentos utilizados, as diferenças lexicais, sintáticas e discursivas, próprias da fala formal e da informal, o papel do locutor e do interlocutor, a observância da relação entre os participantes (conhecidos, desconhecidos, nível social, formação, etc.) para adequar o discurso ao interlocutor e a atenção às marcas linguístico-enunciativas do gênero *debate* selecionado para o estudo.

2.3.3.1 A oralidade letrada: o debate

Antes da gravação do debate, em pequenos grupos, os alunos fizeram entre eles um pequeno ensaio sobre as possíveis perguntas que poderiam ser formuladas e, conseqüentemente, das possibilidades de respostas. A maioria dos alunos estava ansiosa, devido à iminência do debate, porque para muitos deles, era a primeira vez que participavam desse tipo de atividade escolar em que seriam filmados.

Na sequência, a sala de aula foi preparada para a realização e gravação do debate. Nesse momento, tivemos alguns problemas porque o microfone não funcionou, fato que nos chamou a atenção para a necessidade de termos testados os aparelhos eletrônicos no dia anterior ao debate. A demora causou certo tumulto na sala de aula, mas que logo cessou, com a troca do pino adaptador que é ligado à caixa de som. Em seguida, a professora-pesquisadora informou aos alunos-sujeitos sobre as regras que deveriam ser utilizadas durante o transcorrer

do debate. Optou-se por fazer um meio círculo na sala de aula, dando lugar para o posicionamento da câmera digital, microfone e uma caixa de som. Embora, nessa pesquisa, os elementos extralinguísticos não tenham sido considerados, a utilização da câmera foi importante para ajudar na transcrição, pois identificava a fala de maneira mais precisa.

O debate teve a duração de vinte minutos e trintas segundos e contou com a participação de treze alunos que verbalizaram suas opiniões, foi mediado pela professora-pesquisadora que fez alguns questionamentos ao longo de sua realização sobre questões polêmicas relacionadas ao tema em questão. No encontro subsequente, a professora-pesquisadora mostrou aos alunos-participantes a gravação e a transcrição do debate, analisando seu funcionamento, observando as adequações e inadequações referentes ao uso da linguagem, ao contexto comunicativo, aos turnos de fala e à interação entre os participantes. Quanto às inadequações, tanto linguísticas e discursivas, quanto interacionais, apresentadas no debate, foram construídas com os alunos possíveis propostas de mudanças relacionadas às inadequações, a fim de se buscar os melhores modos de enunciação naquela situação comunicativa.

Nesse contexto, por meio das práticas discursivas letradas realizadas previamente ao debate, os alunos puderam compor um repertório de ideias e pontos de vista a respeito de uma questão, bem como aprimorar seus modos de enunciar um ponto de vista, com ampliação de vocabulário e de construção sintática. Além disso, puderam apresentar e dialogar com vários pontos de vista sobre um mesmo tema, auxiliar no processo de construção e desconstrução de conceitos, exercitar o senso crítico, a participação e a reflexão, desenvolvendo um tipo de oralidade letrada que, posteriormente, se refletiria em competência discursiva letrada na produção do artigo de opinião. A essa terceira etapa, foram dedicadas oito aulas, desde a exibição de vídeos veiculados no You Tube para a sistematização do gênero *debate* até a sua produção na modalidade oral.

2.3.4 A Quarta Etapa: da Sistematização do Gênero *Artigo de Opinião* à Circulação do Gênero

Nas etapas anteriores os alunos desenvolveram atividades de letramento que envolveram leituras e pesquisas sobre o tema em questão, para a apresentação oral. Durante a leitura dos textos, os alunos tiveram contato também com artigos de opinião, mas até aquele momento, sem nenhuma preocupação em conhecer o modo de configuração e funcionamento

desse texto e, sim, de se apropriarem de ideias e argumentos que poderiam ser utilizados no debate.

A abordagem dos projetos de letramento propõe justamente isso – o uso da língua em práticas sociais como forma de apropriação, e somente em etapas posteriores, a sua sistematização. Tal abordagem é totalmente compatível com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa do Estado do Paraná que indicam a necessidade de se trabalhar os usos linguísticos e discursivos para somente depois sistematizá-los nas construções textuais.

As atividades subsequentes consistiram em se apropriar dos conhecimentos específicos sobre a produção escrita do artigo de opinião, através das práticas a serem exercidas em um processo que equivaleria a se apropriar dos conhecimentos e, posteriormente, sistematizá-los para obter o domínio dos modos de dizer do gênero discursivo *artigo de opinião*.

Inicialmente, antes de propor a escrita e a reescrita textual do artigo de opinião sobre o mesmo tema abordado no debate, os alunos-sujeitos tiveram acesso à leitura de cinco artigos opinativos com temas diversos, publicados em diferentes suportes, a fim de que pudessem analisar, segundo Bakhtin (1992), os três elementos que possuem os gêneros discursivos: conteúdo temático, estilo linguístico e a construção composicional que devem ser discutidos em enunciados concretos, ou seja, em situações comunicativas, devidamente contextualizados em ambientes de interação social, que permitem ou exigem a responsividade.

Da mesma forma como levamos para a sala de aula vídeos que abordavam, também, outros assuntos, para não ficar cansativo e poder causar certa desmotivação, selecionamos para esta etapa outros temas discutidos em artigo de opinião, além daqueles referidos no debate, considerando que o objetivo principal dessa ação era a apropriação dos elementos constitutivos desse gênero do discurso. Assim, levamos para a sala de aula outros temas: o acesso às redes sociais, a questão da maioria penal, o voto consciente, além de dois artigos de opinião que abordavam questões relacionadas ao tema escolhido pelos alunos para o debate: namorar ou “ficar” e o sexo na adolescência.

No quadro abaixo, seguem os artigos de opinião de diversas fontes que foram utilizados em sala de aula:

Quadro 6 – Artigos de opinião analisados em sala de aula

Título do artigo	Autora	Suporte de circulação	Data da publicação
A ilusão das redes sociais	Dulce Critelli	Revista <i>CartaCapital</i> (online)	Novembro de 2013
A redução da maioria penal é necessária	Mônica Mantelli	Jornal <i>Diário do Noroeste</i>	21 e 22 de setembro de 2014
Namorar X Ficar na Adolescência	Cristiane Feil	Internet	22 de abril de 2013
O Brasil que podemos ter	Lya Luft	Revista <i>Veja</i>	8 de outubro de 2014
Adultos precoces	CPGO ²	Mural de escola	Maio de 2012

Esses artigos foram lidos e comentados em sala de aula. O primeiro deles teve no momento da leitura a mediação da professora-pesquisadora, visando, principalmente, à apropriação dos elementos constitutivos do gênero. Quanto aos demais artigos opinativos, os alunos-sujeitos fizeram a leitura de forma autônoma com realização de atividades orais e escritas, produzidas em pequenos grupos ou individualmente para depois socializar a discussão com os demais alunos, mediada pela professora-pesquisadora.

O primeiro artigo lido *A ilusão das redes sociais*, da professora Dulce Critelli, (cf. Anexo P) comenta sobre a importância das redes sociais na vida política e privada, assim como as consequências das relações virtuais, tais como a virtualidade, o distanciamento, a superfluidade do ser humano, a exposição narcísica, a ilusão de intimidade e popularidade, a fofagem e a afeição de novidades que constituem o padrão de isolamento das relações pessoais.

O próximo artigo, intitulado *A redução da maioria penal é necessária* (cf. Anexo Q) assinado pela advogada Mônica Mangtelli, trata sobre o tema revelado no próprio título e que há muito tempo vem sendo discutido no Brasil. A autora comenta sobre a atual legislação vigente, apresenta argumentos sobre os prováveis motivos que levam os menores infratores a praticarem os crimes, e questiona se a redução poderia reduzir, de fato, a prática de infrações.

Quanto ao terceiro artigo opinativo, *Namorar x ficar na adolescência*, a psicóloga Cristiane Fell (cf. Anexo R) aborda uma das questões já discutidas em outras ações do projeto de letramento. Nele é comentado sobre os aspectos positivos e negativos tanto do “ficar” quanto do namorar, apresentando argumentos que implicam cada uma dessas escolhas, tais como a questão do (des)compromisso, das descobertas, do autoconhecimento, das

² Optamos por utilizar as iniciais do nome da ex-aluna para preservar a sua identidade.

consequências pelas trocas constantes de parceiros, das implicações relacionadas aos estudos, à família e aos amigos.

O quarto artigo de opinião, *O Brasil que podemos ter*, escrito pela escritora e colunista da revista *Veja*, Lya Luft, (cf. Anexo S) discorre sobre a importância da escolha lúcida e consciente do voto, considerando que na data da publicação, o país se preparava para o segundo turno das eleições presidenciais. A autora cita o que deseja ter para o Brasil tornar-se melhor: que tenha mais segurança, saúde e educação de qualidade, menos corrupção, mais desenvolvimento econômico, menos promessas dos políticos, que seja mais democrático e mais globalizado.

O quinto e último artigo de opinião intitulado *Adultos precoces*, da estudante do Ensino Médio, CPGO, (cf. Anexo T) publicado no mural da escola, apresenta uma construção composicional menos complexa ao abordar a questão do sexo na adolescência. A autora apresenta argumentos favoráveis e contrários ao início da vida sexual nessa faixa etária, mas se posiciona de forma contrária a essa decisão e apresenta argumentos que sustentam sua opinião, tais como os riscos e uma vida sexual ativa: gravidez e Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).

Nesta última etapa da implementação do projeto de letramento, com o principal objetivo de identificar e familiarizar-se com o gênero *artigo de opinião*, foram feitos alguns questionamentos a fim de se verificar o conhecimento dos alunos sobre os elementos que o compõem. Conforme sugerem Teis e Moser (2009, p.102), foram feitas algumas perguntas, oralmente, referentes ao *contexto de produção*: Vocês sabem o que é um artigo de opinião? Já leram algum? Sobre o que falava? Onde podemos encontrá-los? Em que veículos circulam? Qual a função social desses textos? Em geral, quem os produz? Com que objetivo? Para quem, geralmente, são produzidos?

Em seguida, a professora-pesquisadora teve acesso à Internet para apresentar o primeiro artigo de opinião “A ilusão das redes sociais”, assinado por Dulce Critelli e publicado, online, na revista *CartaCapital*. Para situar o contexto de produção, foram feitas algumas perguntas: quem foi o autor? Quando e onde foi publicado? Para qual público-alvo foi direcionado esse tipo de artigo? Qual o papel social do autor? Com que finalidade se produz esse tipo de gênero discursivo? Quem provavelmente produz esse tipo de texto? Após aferir as previsões dos alunos acerca dessas perguntas, a professora-pesquisadora informou-lhes que o artigo em questão é um gênero da esfera jornalística e tem como suporte de circulação a Internet. O artigo opinativo em questão foi publicado na revista mensal online *Carta na Escola*, na edição 81, de novembro de 2013, da seção *Matérias* e da coluna *Artigos*,

tendo como veículo de publicação o site <http://www.cartanaescola.com.br/>. De acordo com o site, o objetivo dessa revista que seleciona matérias publicadas na revista *CartaCapital* é munir os professores da Educação Básica com uma ferramenta de apoio ao trabalho docente com assuntos mais importantes da atualidade.

A autora do texto, Dulce Critelli, é professora titular do Departamento de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, onde se doutorou em Psicologia da Educação (1985). Atuação e pesquisa orientadas pela fenomenologia existencial, com foco no pensamento de Hannah Arendt e Martin Heidegger. Trabalha na interligação com a psicologia, a educação, e as áreas de filosofia política, ética, epistemologia e filosofia do cotidiano. Coordena o Existência – Centro de Orientação e Estudos da Condição Humana -, que fundou em 2002, onde desenvolve atividades que tomam a filosofia como ferramenta para processos educativo-terapêuticos, através da criação de uma metodologia particular, a Historiobiografia. Essas informações foram coletadas da Plataforma Lattes, em outubro de 2014.

Divulgar essas informações sobre o papel social da autora foi importante para que os alunos-sujeitos refletissem sobre a seleção do conteúdo temático e a escolha lexical para dizer o que se pretende e qual o público-alvo que se quer atingir. Dessa forma, foi possível compreender melhor a abordagem adotada pela autora ao tratar o tema sob o viés filosófico. Ou seja, para uma compreensão mais eficaz do texto, é necessário, também, considerar também o *contexto de produção*.

Outro aspecto considerado antes da realização da leitura foram os elementos composicionais não verbais que compunham a página da Internet, associados aos elementos verbais, que conferiam o caráter de multimodalidade dos gêneros em função do desenvolvimento tecnológico, o que requer dos leitores modificações em seus modos habituais de ler. Desse modo, Dionísio (2011, p.139) menciona que definir os gêneros textuais que circulam nas esferas da sociedade como multimodais não significa que se referem tão somente aos “aspectos visuais meramente a fotografia, telas e pinturas, desenhos, caricaturas, por exemplo, mas também à própria disposição gráfica do texto no papel ou na tela do computador”. Assim, no artigo foram observados a imagem usada, os símbolos das redes sociais, as fotos dos internautas que fizeram comentários sobre o texto, bem como os parágrafos que apareciam com escalamento duplo para marcar o seu início.

Em seguida, deu-se a leitura integral oralizada do artigo de opinião feita por alguns alunos com a mediação da professora-pesquisadora, a fim de perceber qual o *conteúdo temático*: a importância das redes sociais na vida política e privada, assim como o recorte do

tema feito pela autora, neste caso, as consequências das relações virtuais nos relacionamentos pessoais.

Logo após, foi analisada a estrutura composicional do artigo que tem relação com a estrutura (o arranjo interno) de textos e com a organização do enunciado produzido por um falante para cumprir sua função comunicativa. A construção composicional relaciona-se com as estratégias lexicais, semânticas e pragmáticas, desse modo, é preciso considerar que um texto é composto por algumas partes que têm relação entre si. No caso específico dos artigos de opinião, a linguagem é mais próxima do registro formal, utiliza-se, usualmente, a primeira ou a terceira pessoa, já que se trata de um texto com marcas pessoais e, portanto, com indícios claros de subjetividade. Por ser um texto de teor, essencialmente argumentativo, deve-se apresentar uma opinião sobre uma determinada questão, elencando argumentos que possam sustentá-la.

Os alunos foram informados de que um artigo de opinião não apresenta uma ordem específica para os elementos que o compõem, pois depende das escolhas discursivas do autor para abordar o conteúdo. Durante a análise do artigo “A ilusão das redes sociais”, constatamos que a autora optou por organizar o seu texto utilizando quatorze parágrafos, a saber:

- a) No primeiro parágrafo, foi feita a contextualização da questão a ser discutida sobre as redes sociais: “É indiscutível o importante papel que as redes sociais desempenham hoje nos rumos de nossa vida política e privada”
- b) No segundo parágrafo, a autora expõe a sua tese ou a posição assumida, marcando o seu posicionamento contrário, sob uma perspectiva filosófica - área de atuação da professora doutora - “Isso merece a nossa atenção, pois acredito que uma característica das redes sociais é, por mais contraditório que pareça, a implantação do isolamento como padrão para as relações humanas.”
- c) No terceiro parágrafo, são apresentados argumentos contrários ao uso das redes sociais, mencionando de que modo elas interferem nas relações sociais: “Os contatos se formam e se desfazem com imensa rapidez; os vínculos estabelecidos são voláteis e atrelados a interesses momentâneos.”
- d) No quarto parágrafo, são acrescentados outros argumentos que remetem à virtualidade que acaba interferindo no comportamento social: “Além disso, as relações cultivadas nas redes sociais se baseiam na virtualidade, portanto, no distanciamento físico entre as pessoas, isso nos permite, com facilidade, entrar em contato com as pessoas e afastá-las quando bem quisermos”. Para validar seu argumento a autora cita o filme

americano *Denise CallsUp* que aborda o uso de recursos tecnológicos comprometendo as relações sociais.

- e) No quinto parágrafo, como argumento de autoridade, cita a filósofa política Hannah Arendt, que faz parte de sua pesquisa na PUCSP para validar sua tese referente ao isolamento social, tornando o seu discurso mais consistente.
- f) No parágrafo seguinte, a autora segue com novo argumento, que continua sustentando a posição assumida por ela no segundo parágrafo, referente ao uso das redes sociais ao permitir o distanciamento que, por sua vez, promove o isolamento, afirmando que “os sistemas totalitários sabem muito bem que, isolados, os homens perdem a capacidade de se expor e de agir”.
- g) No sétimo parágrafo, a autora acrescenta outro argumento referente ao isolamento, trazendo-o para a época atual: “Na nossa atualidade o isolamento tem um perfil diferente, porque é mais voltado para a intensificação do individualismo, cujos interesses afastam-se cada vez mais das questões sociais”.
- h) No próximo parágrafo, a autora cita novamente Hannah Arendt para falar sobre as consequências do distanciamento interpessoal: “... se o distanciamento interpessoal for se estabelecendo como uma nova condição de existência, nossa própria humanidade poderá sofrer o impacto de uma mutação.”
- i) A seguir, no nono parágrafo, é utilizado outro argumento que remete à experiência pessoal da autora em sala de aula, quando critica o uso de equipamentos tecnológicos durante as aulas para se ter acesso à multiplicidade de informações: “Tenho ficado irritada com muitos de meus alunos que ficam consultando seus celulares e notebooks durante as aulas, como se estivessem fazendo anotações, mas acho que estão ligados às redes sociais”.
- j) No décimo parágrafo, a autora retoma a ideia das múltiplas informações possibilitadas pelas redes sociais e, para isso, remete o leitor a outros argumentos de autoridade do filósofo alemão Martin Heidegger – outro referencial de sua pesquisa – cuja referência à “avidez de novidades” e à “falação” deixam clara a intenção da nulidade do processo de comunicação: “todos falam sobre tudo, sabem de tudo, mas não compreendem nada em profundidade”.
- k) O décimo primeiro parágrafo corrobora os argumentos apresentados no parágrafo anterior, ao fazer referência à rapidez e à superficialidade dos acontecimentos postados nas redes sociais “As pessoas já estão acostumadas a comentários rápidos e superficiais sobre tudo e todos”. Ainda nesse parágrafo, a autora discorre sobre a

desvalorização da opinião alheia, ao afirmar que “A opinião do outro é apenas a oportunidade para se expressar a sua própria.”

- l) No próximo parágrafo, é apresentado o argumento referente à autoexposição nas redes sociais, que a autora associa ao narcisismo: “Há nisso um evidente desenvolvimento do narcisismo e, conseqüentemente, do reforço do distanciamento entre as pessoas.”
- m) No parágrafo seguinte, com a finalidade de validar o argumento anterior, é citado o sociólogo polonês Zygmunt Bauman que comenta sobre “a necessidade das pessoas, sobretudo dos jovens, de se ocuparem sobremaneira com sua imagem nas redes sociais.”
- n) Finalmente, no último parágrafo, Dulce Critelli afirma que “a virtualidade, o distanciamento, a superficialidade, a superfluidade do ser humano, a exposição narcísica, a ilusão de intimidade e popularidade, a “falação” e a “avidez de novidades” constituem os argumentos que validam sua posição defendida ao longo do artigo. Em seguida, a autora conclui retomando a tese inicial apresentada no segundo parágrafo, ao afirmar que essas tendências das redes sociais “constituem o padrão de isolamento das relações pessoais.”

Apresentada a construção composicional desse artigo de opinião, seguimos para o outro elemento constituinte dos gêneros discursivos denominado por Bakhtin de *estilo*. Quando se escolhe a sintaxe, a pontuação e os elementos paratextuais, a intencionalidade do autor direciona o enunciado, que será sempre expressivo, pois essa escolha está carregada de sentido. O estilo também depende do modo como o locutor compreende e percebe seu interlocutor, e do modo com que ele prevê sua atitude responsiva, conforme explica Bakhtin (1992, p. 291) “O locutor postula esta compreensão responsiva ativa: o que ele espera não é uma compreensão passiva [...] o que espera é uma resposta, uma concordância, uma adesão, uma execução, etc.”

Portanto, em um artigo de opinião a ser divulgado para a comunidade escolar, não é adequado o emprego de gírias ou o excesso de rebuscamento linguístico, períodos longos, generalizações e senso comum. As escolhas lexicais devem ser apropriadas para determinada situação de comunicação; nesse caso, a utilização e manutenção dos tempos verbais adequados para o gênero, a escolha do registro formal da língua, a utilização das convenções da escrita, ou seja, da pontuação, de maiúsculas e minúsculas, da correta ortografia e paragrafação.

Nesse sentido, quanto ao estilo linguístico apresentado no artigo em estudo ou às marcas linguístico-enunciativas: recursos linguístico-expressivos utilizados pelo locutor do

texto para construir seu enunciado, percebemos a presença da norma culta, a utilização de verbos e pronomes na primeira pessoa do plural e do singular, remetendo ao ponto de vista ou à opinião pessoal da autora, conforme alguns exemplos: “Temos sido testemunhas, e também alvo, do seu poder...”, apresentado no primeiro parágrafo; “Isso merece a nossa atenção, pois acredito que uma característica das redes sociais é...” e “[...] intervindo significativamente no nosso comportamento social e político.”, anunciados no segundo parágrafo; “Meu propósito, aqui foi apenas o de levantar dados para uma reflexão.”, exposto no início do último parágrafo.

Encontram-se também diversas palavras e expressões, funcionando como marcas linguísticas da argumentação (KOCH, 2011) tais como os operadores e modalizadores argumentativos, aqueles elementos da língua que indicam a força argumentativa dos enunciados, ou seja, o sentido que se quer tomar ao dizer ou escrever algo, demonstrando suas intenções, sentimentos, atitudes relacionadas ao discurso. Assim, foi observado que a autora dispõe de elementos persuasivos ao utilizar os operadores e modalizadores argumentativos do discurso.

Esses elementos apresentados inscrevem-se no discurso por meio de marcas de modalização, revelando a intencionalidade de cada um, conforme alguns exemplos: “É indiscutível o importante papel...”, exibido no primeiro parágrafo; “Isso merece nossa atenção, pois acredito que uma característica” e “intervindo significamente”, mostrados no segundo parágrafo; “Talvez as aulas”, posto no nono parágrafo; “A opinião dos outros é apenas a oportunidade”, anunciado no décimo primeiro parágrafo; “É preciso estar em cena e sempre”, exposto no décimo segundo parágrafo; “Mas quero acentuar que”, apresentado no décimo quarto parágrafo.

Observamos também o uso de operadores argumentativos que marcam diversas intenções “Temos sido testemunhas, e também alvo, do seu poder de convocação e mobilização assim como de sua...”, anunciado no primeiro parágrafo; “Portanto, não podemos sequer supor ...”, exibido no segundo parágrafo; “Isso é uma verdade, mas também uma ilusão, porque essas conexões são superficiais e instáveis.”, posto no terceiro parágrafo; “Além disso, as relações cultivadas nas redes sociais...”, apresentado no quarto parágrafo; “O que morreria em nós se essa proximidade deixasse de acontecer?”, mostrado no quinto parágrafo; “inclusive das pessoas com quem ...”, anunciado no sexto parágrafo; “As recentes manifestações populares embora devam sua ocorrência...”, exibido no sétimo parágrafo; “Os outros, tanto quanto o ambiente em que vivemos...”, exibido no oitavo parágrafo; “mas acho

que estão ligados às redes sociais”; apresentado no nono parágrafo; “E quanto mais isolados, mais ficamos à mercê...”, anunciado no quarto parágrafo.

Após analisarmos os efeitos de sentidos produzidos pelo uso dos operadores e dos modalizadores argumentativos do artigo, também foram estudadas, coletivamente, essas marcas linguísticas apresentadas nos comentários enviados pelos internautas que seguem depois do texto analisado.

Como atividade extraclasse, a professora-pesquisadora pediu aos alunos-sujeitos para que realizassem uma pesquisa na Internet ou em outro suporte, sobre artigos de opinião que tratassem do mesmo tema, procurando por opiniões que fossem contrárias e outras, favoráveis à da autora. Na aula seguinte, alguns alunos socializaram sobre os argumentos pesquisados e posicionaram-se diante deles, concordando com eles ou refutando-os.

Após a realização desse estudo mediado pela professora-pesquisadora, os alunos se reuniram em pequenos grupos para fazerem as análises dos demais artigos de opinião, com a finalidade de analisar os elementos constituintes desse gênero. Foram levadas cópias do texto original e entregues aos alunos, para que tivessem em mãos um material autêntico, que não fora adaptado para determinada leitura em sala de aula.

Abaixo, segue o quadro baseado no material produzido por vários autores, incluindo Bunzen Junior; Barbosa³ (2010, p.20). Para utilizá-lo nesta pesquisa, fizemos algumas adaptações, a fim de analisar os elementos constitutivos de cada artigo de opinião.

Quadro 7 – Elementos constitutivos do *Artigo de Opinião*

Elementos constitutivos do gênero discursivo <i>Artigo de opinião</i>	Artigo 1	Artigo 2	Artigo 3	Artigo 4
	Namorar X Ficar na adolescência	O Brasil que podemos ter	A redução da maioria penal é necessária	Adultos precoces
Contexto de produção				
Autor (a)				
Papel social do autor(a)				
Data de publicação				
Suporte de circulação				
Leitores (público-alvo)				

³ Publicado nos Cadernos de apoio e aprendizagem: Língua Portuguesa/ Programas: Ler e escrever e orientações curriculares. Livro do Professor. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2010, p.20.

Conteúdo temático				
Tema				
Recorte temático				
Estrutura composicional				
Contextualização da questão polêmica				
Tese (posição que é defendida)				
Argumentos que sustentam essa tese				
Retomada da tese (posição assumida) ou conclama a ação				
Estilo linguístico				
Texto escrito em 1ª ou 3ª pessoa (singular ou plural)				
Modalizadores argumentativos: advérbios e locuções adverbiais, tempos e modos verbais,				
Operadores argumentativos				

Observando as características típicas desses gêneros discursivos, no que se referem ao contexto de produção, ao conteúdo temático (estudo do tema apresentado no gênero); à estrutura composicional (estudo dos elementos composicionais do gênero); ao estilo linguístico (estudo da escolha lexical, enfocando os operadores e modalizadores argumentativos), os alunos socializaram as respostas, mediadas pela professora-pesquisadora e puderam observar, também, que existem várias possibilidades de organizar a estrutura de um artigo de opinião, não existindo uma ordem organizacional pré-estabelecida. Nesse sentido, esses alunos-sujeitos foram orientados a observar nesses artigos a complexidade do vocabulário, das novas estruturas sintáticas e discursivas.

No entanto, com a intenção de apresentar uma possibilidade mais adequada ao nível de escolaridade dos alunos, no que se refere à construção composicional desse gênero do discurso, foi analisado o último artigo de opinião intitulado *Adultos precoces*, escrito por uma ex-aluna da escola. Nesse texto, foi utilizada uma construção composicional menos complexa que as demais analisadas até aquele momento.

Nesse sentido, foi apresentada aos alunos a proposta abaixo como sugestão para a abordagem de temas polêmicos, adaptado de Granatic, (1995, p, 94):

Quadro 8 – Proposta de construção composicional

Título	
Parágrafo	Desenvolvimento dos parágrafos
1º	Apresentação da questão polêmica e a tese (posição assumida do autor).
2º	Exposição das ideias e argumentos favoráveis relacionados à questão polêmica.
3º	Refutação das ideias favoráveis e apresentação dos argumentos contrários relacionados à questão polêmica.
4º	Retomada da questão polêmica, da tese e apresentação da proposta de solução para a questão.

Os alunos foram informados de que a estrutura organizacional apresentada é apenas uma das muitas formas existentes para a produção desse gênero discursivo. A professora-pesquisadora apresentou-a aos alunos como mais uma possibilidade de construção do texto argumentativo. As atividades que envolvem a produção devem objetivar a formação de alunos como escritores competentes, aptos a criar textos coerentes, coesos e compreensíveis. Segundo Marcuschi (2008, p.99), “Produzir e entender textos não é uma simples atividade de codificação e decodificação, mas um completo processo de produção de sentido mediante atividades inferenciais”. De acordo com esse autor, cabe à escola, propor aos alunos atividades diversificadas que colaborem na condução desse processo.

2.3.4.1 A produção do artigo de opinião

Após a realização de algumas atividades de letramento e do estudo sobre os gêneros discursivos *debate* e *artigo de opinião*, os alunos foram encaminhados para a produção do artigo de opinião que, posteriormente, seria exposto no mural da escola para, em segundo momento, ser publicado em uma coletânea publicada pela escola.

Nessa aula, individualmente, os alunos-sujeitos iniciaram a produção textual a partir do seguinte questionamento polêmico: *Namorar ou ficar na adolescência: qual é a melhor opção?* Eles tinham sido instruídos previamente de que, ao planejar a produção era preciso levar em consideração a situação comunicativa daquele contexto, ou seja, condições de produção e de circulação do artigo: qual o suporte de divulgação e qual o público-alvo a ser atingido. Esclarecer os alunos sobre o propósito comunicativo do artigo de opinião é necessário para diferenciar esta das propostas de redação baseadas em uma abordagem tradicional, em que não eram levados em consideração os elementos sociocomunicativos e discursivos.

As orientações relacionadas ao propósito comunicativo constavam na proposta da produção textual que foi entregue para cada aluno. Nela, havia excertos de textos de apoio, como se observa na proposta abaixo:

Proposta de produção textual

Os excertos a seguir abordam o relacionamento amoroso na adolescência. Tendo-os como apoio, produza um **artigo de opinião** a ser exposto, a princípio, no mural desta escola para, posteriormente, ser publicado na coletânea que será disponibilizada, principalmente, para a comunidade escolar, cujos leitores podem ter uma opinião diversa da sua, ou podem não ter uma opinião formada sobre a seguinte questão polêmica: **Namorar ou ficar na adolescência: qual é a melhor opção?**

Se preferir, você poderá utilizar a proposta de construção composicional para temas polêmicos estudada durante as aulas. Lembre-se de colocar no seu artigo um título criativo e sugestivo.

EXERTO 1

Ao observarmos ao longo dos séculos, percebemos que há uma grande diferença entre a época moderna e século XIX e começo do século XX, em que as relações “amorosas” estabelecidas muitas vezes vinham cedo na vida do jovem, com interesse em uma relação econômica/social.

Então, relações ocorriam até mesmo sem os jovens se conhecerem ou sem nenhum contato físico, sendo que os parceiros eram escolhidos pelos pais, os quais arranjavam casamentos com intuito financeiro e de posição social. Sempre com muita tradição familiares e obrigações morais, os casamentos realizados eram impossibilitados de terminarem.

(Disponível em

< <http://psicologiaeadolescencia.webnode.com.br/news/relacionamentos%20na%20adolesc%C3%Aancia/>>

Acesso em 08/10/2014.)

EXCERTO 2

O “ficar” nesse período da vida significa uma troca de carinhos, afeto sem compromisso, não tendo um tempo definido. Já o namoro, considerado como algo mais sério, um compromisso firmado entre duas pessoas. Podemos dizer que o namoro muitas vezes é mais escasso nessa fase, devido à dificuldade de realmente se prenderem a alguém, tendo necessidade de experimentar diferentes tipos de relacionamentos, também como uma forma de autoconhecimento.

(Disponível em <<http://ceapia.blogspot.com.br/2013/04/namorar-x-ficar-na-adolescencia.html>> Acesso em 08/10/2014.)

Os alunos foram orientados a fazer, primeiramente, um levantamento por tópicos dos argumentos principais que seriam utilizados nessa produção, assim como qual seria a tese defendida e a construção da proposta. Além disso, foi-lhes recomendado que colocassem o título depois de produzido o texto, pois assim a possibilidade era maior de deixá-lo criativo e sugestivo, considerando que a ideia do título poderia advir do próprio significado do texto como um todo.

A professora-pesquisadora orientou-os também a fazerem uma primeira versão, antes da definitiva. Para um melhor direcionamento na escrita do artigo, foi-lhes entregue uma ficha contendo os critérios para a produção do texto, adaptada de Teis e Moser (2009, p.119), a saber:

Quadro 9 – Critérios para a produção do artigo de opinião

Critérios para a produção do artigo de opinião	Sim	Não
1. O título é criativo e sugestivo? Motiva a leitura do texto?		
2. Colocou o interlocutor a par da questão polêmica, no primeiro parágrafo?		
3. Posicionou-se claramente em relação à questão apresentada?		
4. Levou em conta o seu interlocutor e o veículo de publicação?		
5. Apresentou ideias e argumentos que sustentassem a sua opinião?		
6. Evitou o uso de ideias e argumentos repetitivos?		
7. Usou adequadamente as marcas de modalização (operadores e modalizadores argumentativos), para a construção do sentido pretendido, tais como: acredito que, no entanto, pouco, já, apenas, mesmo, até, só, porque, mais, enfim, também, etc.		
8. Concluiu o texto reforçando a posição assumida?		
9. Apresentou uma proposta, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural?		
10. Utilizou a linguagem formal evitando o uso de marcas da oralidade?		
11. Verificou a ortografia, a pontuação, a acentuação e a concordância? Estão adequadas à situação comunicativa?		
12. Escreveu com letra legível, sem borrões ou rasuras?		
13. Deixou espaço para iniciar os parágrafos?		

Antes do início da produção do artigo de opinião, a professora-pesquisadora realizou a leitura desses critérios, a fim de esclarecer alguma dúvida. Os alunos foram orientados para antes de passar o texto à versão definitiva que o revisassem, observando esses itens.

2.3.4.2 A Reescrita do Artigo de Opinião para a Circulação do Gênero

De posse dessas produções textuais, a professora-pesquisadora fez apontamentos sobre elas, por escrito, observando em cada uma das inadequações referentes às questões discursivas, sintáticas e textuais. Na aula seguinte, a professora-pesquisadora, antes da entrega dos textos, fez comentários a respeito das inadequações mais comprometedoras quanto ao funcionamento sintático e discursivo apresentadas pela turma na produção do artigo de opinião. Além disso, ao fazer a leitura dessas produções, fez-se também um levantamento das palavras que apresentavam erros com maior frequência, relacionados à ortografia e à acentuação.

Como foi diagnosticado em alguns textos o uso inadequado de algumas marcas linguísticas da argumentação (KOCH, 2011), neste caso, os modalizadores e operadores argumentativos, foi proposta uma atividade que envolvesse essa dificuldade específica, para

que os alunos refletissem sobre o conteúdo, utilizando exemplos colhidos das próprias produções textuais, conforme exposto abaixo:

Em alguns artigos de opinião, foi observado, também, o uso indevido dos modalizadores e dos operadores argumentativos. Nos períodos abaixo, constam alguns desses exemplos, reescreva-os em seu caderno fazendo as mudanças necessárias para que haja maior clareza nas ideias e argumentos apresentados.

1. “O ficar é bom que a pessoa não se apega, não tem compromisso, podemos “ficar” com várias pessoas.”
2. “O namorar é um relacionamento sério, onde cada um deve ser fiel, onde ocorre um compromisso.”
3. “Na adolescência, muito se discute sobre o namorar ou “ficar”, porque eu prefiro namorar porque a pessoa não sente um sentimento especial quando fica.
4. “Namorar é muito importante, mas é tempo de conhecer um ao outro, de saber respeitar as diferenças e compreender juntos as mudanças que ocorrem na vida.”
5. Hoje em dia, as pessoas preferem mais “ficar” que namorar, mas de fato sempre tem alguns rapazes que só querem ter relação sexual com a menina e depois largar ela”.
6. “Infelizmente, muitos jovens de hoje só querem saber de “ficar”, alguns começam a vida sexual logo no começo do namoro, porque acabam tendo uma gravidez indesejada.
7. O namorar é um compromisso sério onde encontramos para viver momentos inesquecíveis.
8. Muitos adolescentes querem iniciar a vida sexual no começo do namoro. Alguns comentam com os pais, mais outros tem vergonha.
9. Acredito que tudo depende da idade da pessoa, que acho que é melhor ter relação sexual apenas quando chegar à vida adulta.
10. Namorar pode ser romântico que eu prefiro “ficar”.

Esta atividade pretendeu aprimorar as capacidades linguístico-discursivas que pudessem ser reveladas na reescrita textual. Essa foi uma boa oportunidade para trabalhar com os elementos discursivos e gramaticais de forma contextualizada e, ao mesmo tempo, promover uma mudança de procedimento nos alunos para usarem o próprio texto como suporte para o estudo desses elementos.

Depois disso, foram-lhes entregues as produções para que reescrevessem a partir dos apontamentos realizados pela professora-pesquisadora. Nascimento (2014, p. 94) afirma que “todo texto pode ser melhorado pelo autor”, e para isso acontecer cabe ao professor “contribuir para que os textos dos alunos melhorem em relação a todas as operações que envolvem a sua produção”.

Nesse sentido, é possível verificar a atitude do estudante em relação às dificuldades apresentadas e identificadas em seus textos, por meio do planejamento, da escrita e da reescrita. Além disso, ao oportunizar a reescrita na sala de aula, percebem-se as dificuldades e os obstáculos, e ao reestruturar suas produções, na maioria das vezes, busca-se a uma construção mais adequada para que não mais se repitam tais estruturas problemáticas.

De acordo com a abordagem dos estudos do letramento, é preciso considerar o uso social dos textos produzidos, pois escrever sem ter um propósito comunicativo definido inviabiliza a efetivação do que se pode chamar de eventos socioeducativos de letramento. Nessa perspectiva, os alunos foram orientados para que reescrevessem o texto observando os novos apontamentos realizados pela professora-pesquisadora, a fim de que pudessem ser divulgados, a princípio, no mural da escola para, em seguida, serem publicados em uma coletânea promovida pelo colégio. Porém, nem todas as produções foram publicadas, pois, apesar de incentivados pelos colegas e pela professora-pesquisadora, alguns alunos não autorizaram a divulgação de seu texto na coletânea, argumentado que ficariam envergonhados ao expor publicamente sua opinião sobre um tema relacionado à faixa etária deles. Por outro lado, a aluna LCL⁴ comentou sobre a importância de ver o seu texto publicado, porque, segundo ela, era uma forma de dar voz ao adolescente para mostrar à comunidade o que ele pensava sobre o tema em questão.

Após a aplicação de um conjunto de atividades de letramento, os alunos tiveram acesso a todas as produções textuais escritas, desde o texto opinativo, a escrita e a reescrita do artigo de opinião, para que pudessem compará-los e refletir sobre o processo de evolução das suas capacidades linguístico-discursivas.

Finalmente, os alunos foram convidados para participar do lançamento da coletânea que continha os artigos de opinião produzidos por eles, assim como outras produções dos demais alunos da escola realizadas durante o ano letivo de 2014, orientadas por outros professores de Língua Portuguesa. Nesse evento, os estudantes puderam autografar seus textos publicados na coletânea para entregá-la ao público presente (cf. Apêndice C). Nessa última etapa, foram empregadas doze aulas, desde as leituras dos artigos de opinião para a sistematização desse gênero até a circulação do artigo de opinião.

A descrição minuciosa das ações desenvolvidas durante a implementação do projeto de letramento foi feita pela professora-pesquisadora no *diário de campo*. Ao anotar todo o percurso, o uso desse instrumento possibilitou uma melhor organização junto ao objeto de pesquisa, de modo a não esquecer os fatos ocorridos.

⁴ Optamos por usar a sigla do nome para preservar a identidade do aluno.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

A análise do *corpus* desse estudo é constituída pelas produções textuais dos vinte e oito alunos que participaram do projeto de letramento com a produção de um texto opinativo, a participação nos episódios do debate e a reescrita do artigo de opinião. No entanto, foi feito um recorte de amostra com as produções textuais dos três alunos que revelaram no texto opinativo conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais insuficientes ou ineficazes para a participação apropriada em um debate. Salientamos que, principalmente um desses alunos apresentava muita dificuldade de aprendizagem em todas as práticas discursivas.

Esse *corpus* objetiva investigar o processo de desenvolvimento de letramento como forma de aprimorar a competência linguístico-discursiva dos alunos na produção e recepção de textos argumentativos. Para a realização desse estudo, analisamos de que modo a realização de diversas práticas significativas de letramento que antecederam e acompanharam a produção do debate contribuiu para a promoção e a construção da oralidade letrada e, também, para o desenvolvimento da capacidade de produzir o artigo de opinião, tendo como parâmetro de análise a primeira produção escrita.

Os textos opinativos estão digitados em sua forma original, ou seja, com vários desvios da norma-padrão da língua portuguesa. Dessa forma, a análise está respaldada em um material autêntico, atestando o real estado de letramento e o nível de produção textual dos alunos participantes do início da pesquisa. Os episódios de falas no debate dos alunos-participantes também estão transcritos de acordo com as suas produções, registrando o uso das marcas linguísticas típicas da oralidade, tais como as repetições e os organizadores textuais continuadores típicos da fala (aí, né, é, entendeu, tipo, tipo assim, então). Os artigos de opinião estão digitados como os alunos escreveram, após a reescrita para a publicação na coletânea produzida pela escola. No quadro abaixo, segue o conjunto das produções textuais realizadas em sala de aula.

Quadro 10 – Relação das produções textuais analisadas

Alunos-participantes	Texto opinativo Título	Debate	Artigo de opinião Título
Aluno A	Fases da adolescência	Episódios: 2,4,11,12,13,16,22,26 e 27	Período duvidoso
Aluno B	Amor verdadeiro	Episódios: 1 e 3	Compromisso ou liberdade
Aluno C	Novas experiências: “ficar” ou namorar	Episódios: 10,14 e 31	Namorar ou “ficar” eis a questão

3.1 Análise da Primeira Produção Textual - o Texto Opinativo

A produção do texto opinativo escrito sobre o tema *O relacionamento amoroso na adolescência e suas implicações: namorar ou “ficar”, as novas experiências com a sexualidade, as cobranças sociais, as orientações recebidas, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis (DST), etc.*, tema de interesse e relacionado à vida social dos alunos-participantes dessa pesquisa, objetivou diagnosticar problemas de construção textual relacionados aos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais.

Acreditamos que tais problemas possam ser superados mediante o desenvolvimento de práticas de letramento voltadas para o uso de textos de teor argumentativo, por meio de leituras realizadas em diversos suportes para a aquisição de um repertório letrado, proporcionado, assim, aos alunos o contato com os modos de dizer da cultura letrada a partir do contato com a escrita, fontes de conhecimentos, estratégias argumentativas e organização textual. Seguem abaixo, as análises dos textos opinativos dos três alunos-participantes da pesquisa, a fim de verificar quais conhecimentos integravam o repertório desses alunos, antes da realização de um conjunto de práticas significativas de letramento envolvendo atividades de leitura, oralidade e escrita.

3.1.1 Análise do Texto Opinativo do Aluno A

Fases da adolescência

Começando pelo “ficar” é bom pelo fato de não ter nenhum compromisso não ter ciúmes, não ter tempo para fazer/ pensar em outras coisas, é uma diversão momentânea, por um lado é bom de não ter “responsabilidade” por outro é totalmente ruim pois você não tem uma companhia concreta e “fica” com varios e depois acaba ficando com fama de mal falada (meninas) ou “galinha” (meninos).

Namorar ja é coisa mais seria porém tem suas grandes qualidades e defeitos, é ótimo ter uma pessoa pra ser sua companheira, alguém que te de amor e carinho, alguém que seja “sua”, mas pra namorar temos que “ficar” só que esse “ficar” é diferente com segundas intenções de conhecer a pessoa melhor.

Varios pais não admitem essa fase “amorosa” é como se eles tivessem “medo” de perder o seu filho pro mundo, mas uma hora eles terão que aceitar essa nova fase de “alegria mas as vezes com sofrimento e desejos proibidos”.

Nessa primeira produção do aluno A (cf. Apêndice D), ainda que as características do texto argumentativo estejam presentes, havendo a emissão de opinião sobre o assunto, observamos que os conhecimentos prévios relacionados ao repertório de ideias, das opiniões e das informações, e também das expressões lexicais, da estrutura sintática apresentadas nesse texto são insuficientes para garantir a produção de um texto opinativo bem construído, coeso e coerente, assim como a produção de um texto-base, preparatório para a participação apropriada em um debate. Segundo Koch e Elias (2014, p.37), para escrever “o escritor recorre a conhecimentos armazenados na memória relacionados à língua, ao saber enciclopédico, a práticas interacionais”. Os autores afirmam que “esses conhecimentos, resultado de inúmeras atividades em que nos envolvemos ao longo de nossa vida, deixam entrever a intrínseca relação entre linguagem/mundo/práticas sociais.” (2014, p.37).

Acreditamos que esses tipos de conhecimentos também podem ser estendidos para a produção oral, uma vez que para convencer o interlocutor de forma adequada em um debate, é necessário que o locutor tenha adquirido ao longo de suas vivências o conhecimento linguístico-discursivo, o enciclopédico e as práticas interacionais para ter a possibilidade de emitir opinião e apresentar argumentos que a sustentem.

Nesse sentido, no caso da produção do texto opinativo do aluno A, notamos que esses conhecimentos se revelaram insuficientes, o que demonstra a necessidade de maior contato e familiarização com os modos de dizer da cultura letrada para que os alunos possam se apropriar da complexidade lexical, das novas estruturas sintáticas e discursivas.

Quanto ao conhecimento linguístico, Koch e Elias (2014, p.37), comentam que “conhecer como as palavras devem ser grafadas corretamente segundo convenção da escrita é um aspecto importante para a produção textual e a obtenção do objetivo almejado.” No primeiro parágrafo, constatamos algumas inadequações para o registro formal da língua, ao apresentar traços da oralidade na grafia da palavra *momentania* e *compania*, ambas escritas conforme são pronunciadas pelo falante usuário da língua, como sendo a representação da fala ou a transposição da oralidade. A grafia incorreta também está presente na locução adverbial de tempo *as vezes*, no último parágrafo, corroborando com a hipótese de escasso contato ou familiaridade com as formas linguísticas dos textos escritos.

Ainda no que se refere ao conhecimento linguístico, constatamos a ausência de acentuação gráfica nas palavras *ciumes* e *varios*; utilizadas no primeiro parágrafo; *ja*, *seria*,

otimo, alguém e de; no segundo parágrafo; *varios*; no terceiro parágrafo. Segundo Koch e Elias (2014, p.38) “O uso das regras de acentuação gráfica no plano da escrita é um recurso que funciona como um sinalizador a mais a ser considerado na produção de sentido.” Ao deixar de acentuar o verbo *de*, no segundo parágrafo, o sentido passa a ser outro, o mesmo caso de *seria*, no segundo parágrafo.

Outro aspecto desse tipo de conhecimento diz respeito ao uso da pontuação “entendida não apenas com a função de marcar contornos entonacionais e deslocamentos sintáticos, mas, sim, em uma visão textual-discursiva”, conforme apontam Koch e Elias (2014, p.39). No texto, observamos a ausência da vírgula, no primeiro parágrafo: [...] *por outro é totalmente ruim pois você não tem uma companhia concreta [...]*; no segundo parágrafo: [...] *Namorar ja é coisa mais seria porém tem suas grandes qualidades e defeitos* ou no terceiro parágrafo: *essa nova fase de “alegria mas as vezes com sofrimento e desejos proibidos*. Pontuar corretamente contribui para melhor compreensão textual e apreensão do sentido pretendido pelo autor. Percebemos também o uso excessivo das aspas, usadas para realçar ironicamente uma palavra ou expressão. Vários são os termos grafados com essa marca: *responsabilidade, fica, galinha*, no primeiro parágrafo; *sua, ficar*, no segundo parágrafo; *amorosa, medo, alegria mas as vezes com sofrimento e desejos proibidos*, no terceiro parágrafo.

Podemos notar, também, o uso inadequado dos elementos organizadores da interação verbal responsáveis por indicar a força argumentativa de um texto, servindo para justificar e sustentar a posição do autor com um conjunto de argumentos. Ao enunciar no início do segundo parágrafo que *Namorar ja é coisa mais seria porém tem suas grandes qualidades e defeitos [...]*, o sentido produzido pelo operador *mais* sugere que para namorar é preciso ter mais seriedade, a construção de sentido que se estabelece é que o “ficar” também exige dos parceiros uma parcela de seriedade. No entanto, no primeiro parágrafo, é afirmado pela autora que o *ficar* não tem *nenhum compromisso, é uma diversão momentania, não ter responsabilidade*, portanto se não há compromisso no relacionamento, não precisa haver seriedade.

Nesse enunciado, percebemos o uso inadequado do operador argumentativo *porém* e do vocábulo *defeitos* no mesmo enunciado que, nesse caso, não estabelece relação de contradição, pois os argumentos apresentados nesse parágrafo são apenas favoráveis ao namoro: *tem suas grandes qualidades; é otimo ter uma pessoa pra ser sua companheira; alguém que te de carinho*. Esse elemento organizador não se contrapõe com a ideia de seriedade, diferentemente dos *defeitos* que sequer são apresentados ao longo do parágrafo.

O conhecimento da língua também se refere ao acervo de palavras disponíveis na produção textual, portanto, o campo lexical apresentado no texto revela-se limitado, conforme observamos, por exemplo, no primeiro parágrafo. No enunciado: [...] *por outro é totalmente ruim pois você não tem uma companhia concreta e “fica” com varios e depois acaba ficando com fama de mal falada (meninas) ou “galinha” (meninos)*, a aluna ficou apenas no lugar-comum para argumentar sobre o seu posicionamento, utilizando um léxico característico das interações orais informais, com gírias e vocábulos restritos a certos grupos de faixa etária juvenil tais como, *fica com vários; mal falada; galinha*, cujo emprego é inadequado em relação à construção de um texto opinativo escrito do letramento escolar.

Embora o conhecimento linguístico (ortografia, acentuação, pontuação, léxico, o uso de articuladores e modalizadores argumentativos) seja responsável pela organização e coesão da superfície do texto, o escritor necessita de outros para desenvolver sua competência linguístico-discursiva, tais como o enciclopédico e os interacionais.

Quanto ao conhecimento enciclopédico, Koch e Elias (2014, p.41) comparam com “uma enciclopédia em nossa mente, constituída de forma personalizada, com base em conhecimentos de que ouvimos falar ou que lemos, ou adquirimos em vivências e experiências variadas.”. Nesse sentido, podemos constatar que esses conhecimentos prévios se revelaram limitados no texto, provavelmente, porque faltavam à autora leituras sobre o tema abordado para fomentar ideias que pudessem construir seu ponto de vista, bem como um conhecimento textual referente ao léxico e à sintaxe que pudesse contribuir para ampliar sua composição.

Quanto aos conhecimentos interacionais, Koch e Elias (2014) afirmam que esses conhecimentos referem-se ao processo de interação entre escritor e leitor na construção de sentidos, e estão relacionados ao propósito pretendido, à quantidade de informação necessária em uma situação comunicativa, à seleção da variante linguística, à adequação ao gênero textual, à compreensão do texto para garantir a aceitação do leitor quanto ao objetivo desejado.

No texto analisado, observamos que os conhecimentos interacionais que apresentaram maiores problemas estão relacionados à variante linguística adequada à situação comunicativa e ao propósito pretendido. O modo de enunciação da produção escrita do tipo argumentativo na prática de letramento escolar deveria se afastar do uso de termos da linguagem coloquial oral e da variante não padrão, como acontece no texto do aluno A, que assume a posição discursiva de quem dialoga com seus pares, conforme percebemos no primeiro parágrafo: *Começando pelo “ficar” é bom pelo fato de não ter nenhum compromisso não ter ciumes,*

não ter tempo para fazer/ pensar em outras coisas, é uma diversão momentânea, por um lado é bom de não ter “responsabilidade” por outro é totalmente ruim pois você não tem uma companhia concreta e “fica” com com varios e depois acaba ficando com fama de mal falada (meninas) ou “galinha” (meninos). Tais termos se referem às repetições das expressões *é bom, e não ter*; ao uso do pronome “*você*” para dar a impressão de que o autor está conversando com o leitor, criando certo grau de intimidade.

Além disso, no segundo parágrafo, notamos também a repetição dos termos *alguém que, ficar*, a contração em *pra*, além de *pro*, usado no terceiro parágrafo. Ao escrever um texto em que a situação comunicativa prevê uma norma culta, o uso desses termos deve ser evitado para caracterizar um discurso mais formal.

Essas ocorrências no texto indicam que a aluna não domina o uso da norma padrão e tem pouca familiaridade com a cultura letrada. Certamente, os desvios quanto aos padrões de formalidade da língua escrita, por meio de ocorrências linguísticas se explicam, ainda, porque a oralidade está mais presente no dia a dia dos usuários de uma língua do que a escrita, conforme expõe Marcuschi (2005, p. 17), ao “definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve”. A fala difere da escrita por apresentar características próprias, mas por estar mais presente entre os usuários da língua, acaba por influenciar a língua na modalidade escrita.

Quanto ao conhecimento interacional, referente ao propósito pretendido para tentar persuadir o leitor, o aluno A apresentou dificuldades em ativá-lo, uma vez que a maioria dos argumentos utilizados se limitou ao senso comum. Apesar de ser um texto opinativo, o aluno o conclui sem marcar seu posicionamento na questão apresentada.

3.1.2 Análise do Texto Opinativo do Aluno B

Amor verdadeiro

Na minha opinião, você só fica com a pessoa se você gostar dela, nunca vai na onda de seus amigos que incentivam você a namorar uma pessoa só por uma noite. E também tiram sarro só porquê eles não é virgem e você é, mas não ligue pelo que eles falam, pelo menos eu acho que eles perdeu a virgindade com umas pessoas que eles não gostam ou até nem conhecia direito. E também quando seus amigos falarem que já beijou na boca e você não, não ligue algum dia você pode ser a pessoa mais feliz do mundo com que você pode-se casar.

Ao analisar a primeira produção do aluno B (cf. Apêndice E), podemos observar que os conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e os relacionados às práticas interacionais se apresentam bastante limitados, insuficientes para capacitá-lo a participar de um debate e, posteriormente, seguir para a escrita de um artigo de opinião a ser publicado pela escola em

uma coletânea. Os conhecimentos prévios desse aluno, refletidos no texto opinativo sobre o tema, demonstram a ausência de um repertório de conhecimentos letrados e relacionados à construção de textos opinativos, sendo que essa carência contribui para dificultar a construção de sentido do texto pelo interlocutor.

A falta de conhecimento linguístico referente à acentuação, ao uso do tempo verbal, ao pronome relativo e à concordância verbal e nominal pode ser evidenciada nos seguintes enunciados: *E também tiram sarro só porquê eles não é virgem e você é [...]*; acentuando indevidamente a palavra *porque*, e deixando de pluralizar o verbo e o adjetivo para concordarem com o sujeito; [...] assim como em: *eu acho que eles perdeu a virgindade com umas pessoas que eles não gostam ou até nem conhecia direito.*

No enunciado subsequente, evidencia-se a dificuldade do aluno em realizar a concordância verbal: *E também quando seus amigos falarem que já beijou na boca e você não, não ligue algum dia você pode ser a pessoa mais feliz do mundo com que você pode-se casar.* Além disso, constatamos também o uso incorreto do tempo verbal, pois, nesse caso, o verbo *pode*, deveria estar no futuro do presente, enunciando um fato que deve ocorrer posteriormente ao momento da enunciação. Notamos que falta coesão no texto, há lacunas de construção de sentidos, que poderiam ser propiciados pela pontuação, com simples uso da vírgula após a forma verbal *ligue* em: não ligue, um dia você..., ou pela inserção de uma conjunção explicativa: não ligue, pois um dia você pode...

Além disso, percebemos o uso inadequado do pronome relativo *que* em vez de usar “quem”, considerando que faz referência a alguém: *a pessoa mais feliz do mundo com que você pode-se casar.* Pode ser observada, também, a inadequação do uso do *se* porque, a rigor, o “se” é, aqui, palavra de realce, dispensável para o entendimento da frase. Quanto ao léxico apresentado no texto, observamos que o campo lexical é bastante restrito, o aluno não conseguiu ampliar o conjunto de palavras relacionadas ao tema, restringindo-se apenas ao senso comum.

Com relação ao conhecimento enciclopédico, constatamos também que foi apresentado no texto de forma limitada, certamente devido à escassez de leituras e de vivências relacionadas ao tema, aos eventos sociais e à pouca informação, enfim, práticas de letramento, limitando seu conhecimento às conversas com os amigos, considerando que por várias vezes nos enunciados o aluno faz referência a eles. Isso mais uma vez reforça a necessidade de contato com as práticas letradas, acesso a vários e múltiplos tipos de textos orais e escritos para apropriação de conhecimentos que o capacitem a debater e escrever com propriedade sobre esse assunto.

Em relação ao conhecimento referente às práticas interacionais que garantem a interação entre locutor-texto-interlocutor, ativadas pela linguagem, observamos também algumas inadequações, considerando-se que o propósito pretendido não foi atendido em sua totalidade, uma vez que a proposta do texto opinativo era emitir opinião sobre o tema em questão e apresentar argumentos para sustentar a posição. No entanto, a argumentação apresentada restringiu-se a explicar uma oposição às cobranças sociais por parte dos amigos.

A seleção da variedade linguística também não foi adequada para o contexto de produção, considerando que a situação comunicativa exigia o uso mais formal da língua, pois os alunos foram previamente informados que o interlocutor seria a própria professora-pesquisadora e, naquele momento, o papel social deles era de aluno. Portanto utilizar “você”, em um único parágrafo por sete vezes e repetir “não” por cinco vezes, reproduz uma das marcas da oralidade, inadequada até mesmo para uma conversa informal, se entendermos inserida em um padrão sociocultural letrado.

Percebemos, também, o uso de gírias ao enunciar *nunca vai na onda de seus amigos*, também inoportuno para essa situação de comunicação que necessitava de uma escrita mais monitorada. Dessa forma, o modo de construção textual usado pelo aluno B, no texto opinativo, apresenta-se calcado em aspectos da oralidade e da linguagem coloquial, apesar de produzido na modalidade escrita da língua, sem assegurar a construção de um texto coeso e coerente.

3.1.3 Análise do Texto Opinitivo do Aluno C

Novas experiências: “ficar” ou namorar

Essa nova fase a que estamos passando, em que o sentimento amoroso está a flor da pele, dois assuntos nos afligem muito: “ficar” e namorar.

“Ficar”, dar beijos e abraços em uma pessoa sem responsabilidades, apenas curtindo o momento.

Namorar, exige compromisso para com o outro, se importar, amar se comportar.

Ainda tem o relacionamento com os país, os adolescentes se veem incompreendidos tornando o diálogo pais/filhos difícil.

Mas no entanto “ficar” ou namorar? Isso vai se pessoa para pessoa. Alguns preferem algo mais sério, outros apenas uma noite de diversão. Não podemos nos sentir precionados por um ficante ou namorado, devemos fazer só o que nos sentimos bem!

A primeira produção escrita do aluno C (cf. Apêndice F), apesar de apresentar características peculiares de um texto que explora a argumentatividade, é ainda insatisfatória como um texto construído para sustentar a participação em um debate, considerando-se a necessidade de ampliação do repertório de ideias, de opiniões e de informações relacionadas ao tema, que decorreria de práticas de letramento de esferas públicas como a midiática, a científica, a escolar ou acadêmica. Este repertório envolve também a apropriação de expressões lexicais, da estrutura sintática e do domínio de formas discursivas e interacionais adequadas ao contexto comunicativo, aos interlocutores e aos papéis sociais que esses interlocutores desempenham na interação.

Em relação aos recursos linguísticos utilizados no plano da superfície textual, percebemos que a aluna, no primeiro parágrafo, utiliza a expressão *a flor da pele*, sem o uso da crase; no quarto parágrafo, é acentuado indevidamente o termo *país* referente a progenitores. Nesses dois casos, o interlocutor poderia construir um sentido equivocado em relação àquele pretendido pelo autor. Notamos, também, o uso incorreto da preposição “a”, no primeiro parágrafo, ao enunciar *Essa nova fase a que estamos passando, em que o sentimento amoroso está a flor da pele, dois assuntos nos afligem muito: “ficar” e namorar.*

No último parágrafo, é apresentada outra inadequação relacionada ao mecanismo linguístico referente ao uso duplicado dos operadores argumentativos indicadores de contradição, *mas* e *no entanto*. Além disso, notamos a grafia incorreta do termo *precionados*, e de problemas de construção textual, tais como nesse enunciado: *Não podemos nos sentir precionados por um ficante ou namorado, devemos fazer só o que nos sentimos bem.*

Além da falta dos conhecimentos linguísticos básicos apresentados anteriormente, observamos que o campo lexical revela-se bastante restrito. O desenvolvimento de cada

parágrafo é bem sucinto, portanto a progressão textual do tópico discursivo não ocorre de forma satisfatória, a aluna não se mostra capaz de desenvolver suas ideias e argumentos.

Quanto ao conhecimento enciclopédico, podemos observar no texto sua limitação, como já indicamos anteriormente, devido à falta de leituras sobre o tema abordado para suscitar ideias e argumentos que pudessem construir sua opinião, bem como um conhecimento textual referente ao léxico e à sintaxe que pudesse dar condições para o desenvolvimento de sua composição.

No texto analisado, do aluno C, vemos que os conhecimentos interacionais que apresentaram maiores problemas estão relacionados ao conteúdo dizível por meio do gênero selecionado e com relação ao propósito pretendido. No primeiro parágrafo, o aluno não deixa claro para o interlocutor qual é a “fase” a que se refere: *Essa nova fase a que estamos passando, em que o sentimento amoroso está a flor da pele, dois assuntos nos afligem muito: “ficar” e namorar.* Nesse caso, faltou informar que a nova fase refere-se à adolescência.

Ao apresentar a opinião em um texto opinativo deseja-se refletir sobre uma tese. No entanto, as escolhas feitas pelo autor não permitem ao interlocutor identificá-la, considerando que o aluno apenas apresenta as duas posições do ficar ou namorar, sem construir uma tese, por isso os argumentos apresentados não estão articulados com as ideias principais, e no caso da menção aos pais não chega a ser associada a uma das posições.

Nessa perspectiva, o aluno C, assim como os demais alunos participantes da pesquisa, apresenta muitas inadequações relacionadas aos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais que se revelaram insuficientes ou ineficazes. Entre os fatores que possam explicar o ocorrido, consideramos preponderante a falta de maior contato com a cultura letrada, ou seja, o envolvimento com uma ampla diversidade de textos escritos, de esferas e gêneros variados para a construção de um repertório de conhecimentos, de modo a capacitar o autor a se expressar convenientemente, conferindo densidade e força argumentativa ao conteúdo de seu texto.

3.2 ANÁLISE DOS EPISÓDIOS DO DEBATE

Analisados os textos opinativos, seguem as análises da transcrição dos episódios do debate de três alunos-participantes selecionados para essa pesquisa. Nessas análises, observamos se as práticas de letramento, realizadas por meio de um conjunto de atividades previamente planejadas que envolveram intenso contato com a escrita foram capazes de

fomentar ideias, conhecimentos e informações e construir um repertório cognitivo, discursivo e textual adequado à situação comunicativa.

Para sustentar o desenvolvimento do debate e a construção de um novo estado de letramento empreendemos uma rede de práticas de letramento com leituras e troca de conhecimentos sobre os textos lidos, envolvendo operações de resumos, paráfrases, comentários, discussões. Assim, foi disponibilizado o acesso a diversos textos que diziam respeito ao tema, além da busca de outras leituras realizadas extraclasse. Em pequenos grupos, foi realizado o levantamento das ideias e argumentos pesquisados e em seguida registrados no roteiro de apresentação para o debate. Por meio da convivência com esses textos, os alunos tiveram contato com os modelos do dizer letrado, visando, dessa forma, ao processo de desenvolvimento ou aprimoramento da oralidade letrada.

Para verificar se os alunos-participantes desenvolveram ou aprimoraram esse repertório letrado e esse tipo de oralidade a serem utilizados no debate, adotamos como parâmetros os conhecimentos apresentados no texto opinativo, assim como as anotações realizadas pela professora-pesquisadora no instrumento de pesquisa denominado *diário de campo*.

Além disso, levou-se em conta a memória da experiência adquirida pela professora-pesquisadora nas interações desenvolvidas com esses alunos, tendo sido sua professora, quando frequentaram o 6º Ano, bem como no início do ano letivo de 2014, anteriormente à realização do projeto de letramento; nessa ocasião, esses alunos, de uma forma ou de outra, demonstraram em suas interações verbais em sala de aula, dificuldades de construção textual na modalidade oral, em relação aos padrões de produção oral da cultura letrada.

No debate, foram abordadas questões polêmicas relacionadas ao relacionamento amoroso na adolescência e suas implicações, tais como: namorar ou ficar, sexo na adolescência, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis (DST), virgindade, orientações recebidas dos pais, etc. A seguir, apresentamos a transcrição apenas dos episódios que envolveram os alunos-participantes da pesquisa, a transcrição completa do debate se encontra no Apêndice G.

Professora-pesquisadora: Vamos iniciar o debate sobre o tema “O relacionamento amoroso na adolescência e suas implicações: incompreensão dos pais, novas experiências, possível gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis, entre outras. Para iniciar, vamos fazer uma pergunta sobre namorar ou “ficar”. Alguns adolescentes no início de sua vida amorosa preferem namorar, outros preferem ficar. Quem gostaria de falar sobre isso?

Aluno B (episódio 1): Eu prefiro namorar, porque você pode ter um relacionamento sério com a pessoa e ela pode, *tipo*, se você ficar doente, ela pode te acompanhar nos momentos bons e ruins. Pode ser um processo até pro resto praticamente da sua vida.

Aluno A: (episódio 2): Mas nessa idade, na adolescência, o “ficar” é melhor, porque você tem mais liberdade, seus pais não vão *encrencar* tanto *do que* quanto você tá namorando, porque é algo mais, menos com compromisso.

Aluno B (episódio 3): Mas se você for ficar com a pessoa, você prefere conhecê-la melhor ou só rolar uns beijos mesmo?

Aluno A (episódio 4): *Aí vai de cada um*, mas eu prefiro conhecer a pessoa, porque geralmente o ficar é mais como um ensaio pra namorar, então depende muito da pessoa.

(...)

Professora-pesquisadora: Já que vocês falaram sobre a gravidez na adolescência, vocês acham que os jovens de hoje estão preparados para evitar uma possível gravidez? Eles têm essa consciência no que refere ao uso de preservativos?

Aluno C (episódio 10): Eu penso que eles têm plena consciência do que eles estão fazendo, eles só não entendem as consequências que vai gerar de ter um filho muito cedo, de engravidar uma menina, eles não têm a consciência do que é ter um filho, porque eles não tão preparados ainda, e tem a questão das doenças sexualmente transmissíveis, porque é muito ruim *você* ter uma doença, qualquer doença é ruim, principalmente uma doença sexualmente transmissível porque *você*, *você* não tem controle do que está fazendo.

Professora-pesquisadora: E com relação à gravidez, será que os jovens têm mesmo essa consciência? Todos sabem o que poderá ocorrer se fizerem sexo sem usar preservativos. Então, por que ainda temos tantos casos de adolescentes grávidas?

Aluno A (episódio 11): Eu acho que eles não têm consciência, porque eu acho que eles *assim*, só que na hora da curtição, eles não pensam nas consequências, e isso não é uma consciência, porque se eles tivessem consciência mesmo eles não iam fazer isso, por isso que tem muita gente engravidando, muita menina nova engravidando, porque eles vão pra festa, por exemplo, e já não querem pensar nas consequências, eles já querem só ficar, transar e só pensam nisso.

Professora-pesquisadora: Com isso então você quis dizer que o “ficar” faz com que os jovens queiram iniciar precocemente a sua vida sexual, você talvez quisesse dizer que se fosse com o namorar teria um pouco mais de responsabilidade, mais de compromisso.

Aluno A (episódio 12): Sim, porque, mas também depende, porque é assim, a pessoa tá namorando, ela também não vai ficar, e ter relação sexual assim de cara, *entendeu?* Logo no começo, ela tem que conhecer melhor a pessoa, porque eu acho *assim* que, eu acredito que, aí ela é uma coisa que tira a sua pureza, tira sua... vamos supor, aí... não sei, *entende*, a sua...

Professora-pesquisadora: Inocência?

Aluno A (episódio 13): Isso, a sua inocência é a palavra certa, porque acho que depois que a pessoa tem a primeira relação sexual, mesmo que já esteja namorando tem que saber muito, tem que conhecer muito a pessoa, é uma, é uma fase muito importante da vida e não pode perder com qualquer um.

Professora-pesquisadora: Já que você disse sobre a inocência, então, vamos falar agora um pouquinho sobre a virgindade. O que vocês pensam sobre a virgindade? Quem gostaria de falar sobre isso? Virgindade é algo de que vocês devem se orgulhar? Ou não, é vergonhoso dizer para um colega que ainda é virgem?

Aluno C (episódio 14): Hoje em dia, nós temos muita pressão dos amigos, sobre nossa! Você é

virgem ainda? Mas como assim? Você tem que perder a sua virgindade com alguém que você se sinte, você se sinte feliz, confortável, porque é uma coisa sua, não adianta você, aí, eu vou perder a minha virgindade porque meus amigos estão em cima. Não, é seu, é o seu corpo, você tem que se entender, não ficar pressionada por alguém.

Professora-pesquisadora: Alguém mais?

Aluno H (episódio 15): Também tem medo que a pessoa, *tipo assim*, até quer perder a virgindade, mas não pode por causa da religião dela.

Professora-pesquisadora: Como assim?

Aluno A (episódio 16): É, por exemplo, assim é quando a pessoa... no meu caso eu sou evangélica, é, na Bíblia tá falando que só pode perder a virgindade depois do casamento senão você está em pecado, e tem gente que mesmo evangélica tem vontade de perder, mas não perde *por causa que* sabe tudo que tá falando e acha, tem um peso na consciência a mais. Aí, eu não sei se isso ajuda, na minha opinião, ajuda, mas também pra alguns parece que atrapalha.

(...)

Professora-pesquisadora: E com relação ao relacionamento com os pais? Vocês conversam com eles sobre gravidez, doenças sexualmente transmissíveis, o namorar ou “ficar”? Gostaria que vocês falassem sobre o relacionamento entre vocês e os pais, se vocês conversam com os pais sobre esse assunto, ou se já conversaram e como foi a experiência. Quem poderia dizer? Ninguém. Essa pergunta incomodou vocês? Os pais de vocês conversam sobre esse assunto ou não?

Aluno J (episódio 20): Eles tentam, mas eu evito.

Professora-pesquisadora: Você disse que eles tentam, mas você evita. Por que você evita falar?

Aluno J (episódio 21): Vergonha.

Professora-pesquisadora: Vergonha, vergonha do quê? Vergonha sobre o que os pais vão falar com você?

Aluno A (episódio 22): Eu acredito que a maioria das pessoas tem vergonha, porque os pais, eu acho que eles vão entender, mas... é, eu acho que é meio vergonhoso, porque é... como eu vou explicar, é, porque eles são pais, entendem? Eles vão pensar assim, nossa, eu tô perdendo minha filha, o meu filho, é como... pro mundo...entendeu? É como ele tivesse perdendo, aí a pessoa tem medo de deixar *os pais* pensarem assim.

(...)

Professora-pesquisadora: Ok, alguém mais quer falar? Não. Então vamos para a próxima pergunta. Falamos sobre namorar, ficar, gravidez na adolescência, BV (beijo virgem), virgindade. Para nós finalizarmos, o que vocês pensam sobre o casamento? Encontrar o grande amor, casar, ter filhos, construir família. Sabemos que vocês estão muito jovens ainda para pensar nesse assunto, mas e sobre esse assunto, namorar, casar, ter filhos, o que vocês acham?

Aluno E (episódio 25): Ah! Eu acho *assim* que isso é muita responsabilidade, tem gente que não serve pra isso, *que nem*, eu tenho um tio meu mesmo que pra isso, eu acho que ele não serve, pra ser pai, porque ele é meio, como é que eu posso falar, ele é meio baderneiro, sabe, ele gosta de sair, festar, eu acho que pra mim também não serve isso, ter filhos, casar, acho que não *vira*.

Professora-pesquisadora: Você acredita que será como seu tio? Ou seja, não quer ter um relacionamento sério, apenas, “ficar”, sempre, eternamente?

Aluno A (episódio 26): *Deixa eu falar?*

Professora-pesquisadora: Sim, deixo. Eu gostaria também de depois, aqueles alunos que não se manifestaram que quiserem se manifestar, falar sobre qualquer um desses assuntos sobre o qual pesquisaram e quiserem falar, o microfone está à disposição de vocês.

Aluno A (episódio 27): Mas você não acredita que conforme o tempo for passando e a idade... e a sua maturidade não vai mudar? O seu pensamento não vai mudar? Porque chega uma hora que você, por exemplo, você vai ficar velho, sozinho, querendo festar? Cê vai querer alguma companhia, não vai? Ou você vai querer ficar velho, sozinho, sem filho pra cuidar de você, sem nada?

Aluno E (episódio 28): *Aí*, depende do tempo também, *né*. Não tem como eu prever o amanhã, eu não sei o que vai acontecer amanhã, só sei o de hoje, então, o que eu penso é isso.

Professora-pesquisadora: Hoje, você pensa em não ter esse relacionamento sério, o que não quer dizer que não possa mudar de ideia, visto que você ainda é muito jovem pra tomar essa atitude. Alguém mais quer falar sobre qualquer uma dessas questões que nós comentamos, as pesquisas que vocês fizeram, algum assunto, alguma ideia que vocês acharam interessante que não foi abordada. Alguém gostaria de falar nesse momento?

Aluno K (episódio 29): Voltando ao assunto do casar, eu gostaria *assim* de quando eu tivesse adulto, casar, ter meus filhos, ter minha casa e curtir a família pra toda a vida.

Professora-pesquisadora: Alguém mais compartilha desse pensamento: construir uma família, além da outra aluna que já se manifestou?

Aluno L (episódio 30): Eu quero também, porque assim, quando eu ficar velha, eu vou querer alguém pra cuidar de mim, e *assim*, pode ser com os meus filhos, eles podem cuidar de mim e eu quero que eles, eu quero ter os meus filhos, mas quando eu crescer.

Professora-pesquisadora: Então, você quer namorar, casar, ter filhos, e não adiantar as coisas.

Aluno M (episódio 31): *É*, *assim*, pra nós é muito importante ter filho, é sim, uma, uma alegria muito enorme, mas namorar também é bom, assim, construir uma família, ter casa, essas coisas.

Aluno C (episódio 32) Eu pretendo passar por todas essas fases: o “ficar”, o conhecer, o namorar, noivar, casar, porque é isso que reza o tradicionalismo, e é isso que vem acontecendo até hoje e eu também quero passar por isso.

Pesquisadora-pesquisadora: Antes de finalizarmos o debate, alguém mais quer falar sobre algum dos assuntos de que nós tratamos aqui? Podemos finalizar? Muito bem, então nós vamos finalizar o debate com os alunos do 8º Ano B, do colégio X. Obrigada a todos pela participação.

3.2.1 Análise dos Episódios do Aluno A

Nos episódios transcritos que envolvem o aluno A, observamos por meio da ampliação do seu estado de letramento, uma aproximação do padrão da oralidade letrada, comparando-se seu estado verbal no debate como das falas proferidas durante a participação nos acontecimentos das aulas, anotadas no diário de campo, assim como na memória da

professora-pesquisadora com essa aluna, além de um avanço em relação aos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais apresentados no texto opinativo.

Essa ampliação é observada na medida em que o aluno passa a enunciar oralmente com a influência dos textos escritos, por meio de um léxico mais diversificado, de uma sintaxe mais adequada à situação comunicativa, portanto mais próximo da enunciação escrita e, conseqüentemente, da cultura letrada. Apesar de a linguagem falada ser planejada simultaneamente ao momento da fala, enquanto a escrita é produto de um planejamento prévio, é possível observar que os conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais se revelaram de forma eficiente para atingir o propósito comunicativo do debate e se mostraram mais desenvolvidos do que na produção inicial do texto opinativo.

Ao enunciar seu posicionamento quanto à questão relacionada à preferência por namorar ou “ficar”, no episódio 2, o debatedor marca posição já no início de sua fala e apresenta argumentos favoráveis a sua opinião, ao afirmar que o *ficar* é mais adequado porque se tem *mais liberdade*, portanto, *menos compromisso*. O posicionamento é marcado com a utilização do operador argumentativo *mas* para contrapor argumentos de conclusões contrárias as suas apresentadas pelo debatedor que a antecedeu. É interessante notar também que, ao contrário do texto opinativo, o aluno A marca a sua posição já no início do debate; entendemos que esse posicionamento ocorre devido às leituras realizadas sobre o tema que lhe proporcionaram o acesso a argumentos para sustentar sua opinião.

No episódio 4, o debatedor insiste em remarcar o seu posicionamento afirmando que respeita a opinião contrária do seu interlocutor, mas que *o ficar é mais como um ensaio pra namorar*. Notamos nesse enunciado que o léxico foi ampliado ao acrescentar as palavras *liberdade*, no episódio 2 e *ensaio* no episódio 4. Consideramos isso uma decorrência do letramento escolar, o que contribuiu para a construção de um repertório de conhecimentos sobre o tema, com modelos escritos transportados para a oralidade, resultado de leituras realizadas em sala de aula, bem como em contexto extraescolar.

Nos episódios 11 e 12, o aluno A, ao posicionar-se diante da questão apresentada pela professora-pesquisadora, ao questionar a preparação dos adolescentes sobre uma possível gravidez indesejada, argumenta afirmando que *eles não têm consciência*, contrapondo-se ao outro debatedor. Esse posicionamento, a princípio, é revelado no episódio 11 por meio do modalizador argumentativo comum ao registro de fala coloquial *Eu acho*, mas no episódio 12, o locutor o substitui por outro modalizador *eu acredito*, o que parece indicar a preferência pelo uso de uma expressão mais distante do registro coloquial oral e mais próximo de uma

fala mais afetada pela escrita; talvez essa proximidade seja vista pelo debatedor como capaz de conferir respeito e credibilidade a sua enunciação.

No episódio 16, o aluno A ao se posicionar sobre a questão da virgindade, vale-se de um conhecimento enciclopédico relacionado ao letramento religioso, para convencer o interlocutor, buscando reforçar o seu ponto de vista, favorável à virgindade: *na Bíblia está falando que só pode perder a virgindade depois do casamento senão você está em pecado*. Podemos observar que a aluna utiliza um argumento de autoridade para respaldar sua posição, o que pode revelar sua preocupação em apresentar um enunciado mais formal e próximo de práticas orais letradas, resultante do conhecimento adquirido pela prática de letramento da esfera religiosa.

No episódio 22, ao ser questionado sobre o diálogo com os pais sobre questões que envolvem o relacionamento amoroso, a debatedora se posiciona ao enunciar que *Eu acredito que a maioria das pessoas tem vergonha, porque os pais, eles vão entender*. Observamos que o conhecimento linguístico foi revelado adequado à situação de comunicação, pois a concordância verbal e a nominal foram usadas de acordo com a norma padrão, conforme se observa nas expressões *maioria das pessoas* e *eles vão entender*.

No episódio 27, o aluno A questiona o posicionamento do outro debatedor que se manifestou contrário ao casamento, enunciando: *Mas você não acredita que conforme o tempo for passando e a idade, a sua maturidade não vai mudar? O seu pensamento não vai mudar? Porque chega uma hora que você, por exemplo, você vai ficar velho, sozinho, querendo festejar? Cê vai querer alguma companhia, não vai? Ou você vai querer ficar velho, sozinho, sem filho pra cuidar de você, sem nada?* Podemos observar que apesar das marcas de oralidade reveladas no vocábulo *cê*, nas repetições de *você*, do uso redundante do *não*, o aluno A apresenta certos modos de funcionamento da cultura letrada ao se expressar e argumentar, pois utiliza adequadamente os operadores argumentativos *mas*, *porque*, ou.

Além disso, nesse episódio, ao enunciar uma sequência de vocábulos com a intenção de intensificar progressivamente uma determinada ideia, nesse caso, a solidão na velhice, utiliza-se de termos organizados de forma gradativa em uma proporção decrescente: *velho, sozinho, sem filho, sem nada*. Acreditamos que a construção dessa oralidade letrada seja em decorrência das práticas de letramento que proporcionaram o contato com diversos textos escritos anteriores ao debate.

3.2.2 Análise dos Episódios do Aluno B

Ao analisarmos os episódios do debate transcritos anteriormente relacionados ao aluno B, encontramos algumas marcas e vocábulos típicos da oralidade em situações informais, como por exemplo, *você, tipo*; utilizados no episódio 1 e *rolar*, no episódio 3. No entanto, ao observarmos mais atentamente os enunciados presentes nesses episódios, verificamos que houve uma ampliação do seu estado de letramento e de desempenho verbal se comparado às falas ditas durante a participação nas aulas e aos conhecimentos retratados no texto opinativo, fato ocorrido após o contato com a escrita, por meio de leituras relacionadas ao tema e publicadas em diferentes suportes.

No episódio 1, ao debater sobre a questão polêmica referente à escolha, na adolescência, entre o namorar, o debatedor se posiciona favorável ao namorar e apresenta argumentos que sustentam sua opinião. Ao enunciar as razões pelas quais acredita ser melhor namorar, percebemos maior proximidade com os modos de enunciação da cultura letrada: *Eu prefiro namorar porque você pode ter um relacionamento sério com a pessoa [...]*. O uso do operador argumentativo *porque* foi utilizado apropriadamente, para introduzir uma justificativa em relação ao enunciado anterior. Além disso, a concordância nominal que se apresenta em [...] *acompanhar nos momentos bons e ruins [...]*, foi usada de acordo com a língua padrão, portanto, propício para atender ao propósito comunicativo do debate.

Ainda no episódio 1, é oportuno perceber que o aluno sugere comparar o namoro como um *processo* que pode acompanhar a pessoa *praticamente* para a vida toda. Podemos inferir que a construção de sentidos produzida pelo debatedor está relacionada ao fato de que todo relacionamento é dinâmico e passa por um processo contínuo de desenvolvimento. Nesse sentido, percebemos essa forma de se expressar e de argumentar como uma decorrência das práticas de letramento anteriores ao debate, o que contribuiu para a construção da oralidade letrada, conforme evidencia o roteiro de apresentação para o debate, em anexo anteriormente citado.

No episódio 2, notamos que o posicionamento é marcado com a pertinência do operador argumentativo *mas*, para contrapor argumentos de conclusões contrárias às suas, apresentadas pelo debatedor que o antecedeu. Constatamos, ainda, nesse episódio, o uso oportuno da variante linguística ao evento da fala, que se revela na colocação pronominal *conhecê-la*, demonstrando com isso o domínio do padrão e a adequação ao registro mais formal daquela interação.

3.2.3 Análise dos Episódios do Aluno C

Nos episódios que envolvem o aluno C, podemos perceber, também, a ampliação do estado de letramento, se comparados aos conhecimentos apresentados no texto opinativo e no desempenho verbal manifestado nos acontecimentos em sala de aula.

No episódio 10, a professora-pesquisadora ao questionar os participantes sobre o uso consciente de preservativos pelos adolescentes para evitar a gravidez na adolescência, o aluno C enuncia: *Eu penso que eles têm plena consciência do que eles estão fazendo, eles só não entendem as consequências que vai gerar de ter um filho muito cedo, de engravidar uma menina, eles não têm a consciência do que é ter um filho, porque eles não tão preparados ainda, e ainda tem a questão das doenças sexualmente transmissíveis[...]*. Percebemos certos modos de enunciar da cultura letrada, como o uso das formas lexicais *eu penso* e *questão das doenças sexualmente transmissíveis*, apesar do uso inadequado do verbo principal em *vai gerar*, no singular e da repetição de *eles*.

Ao enunciar no episódio 14, o aluno C marca seu posicionamento quanto à questão relacionada à virgindade, o debatedor contextualiza a situação afirmando que *Hoje em dia, nós temos muita pressão dos amigos [...]* ampliando seus argumentos comparados ao texto opinativo em que este aluno relaciona a *pressão* apenas por parte do *ficante ou namorado*. E, acrescenta afirmando *Você é virgem ainda? Mas como assim? Você tem que perder a sua virgindade com alguém que você se sinta, você se sinta feliz, confortável, porque é uma coisa sua [...]*, nesse enunciado verificamos que o aluno C apresenta sua opinião referente à virgindade e apresenta argumentos para sustentá-la.

O mesmo acontece no episódio 10, quando argumenta sobre os motivos pelos quais ocorre a gravidez na adolescência, diferentemente do texto opinativo em que o desenvolvimento das ideias principais se apresentava bastante limitado. Esse modo de se posicionar refere-se às leituras realizadas previamente à realização do debate que puderam sustentar sua tomada de posição.

O enunciado do episódio 32 traz à tona o conhecimento enciclopédico do aluno C referente à expressão que *reza o tradicionalismo*, adquirido, provavelmente, por meio do acesso a textos orais ou escritos de letramento da esfera escolar ou familiar: *Eu pretendo passar por todas essas fases: o “ficar”, o conhecer, o namorar, noivar, casar, porque é isso que reza o tradicionalismo, e é isso que vem acontecendo até hoje e eu também quero passar por isso*. A aluna se manifesta favorável ao apego às tradições e afirma querer vivenciar todas

as etapas desse percurso; o uso do operador argumentativo *também* sinaliza a intenção do debatedor em concordar com essas *fases* e encaminha o interlocutor para essa conclusão.

Nesse sentido, percebemos que o aluno C, assim como os demais alunos participantes da pesquisa apresentam no debate certos modos de enunciação condizentes com a cultura letrada, ao revelar conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais adquiridos por meio de leituras e produzidos de forma adequada ao contexto sociocomunicativo. Acreditamos que isso seja resultado da familiarização com o tema pesquisado por meio de diversas práticas de letramentos que sustentaram o desenvolvimento de um repertório letrado.

3.3 ANÁLISE DOS ARTIGOS DE OPINIÃO

As próximas análises são referentes à reescrita dos artigos de opinião que abordam uma questão polêmica: “Namorar ou ficar na adolescência: qual é a melhor opção?” Esses artigos foram produzidos pelos mesmos alunos participantes da pesquisa e selecionados para a análise, após as leituras de cinco artigos de opinião que tratavam de temas diversos, dois deles relacionados ao tema do relacionamento amoroso na adolescência. Esse contato com a cultura letrada, por meio do envolvimento com artigos de opinião publicados em suportes diversos objetivou, também, a apropriação dos conhecimentos específicos desse gênero discursivo, no que se refere aos seus elementos constitutivos: contexto de produção, conteúdo temático, estrutura composicional e o estilo linguístico.

Ao compará-los com a produção escrita do texto opinativo, à primeira vista, já é possível perceber nitidamente a ampliação dos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais adquiridos após a participação em diversas práticas de letramento escolar realizadas durante a efetivação do projeto. Acreditamos ser possível afirmar que, primeiramente, é preciso promover o desenvolvimento de letramentos, de vários meios e esferas, ler e pesquisar temas e questões para depois produzir textos orais ou escritos com mais propriedade.

A seguir, as análises da reescrita dos artigos de opinião que compõem parte do *corpus* desse trabalho, após a implementação de um conjunto de práticas significativas de letramento com atividades envolvendo a leitura, a oralidade e a escrita.

3.3.1 Análise do Artigo de Opinião do Aluno A

Período duvidoso

A adolescência é uma época de muitas dúvidas e complicações, uma delas se refere ao relacionamento amoroso. Hoje em dia, temos também o “ficar”, que para uns é um ensaio para namorar e para outros é só curtidão. Muitos se perguntam, o que é melhor: namorar ou “ficar”? Acredito que não exista uma resposta permanente para essa situação, nessa idade a melhor opção é “ficar” sem se apegar, pois namorar envolve muitas coisas, principalmente compromisso e responsabilidade.

Geralmente, namoramos para ter alguém ao nosso lado a qualquer momento, uma companhia, digamos assim, um ensaio para casar, que requer responsabilidade, por isso ainda é cedo para pensar em namorar. Já o “ficar” só por curtidão é algo momentâneo e isso não tira o tempo dos estudos, de sair com os amigos, de pensar em outras coisas, de não ter a quem dar satisfação, isso quando não se apega à pessoa.

Contudo, é normal os amigos cobrarem para perder o BV, ou até mesmo a virgindade, e é aí que vem os problemas, se nos sentirmos pressionados ou intimidados, é possível que cedamos a essa tentação muito cedo. Também corremos riscos, tais como, ficar grávida, contrair doenças sexualmente transmissíveis, ter conflitos familiares, traumas psicológicos ou até mesmo físicos.

Nesse sentido, quando se trata de relacionamento amoroso na adolescência, o melhor é não se sentir pressionado, é preciso dialogar com os pais, mesmo sabendo que talvez eles não autorizem por medo de perder o filho para o mundo. O mais adequado é que eles tenham a iniciativa de conversar, porque alguns por medo ou por vergonha, não conseguem se abrir. Se nada disso adiantar, o adolescente no mínimo deve usar preservativos, apesar de eu não concordar com o sexo na adolescência. Enfim, se for para escolher, penso que “ficar” seja a melhor opção nessa fase.

Quanto aos conhecimentos linguísticos apresentados no artigo de opinião, observamos que o aluno A (cf. Apêndice H) se apropriou dos elementos ortográficos, gramaticais e lexicais, comparados à produção do texto opinativo de forma pertinente. No primeiro parágrafo, notamos a escolha do registro formal da língua adequado à situação comunicativa, com a utilização de verbos e pronomes na primeira pessoa do plural e do singular, remetendo ao ponto de vista ou à opinião pessoal do debatedor, *conforme alguns exemplos: [...] Hoje em dia, temos também o “ficar”, que [...], Acredito que [...].* É perceptível, também, que nesse parágrafo a autora marca o seu posicionamento pessoal relacionado à questão polêmica, permanecendo a mesma apresentada no debate.

Encontram-se, também, nos enunciados os elementos articuladores denominados operadores argumentativos, que indicam a força argumentativa dos enunciados, demonstrando suas intenções, sentimentos, atitudes relacionadas ao discurso. É possível observar que o aluno A dispõe de elementos persuasivos ao utilizar os operadores e modalizadores argumentativos do discurso. Esses elementos apresentados inscrevem-se adequadamente no discurso por meios de marcas de modalização, revelando a intencionalidade de cada um, conforme exemplos: *Acredito que, pois e principalmente*, apresentados no primeiro parágrafo; *Geralmente, já e só*, no segundo parágrafo; *Contudo, até mesmo, é possível que e também*,

utilizados no terceiro parágrafo; *mesmo, mais, apesar de e enfim, penso que*, no quarto parágrafo. No início desse parágrafo, o aluno A utiliza adequadamente o operador argumentativo *nesse sentido* ao enunciar a conclusão referente a argumentos introduzidos em enunciados anteriores.

Quanto aos conhecimentos enciclopédicos adquiridos pelo aluno, observamos no primeiro parágrafo introdutório o seguinte enunciado: *Hoje em dia, temos também o “ficar”, que para uns é um ensaio para namorar e para outros é só curtidão*; o uso do termo *ensaio*, também utilizado no debate é resultado da ampliação do léxico por meio das leituras realizadas sobre o tema, conforme pode ser observado no roteiro de apresentação para o debate. Observamos em todo o texto a ampliação do campo lexical relacionado ao tema, tais como: *relacionamento amoroso, dúvidas, complicações*, no primeiro parágrafo; *tempo dos estudos, satisfação*, no segundo parágrafo; *virgindade, pressionados, intimidados, doenças sexualmente transmissíveis, conflitos familiares, traumas psicológicos, traumas físicos*, apresentados no terceiro parágrafo, *dialogar com os pais, preservativos, sexo na adolescência*, contemplados no quarto parágrafo.

No artigo de opinião, podemos observar, também, a ativação dos conhecimentos interacionais entre escritor e leitor na construção de sentidos, porque possibilitou ao leitor reconhecer o objetivo pretendido, nesse caso, a defesa da tese de que “ficar” na adolescência é mais adequado. O uso da norma padrão da língua foi adequado à situação comunicativa, o aluno A apresentou uma organização sintática bastante articulada e coesa, ao contrário do texto opinativo em que o aluno C não possibilitou ao leitor reconhecer o objetivo pretendido, além da variante linguística não ser adequada, conforme analisamos em seção anterior.

Observamos, ainda, que os critérios norteadores para a produção textual apresentados no capítulo anterior, foram atendidos integralmente, no entanto, o autor preferiu não contemplar exatamente em seu texto a sugestão da estrutura composicional indicada pela professora-pesquisadora, quando da produção desse gênero discursivo, o que denota autonomia e criatividade por parte do aluno C.

No primeiro parágrafo, é apresentada ao leitor a contextualização da questão a ser discutida sobre o relacionamento amoroso na adolescência e a tese, marcando, assim, a sua posição. No segundo parágrafo, são apresentados tanto os aspectos positivos quanto os negativos do namorar e do “ficar”; no terceiro parágrafo, foram expostas as consequências do envolvimento amoroso na adolescência; no último parágrafo, a questão discutida é retomada, com elaboração de propostas de intervenção ao problema exposto e, finalmente, é retomada a

tese apresentada no primeiro parágrafo. Portanto, o aluno A se apropriou, também, dos conhecimentos interacionais.

3.3.2 Análise do Artigo de Opinião do Aluno B

Compromisso ou liberdade

Hoje em dia, o relacionamento amoroso na adolescência começa cada vez mais precoce. Muitos preferem o “ficar” porque é um relacionamento que não exige compromisso, pois poderá durar apenas uma noite, já o namorar muitos adolescentes não gostam porque compromete a liberdade.

O bom de namorar é que há mais seriedade, podemos ter uma companhia para cuidar de nós tanto nos momentos bons quanto nos difíceis, mas o ruim é que não podemos ficar saindo para festas na companhia dos nossos amigos. A parte melhor do “ficar” é que podemos ser livres, sair com os amigos, conhecer novas pessoas e talvez se apaixonar por alguém.

Muitas pessoas se preocupam mais com os aspectos negativos do “ficar”, pois poderá comprometer a imagem, uma vez que se ficamos com várias pessoas, poderemos ficar mal falados. Não é bem assim, não precisamos ficar com todo mundo, podemos começar o relacionamento ficando para depois iniciar um namoro, o importante é ficar com quem se gosta e não por pressão de amigos.

Penso que a adolescência é uma fase de muitas dúvidas e descobertas, o casal precisa tomar cuidado com uma gravidez indesejada, porquê não estão preparados emocionalmente para ter filhos, é preciso viver uma coisa de cada vez.

Ao finalizar a leitura do artigo de opinião do aluno B (cf. Apêndice I) é permitido afirmar que a efetivação das atividades sociodiscursivas contempladas no projeto de letramento contribuiu para o desenvolvimento ou o aprimoramento das condições e do estado de letramento, comparado aos conhecimentos apresentados na produção do texto opinativo. Percebemos, assim, que o aluno adquiriu maior proficiência tanto na oralidade, por meio do debate, quanto na escrita do artigo de opinião, pois os usos de textos escritos foram possibilitando-lhe incorporar seus modos, refletir sobre sua fala ou escrita e sobre outras situações discursivas e sociocomunicativas com as quais interage no seu dia a dia.

Quanto ao conhecimento linguístico apresentado nesse gênero discursivo, embora encontremos pequenas ocorrências inadequadas, observamos muitas adequações quanto aos aspectos ortográficos, gramaticais e do léxico da língua, conforme analisados no primeiro parágrafo: *Hoje em dia, o relacionamento amoroso na adolescência começa cada vez mais precoce. Muitos preferem o “ficar” porque é um relacionamento que não exige compromisso, pois poderá durar apenas uma noite, já o namorar muitos adolescentes não gostam porque compromete a liberdade.* Nesse parágrafo, observamos que a concordância verbal e a nominal foram usadas adequadamente, concordando com o sujeito as quais se referem. Os operadores argumentativos *mais, porque, pois, apenas e já*, utilizados de forma apropriada nos enunciados, demonstram a força do convencimento que revela a intencionalidade do locutor e orienta o interlocutor. É importante observar que no artigo de opinião, ao contrário do texto

opinativo, é usado adequadamente o operador *porque* para introduzir uma explicação relevante ao enunciado anterior.

Ao enunciar no segundo parágrafo sobre os aspectos positivos e negativos do namorar e do “ficar”, o aluno B apresenta termos novos: *O bom de namorar é que há mais seriedade, podemos ter uma companhia para cuidar de nós tanto nos momentos bons quanto nos difíceis, mas o ruim é que não podemos ficar saindo para festas na companhia dos nossos amigos. A parte melhor do “ficar” é que podemos ser livres, sair com os amigos, conhecer novas pessoas e talvez se apaixonar por alguém.* Embora o aluno não tenha acentuado o termo *difíceis*, o que de fato se evidencia é a ampliação do repertório referente ao léxico, ao acrescentar palavras como *seriedade, companhia, livres, apaixonar*, desenvolvendo também o repertório de ideias e pontos de vista. Além disso, no que se refere às marcas linguísticas, o uso do operador argumentativo *mas* foi usado de modo pertinente com a função de introduzir o argumento contrário.

No último parágrafo, observamos que a palavra *porquê* foi acentuada de forma inadequada, mas novamente, a ampliação do léxico nos chama mais a atenção, termos como *dúvidas, descobertas e gravidez indesejada*, foram incorporadas ao repertório do aluno, conforme se evidencia em *Penso que a adolescência é uma fase de muitas dúvidas e descobertas, o casal precisa tomar cuidado com uma gravidez indesejada, porquê não estão preparados emocionalmente para ter filhos, é preciso viver uma coisa de cada vez.* Além disso, utilizar os modalizadores argumentativos *Penso que* e *emocionalmente* assinala o modo como o locutor manifesta suas intenções e atitudes diante do enunciado.

Quanto ao conhecimento enciclopédico, é constatada também uma ampliação a partir da escrita do texto opinativo. Entre alguns desses conhecimentos contemplados no artigo de opinião, podemos exemplificar com esse enunciado inserido no primeiro parágrafo: *Hoje em dia, o relacionamento amoroso na adolescência começa cada vez mais precoce.* O enunciador ativa um conhecimento armazenado na sua memória durante o processamento discursivo, provavelmente, devido às leituras realizadas sobre o tema quanto ao fato de que os adolescentes estão muitos imaturos para se envolver emocionalmente com alguém. Ao enunciar *A parte melhor do “ficar” é que podemos ser livres, sair com os amigos, conhecer novas pessoas e talvez se apaixonar por alguém*, demonstra a apropriação do conhecimento referente à liberdade que acompanha esse tipo de relação, porque se pode *sair com os amigos, conhecer novas pessoas*, portanto, [...] *é um relacionamento que não exige compromisso, pois poderá durar apenas uma noite [...].* Esse tipo de conhecimento também pode ser revelado na pertinência da escolha do título *Compromisso ou liberdade*, ou seja, conforme enunciado no

primeiro parágrafo, o namoro [...] compromete a liberdade [...], enquanto o “ficar” “[...] não exige compromisso[...]. Acreditamos que essa ampliação foi devida ao letramento escolar.

Podemos afirmar, ainda que os conhecimentos interacionais foram contemplados na escrita do artigo de opinião, porque o aluno se apropriou dos elementos constitutivos desse gênero, ao levar em consideração o contexto de produção, o conteúdo temático, a forma composicional e o estilo. Como o texto seria exposto, a princípio, no mural da escola para, posteriormente, ser publicado em uma coletânea, o aluno B fez uso de uma escrita mais monitorada e sem marcas da oralidade. Apesar de apresentar algumas inadequações, observamos uma ampliação no modo de enunciação se comparado ao texto opinativo no qual foram utilizadas sete vezes a palavra *você*.

Foi possível reconhecer o objetivo desse gênero discursivo ao desenvolver o texto sobre a questão polêmica proposta: *Namorar ou “ficar” na adolescência: qual é a melhor opção?* O aluno B emite opinião e apresenta argumentos para sustentá-la ao se posicionar favorável a essas duas formas de se relacionar, dependendo do estágio em que se encontra o relacionamento, como pode ser observado no terceiro parágrafo, ao enunciar: [...] *não precisamos ficar como todo mundo, podemos começar o relacionamento ficando para depois iniciar um namoro [...]*. Outro aspecto observado refere-se ao uso da 1ª pessoa do singular ou do plural, utilizada para marcar a subjetividade, conforme comprovado nesses enunciados: [...] *mas o ruim é que não podemos ficar[...]*, [...] *não precisamos ficar com todo mundo[...]*, *Penso que a adolescência[...]*.

Conforme já exposto nesse capítulo, a professora-pesquisadora já havia ministrado aulas para esse aluno, portanto conhecia seu desempenho verbal demonstrado durante a participação nos acontecimentos de sala de aula, tanto na oralidade quanto na escrita. É importante observar que, especialmente, esse aluno apresentava muitos problemas relacionados à competência linguístico-discursiva e interacionais, semelhantes aos apresentados no texto opinativo. Sob essa perspectiva, é possível verificar que os conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais apresentados pelo aluno B, adquiridos após a participação em diversas práticas significativas de letramento escolar, foram ampliados nesse gênero discursivo de forma satisfatória.

3.3.3 Análise do Artigo de Opinião do Aluno C

Namorar ou “ficar”: eis a questão

Atualmente, são comuns as dúvidas entre namorar ou “ficar” na adolescência, jovens mal compreendidos podem levar traumas para a vida toda. Nessa fase em que os hormônios estão à flor da pele, vejo que “ficar” é mais vantajoso, pois exige menos compromisso.

Namorar pode ser bom por ter alguém com quem compartilhar sentimentos e companhia em todos os momentos, a confiança com a pessoa é maior diminuindo o risco de DST, porque com o compromisso nos relacionamos com apenas uma pessoa. E ao “ficar” temos liberdade por não estar preso a alguém, de qualquer modo o diálogo com os pais deve haver para esclarecer dúvidas.

No entanto, namorar vem com responsabilidades que para um jovem atrapalha, há o risco de traições e fofocas, a pressão sobre a virgindade pode gerar um momento ruim e desconforto se praticado com a pessoa errada. Já “ficando” podemos nos apaixonar e ser iludidos, pois não há união concreta, isso pode acarretar uma gravidez indesejada criando um laço entre duas pessoas que só queriam momentos de curtição.

Enfim, namorar ou “ficar”? Essa decisão irá depender de cada pessoa. “Ficar” na adolescência é mais favorável, pois acredito que não é hora de enfrentar uma nova vida com desafios e compromissos a dois, já que o foco deve ser os estudos.

Depois de finalizarmos a leitura do artigo de opinião do aluno C (cf. Apêndice J), podemos afirmar que após a implementação de práticas de letramento verifica-se a ampliação dos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais, se comparados à produção do texto opinativo em que foram apresentados problemas de construção textual. As inadequações apresentadas naquele texto não se repetiram nesse gênero discursivo.

Quanto aos conhecimentos linguísticos apresentados no artigo de opinião, observamos que o aluno se apropriou dos elementos ortográficos, gramaticais e lexicais, comparados à produção do texto opinativo, de forma satisfatória. O campo lexical foi estendido, termos como *traumas*, *compartilhar sentimentos*, *companhia*, *confiança*, *liberdade*, *traições* e *fofocas*, *virgindade*, *iludidos*, *desafios*, *estudos*, são alguns exemplos que comprovam essa evolução.

Disso também resulta a expansão do conhecimento enciclopédico revelado após a participação em eventos de letramento que abordavam o tema em questão. Esse tipo de conhecimento também pode ser revelado na pertinência da escolha do título *Namorar ou “ficar”: eis a questão*, que sintetiza o assunto posteriormente discutido. É provável que o enunciador, devido ao conhecimento adquirido pela prática de letramento da esfera literária, ativou um conhecimento armazenado na sua memória durante o processamento discursivo relacionado à famosa frase "ser ou não ser, eis a questão", da peça teatral *Hamlet*, de William Shakespeare. A aluna C faz uma paráfrase da frase pronunciada no Ato 3, cena 1.

Observamos a utilização apropriada dos elementos articuladores da argumentação entre os enunciados nos quais estão inseridos, para que melhor se efetive a construção dos

sentidos pelo interlocutor. Como exemplo, citamos o início do terceiro parágrafo, em que foi utilizado pela aluna o operador argumentativo *No entanto* para citar ideias e argumentos contrários ao parágrafo anterior, direcionando, dessa forma, o interlocutor para os aspectos negativos tanto do namorar quanto do “ficar”. Assim como o início do último parágrafo em que o operador *Enfim*, marca uma conclusão relativa a argumentos apresentados anteriormente.

Além disso, podemos observar também a ativação dos conhecimentos interacionais entre escritor e leitor na construção de sentidos, porque possibilitou ao leitor reconhecer o efeito de sentido, marcando desde a introdução, e depois retomando na conclusão a posição assumida na tese de que “ficar” na adolescência é *mais favorável, pois acredito que não é hora de enfrentar uma nova vida com desafios e compromissos a dois, já que o foco deve ser os estudos*. O uso da norma padrão da língua foi pertinente à situação comunicativa, por apresentar uma organização sintática bastante articulada e coesa, conforme demonstram alguns exemplos de enunciados, tais como no primeiro parágrafo: *Nessa fase em que os hormônios estão à flor da pele, vejo que “ficar” é mais vantajoso, pois exige menos compromisso*; no segundo parágrafo: *E ao “ficar” temos liberdade por não estar preso a alguém, de qualquer modo o diálogo com os pais deve haver para esclarecer dúvidas*; no terceiro parágrafo: *No entanto, namorar vem com responsabilidades que para um jovem atrapalha, há o risco de traições e fofocas, a pressão sobre a virgindade pode gerar um momento ruim e desconforto se praticado com a pessoa errada*; no quarto parágrafo: *“Ficar” na adolescência é mais favorável, pois acredito que não é hora de enfrentar uma nova vida com desafios e compromissos a dois, já que o foco deve ser os estudos*.

Outro aspecto a ser observado no que se refere ao conhecimento interacional diz respeito ao entendimento dos elementos constitutivos desse gênero discursivo: contexto de produção, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo linguístico. Os critérios norteadores para a produção apresentados ao aluno C antes da produção desse texto, que também se referem ao conhecimento interacional, foram contemplados de forma satisfatória. O aluno C demonstra saber que escrever um artigo de opinião é muito mais que compreender o sistema de escrita, implica também produzir o gênero discursivo adequado em função da situação de interação social. Percebemos, assim, que o aluno C adquiriu maior proficiência tanto na oralidade por meio do debate, quanto na escrita do artigo de opinião, pois a língua foi estudada à luz da concepção interacionista que permite ao aluno refletir sobre sua fala ou escrita e sobre outras situações com as quais interage no seu dia a dia.

Ao finalizar a análise dos artigos de opinião dos alunos A, B e C, é pertinente dizer que a efetivação de atividades sociodiscursivas contempladas no projeto de letramento contribuiu para o desenvolvimento ou o aprimoramento das condições e do estado de letramento desses alunos, comparado aos conhecimentos apresentados anterior à sua aplicação.

Nesse sentido, os conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais foram contemplados de forma eficiente no processo de produção, tanto na modalidade oral quanto na escrita. As análises referentes às produções textuais dos alunos A, B e C demonstram que a rede de práticas do letramento escolar foi determinante para aprimorar a competência linguístico-discursiva, tanto na produção quanto na recepção de textos argumentativos, ao formar enunciadores competentes nas modalidades oral e escrita, aptos a criarem textos coerentes, coesos e compreensíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não quero ser o grande rio caudaloso
Que figura nos mapas.
Quero ser o cristalino fio d'água
Que canta e murmura na mata silenciosa.
Helena Kolody
Fio d'água (1945)

Esta dissertação procurou mostrar que o envolvimento com a cultura letrada, por meio do contato com uma ampla diversidade de textos escritos, de esferas e gêneros variados, possibilitou aos alunos a ampliação de suas práticas de letramento, adquirindo, conseqüentemente, maior proficiência nos usos da língua, tanto na modalidade oral quanto na escrita. As análises das produções textuais demonstraram que o processo de desenvolvimento das práticas de letramento, nosso objeto de estudo, foi decisivo para atingir o objetivo principal deste trabalho: aprimorar a competência linguístico-discursiva, tanto na produção quanto na recepção de textos argumentativos.

Para atingir esse objetivo, efetivamos um conjunto de práticas de letramento com atividades de leitura, oralidade e escrita, visando a algo concreto: a produção do gênero discursivo *debate* e a subsequente produção do gênero *artigo de opinião*. A pesquisa verificou que a influência dos modelos linguístico-discursivos da escrita contribuiu para uma aproximação do padrão da oralidade letrada, pois ao fazerem a anúnciação no debate, observamos certos modos de dizer muito próximos da enúnciação escrita do registro formal da língua, que se refletiram, posteriormente, na produção escrita do artigo opinativo. Constatamos, também, que o aprimoramento desses modos de dizer foi evidenciado nas produções textuais dos demais alunos não participantes das análises desse estudo.

No entanto, observamos que os alunos ainda conservam algumas dificuldades linguístico-discursivas, considerando que a nossa pesquisa teve uma breve duração. Para assegurar uma melhor apropriação dos modos de enúnciação da cultura letrada, precisaríamos de um longo processo escolar, para ampliar e consolidar o novo estado e melhores condições de letramento dos alunos.

Ao contribuir para a formação de enunciadores competentes no uso da língua materna, capazes de produzir textos coerentes, coesos e compreensíveis, conseguimos encontrar respostas para as seguintes perguntas que nos inquietavam na introdução desse trabalho: Por que muitos alunos apresentam tanta dificuldade na produção do texto escrito, principalmente,

de teor argumentativo? Por que os alunos têm dificuldade para se expressar, oralmente, no registro formal da língua? Por que tanta dificuldade em ler e compreender? Como aprimorar a competência linguístico-discursiva desses alunos, de modo a amenizar essas dificuldades?

Após finalizarmos o Mestrado Profissional em Letras e este estudo, entendemos que são vários os fatores que contribuem para a baixa proficiência dos alunos em língua portuguesa, muitos deles ultrapassam os muros da escola. Entretanto, este estudo mostrou que no ambiente da escola, o professor pode transformar uma realidade pré-existente, ao elaborar um conjunto de práticas abordadas por meio do letramento escolar inseridas em um contexto social e cultural significativo, em que a aprendizagem adquirida na escola faça parte das relações comunicativas e socioculturais dos indivíduos.

A constatação de que os alunos não produzem textos argumentativos adequados, principalmente, à situação comunicativa formal ou de que não compreendem o que leem, pode estar relacionada à falta de atividades que contemplem maior contato com os elementos da cultura letrada, contribuindo para ampliação do seu estado anterior de letramento. Nesse aspecto, é inegável a importância atribuída à escola como agente de transformação de realidades sociais e como fator de inclusão social e econômica, sendo esse seu papel como agência de letramento.

Uma prática pedagógica sustentada nos novos estudos do letramento e na concepção sociointeracionista da linguagem, requer do docente mudança no seu modo de agir, requer um novo olhar para a linguagem, tendo em vista seu caráter social. É preciso ir muito além do que propõe o livro didático, é preciso interagir em contextos sociais próprios do dia a dia do aluno.

Assim, privilegiar a aprendizagem das práticas discursivas como habilidades individuais, mediante treinamento mecânico de atividades descontextualizadas, sem a correspondente função social, é como regredir no tempo, é como ensinar gramática normativa – com sua infinidade de regras – esperando que, assim, o aluno aprenda a produzir textos bem construídos, coesos e coerentes.

Não nos parece suficiente elaborar e apresentar novos documentos oficiais para o ensino da língua materna, em busca de melhorias no processo ensino-aprendizagem. É preciso oferecer condições para que o professor possa ser o construtor do seu próprio conhecimento. Provavelmente, seja por isso que, embora as propostas apresentadas nas *Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa* estejam fundamentadas na concepção sociointeracionista da linguagem, não tenham ainda alcançado êxito. O professor precisa implementar ações de pesquisa e refletir sobre a própria prática, construindo

conhecimentos e agenciando o letramento de seus alunos com textos significativos, inseridos em sua realidade cotidiana.

Nessa perspectiva, observamos que além do resultado apresentado por meio das análises desse estudo, a importância dessa pesquisa esteja, também, no acesso às diversas teorias de pesquisadores da área da linguagem, ao diálogo entre a Universidade e a Educação Básica, às discussões realizadas no espaço acadêmico com os professores e colegas do Mestrado Profissional em Letras, além da experiência realizada com os alunos durante as práticas de letramento. Isso tudo provocou uma mudança na conduta didático-pedagógica da professora-pesquisadora: ao investigar sua prática docente, foi-lhe permitido repensar a realidade educacional na qual está inserida, conjugando conhecimento teórico e atuação em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKTHIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. O gênero textual como articulador entre o ensino da língua e a cultura midiática. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes (Org.) **Gêneros textuais: Da didática das línguas aos objetos de ensino**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p.137-168.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; OLIVEIRA, Tatiana. Corrigir ou não variantes não padrão na fala do aluno? In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro. (Orgs). **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013. p.45-62.
- BUNZEN JÚNIOR, Clécio dos Santos; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. (Coord.). **Cadernos de apoio e aprendizagem: Língua Portuguesa / Programas: Ler e escrever e Orientações curriculares**. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2010. Disponível em <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/12110.pdf>>. Acesso em 25. jul. 2014.
- CAMPOS ALMEIDA, Ana Lúcia. Reflexões sobre letramento escolar: pesquisando comunidades do Vale do Rio Verde. In: ALMEIDA, P.R; CAMPOS ALMEIDA, A.L; PEREIRA, C.M (Org.). **Linguagem, discurso e cultura: múltiplos letramentos, tecnologia, literatura e ensino**. Belo Horizonte: RHJ, 2012, p.103-122.
- CAVALCANTI, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.
- COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Formação continuada em língua portuguesa: uma proposta e seus resultados. *Travessias*. Cascavel. v. 3. n.º2, 2009.
- COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Os gêneros discursivos como instrumentos para o ensino de Língua Portuguesa: perscrutando o método sociológico Bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-pedagógico. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (Orgs.) **Gêneros de texto/discurso: e os desafios da contemporaneidade**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p.13-34.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karin Siebeneicher (Org). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.p.137-152.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; DE PIETRO, Jean-Fraçois. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, Mercado de Letras, 2004, p.213-239.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, Mercado de Letras, 2004, p.81-108.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 3. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GRANATIC, Branca. **Técnicas básicas de Redação**. São Paulo: Scipione, 1995. p. 95.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

_____. **Preciso “ensinar” letramento?**: não basta ensinar a ler e a escrever? Ministério da Educação. São Paulo: CEFIEL/IEL/UNICAMP, 2005. Disponível em <<http://www.iel.unicamp.br/cefiel/imagens/cursos/10.pdf>>. Acesso em 10-05-2014.

_____. O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização. In: **Projeto Temático Letramento do Professor**. Disponível em < www.letramento.iel.unicamp.br.> Fev.2007. Acesso em 20-05-2014.

_____. Letramento e suas implicações para o ensino de Língua materna. Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32 n., dez. 2007. Disponível em <http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_e_implicacoes_Kleiman.pdf>. Acesso em 10. mar.2014.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2.ed.São Paulo: Contexto, 2014.

KÖCHE, Vanilda S; BOFF, Odete M. B. MARINELLO, Adiane F. **Leitura e produção textual**: gêneros textuais do argumentar e expor. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Produção Textual, Análise de gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. Práticas de ensino e aprendizagem da escrita. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes (Org.). **Gêneros textuais**: Da didática das línguas aos objetos de ensino. 2.ed. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 83-111.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2011.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação Básica. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica:** língua portuguesa. Curitiba: SEED, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

STREET, Brian. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TEIS, Denize Terezinha; MOSER, Fabiane. Sequência didática “artigo de opinião. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha. **Sequência didática:** uma proposta para o ensino da língua portuguesa no ensino fundamental. Cascavel: ASSOESTE, 2009. p.101-120.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Relatos da entrevista com os pais ou responsáveis

Entrevista com os pais
 Como foi o relacionamento amoroso quando eram adolescentes?

Atualmente, minha mãe tem 49 anos, então na adolescência dela existia o "ficar", mais era algo retratado, feito às escondidas. Um jovem que hoje em dia é chamado de "pegador" seria na verdade algo de chacetos e brincadeiras. As meninas eram proibidas de sair durante períodos à noite, pois os pais eram mais superprotetores e cuidadores. Os amigos eram muito mais valorizados e zelados por tanto as aventuras amorosas eram vividas por parte dos colegas. Quando os adolescentes começavam a "ficar" era quem relacionamento compromissado não como um namoro mas também não como hoje sem relevância.

Antes todos tinham pudor não gostavam de ficarem "mal falados" ou sendo fulgados por qualquer um.

É a relação com os pais era extinta pois tinham vergonha de dizer certos assuntos, sendo

Como era o nome da época dos seus pais?
 Não. Antigamente, a minha mãe era liberal que nem eu de hoje em dia. Antes eu tinha responsabilidade em um relacionamento. Mesmo que visse a mãe das costas, e pessoalmente sempre era o mesmo: namorar, beijar e casar.

Os rapazes suspiravam em meças e elas se davam o susto. Não tinha disso de não "beijar" pois, caso uma opção perdesse sua virgindade e alguém descobrisse o garoto via o se casar com ela, e se casar optando aquela época, era motivo de vergonha. Para evitar esses tipos de casos, elas, minha mãe inclusive, sempre tinham que ter acompanhadas de uma pessoa fazendo papel de "mãe". Havia honra por toda. Tomava o mínimo pudor em casa do mínimo a mãe era que buscava um remédio da família dela, do contrário, de tirar que, se não fosse dela, mas com os pais ali exigindo - os. Não ficavam de aguentar o garoto no ponto de ninguém pois se havia suspiro, e isso não poderia acontecer nos finais de semana, se não o caso "passava" era visto como "vagabundo" e o meio termo "disocupado."

APÊNDICE B

Roteiros de apresentação para o debate

- Namora: O namora é um compromisso mais sério, com mais obrigações e responsabilidades.
- A adolescência é um período de muitas descobertas.
- Ficar é um ensaio para o próximo passo. O namoro, ou às vezes algo momentâneo, só por curiosidade, sem intenção para um futuro amoroso.
- O "ficar" é bom pois tem liberdade para sair, sem ter que dar satisfação e tempo para pensar em suas próprias necessidades.
- Virgindade na adolescência: manter-se virgem nessa época pela pressão de namorados e dos amigos é difícil.
- Os jovens que conversam com seus pais sobre suas dúvidas e não se sentem cobrados e recebem orientações e a uniram sua vida sexual com mais tarde, se tornando centrados em suas necessidades.
- Gravidez na adolescência: representa assim uma sobrecarga física e emocional, resulta frequentemente em sentimentos de vergonha, medo e incertezas. Pode até parecer que você vai se desentregar sobre as pressões do seu ambiente. O estresse de como dar a notícia a seus pais, pode ser ainda mais e encontrar ajuda pode parecer uma tarefa impossível.
- Em muitas cases a pressão sob estas formas é tão grande que as levam a deixar a escola ou outros planos. As mães mães ficam frustradas e sem saber o que fazer, muitas vezes cometem abortos, deixam a casa dos pais ou até abandonam as crianças.
- DSTs: As doenças sexualmente transmissíveis são transmitidas essencialmente pelo contato direto, mantido através de relações sexuais e indireto por meio de compartilhamentos de itens valiosos pessoais mal higienizados.
- Principais DSTs: Sífilis, Tricomonas, Clamídia e Aids.
- Prevenção: uso de preservativos sempre que tiver relações sexuais, limitar a quantidade de parceiros sexuais, não compartilhar agulhas de injeções e fazer exames regularmente.

• Namoras: a namora é mais séria e mais tradicional.

• Ficar: é um novo conceito de relacionamento que está entre namoras e se conhecer. Luta-se a companhia, mas não há um compromisso que se possa colocar no facebook e nem contar aos amigos.

• Gravidez na adolescência: as adolescentes não estão preparadas emocionalmente para ter filhos e nem mesmo financeiramente para assumir tamanha responsabilidade.

• Adolescentes: No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera a adolescência, a faixa etária dos 12 até os 18 anos de idade completas, sendo referência, desde 1990, para criação de leis e programas que assegurem os direitos desta população.

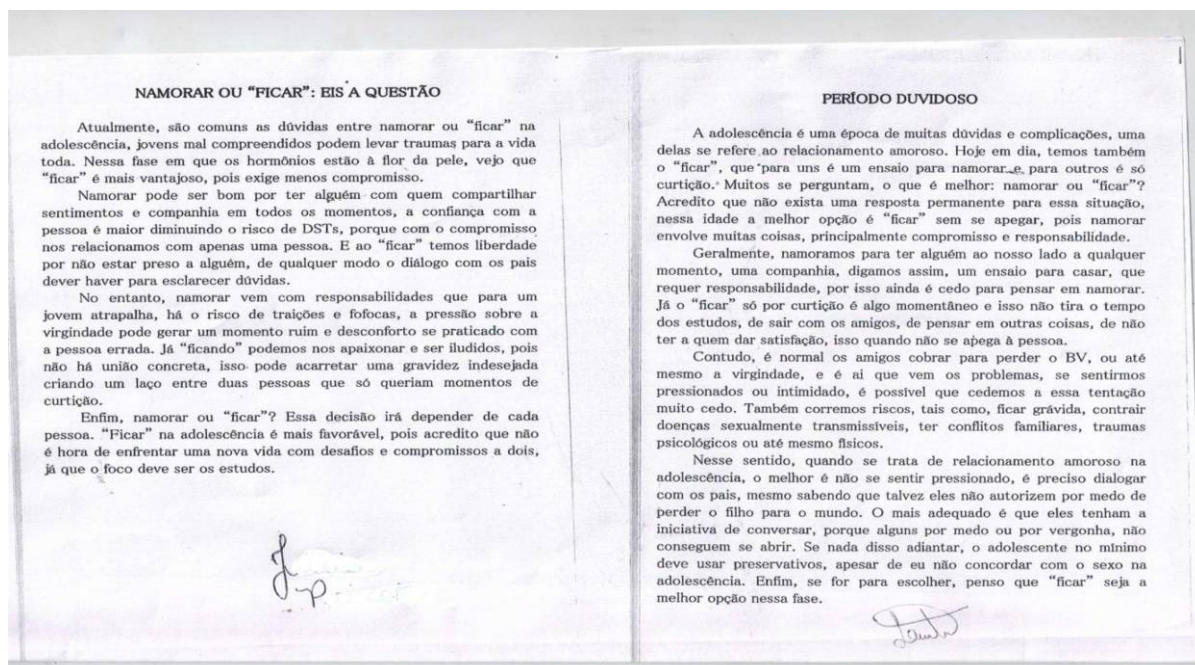
• Uso de anticoncepcionais: Porque algumas meninas usam anticoncepcionais mesmo sem ter uma vida sexual ativa ou porque, para algumas garotas, o uso de anticoncepcional na adolescência é essencial. Sobre a sua função de contraceção e a importância de consultas regulares com a ginecologista.

• Gravidez na adolescência: Há a incidência de muitas adolescentes que morrem durante a parto e um índice assustador, porém, a maioria das casos acontece devido à falta de informação. Informar a adolescente sobre os riscos de uma gravidez precoce não só evita que ela engravidar como também pode salvar vidas.

• Higiene íntima: Cuidar da higiene íntima é algo essencial tanto para a menina quanto para o menino. A higiene evita doenças, infecções e demais problemas que podem ser causados por fungos ou bactérias. A boa informação funciona como prevenção, por isso falar diretamente com os adolescentes pode ser a melhor maneira de evitar situações futuras que possam ser desagradáveis.

APÊNDICE C

Publicação dos artigos de opinião na Coletânea



APÊNDICE D

Texto opinativo do aluno A

Fobias do adolescente

Compreendo pelo "ficar" é bom pelo fato de não ter nenhum compromisso, não ter amigos, ter tempo para fazer/pensar em outras coisas, é uma decisão momentânea, por um lado é bom de não ter "responsabilidade" por outro é totalmente ruim pois você não tem uma companhia concreta e "frio" com amigos e depois acaba ficando com fama de mal falado (murmurar) ou "galinha" (mimosa).

Remember que é coisa mais ruim porém tem suas grandes qualidades e defeitos, é ótimo ter uma pessoa pro ser sua companhia, alguém que te dê amor e carinho, alguém que seja "sua", mas pro remember temos que "ficar" só que você "ficar" é diferente com segundas intenções de construir a pessoa melhor.

Vários pais não admitem essa fase "omerosa" e como se eles tivessem "medo" de perder o seu filho pro mundo, mas como hoje eles têm que evitar essa fase de "alugado mas as vezes com sobressaltos e desejos proibidos".

APÊNDICE E

Texto opinativo do aluno B

Amor verdadeira

Na minha opinião, você só fica com a pessoa se você gosta dela, nunca vai na onda de seus amigos que incentivam você a namorar uma pessoa só por uma noite. É também tiramos sarro só porque eles não é virgem e você é, mas não ligue pelo que eles falam, pelo menos eu acho que eles perderam a virgindade com umas pessoas que eles não gostam ou até nem conheciam de perto. É também quando seus amigos falam que já beijou na boca e você não, não ligue algum dia você pode ser a pessoa mais feliz do mundo com que você puder se casar.

APÊNDICE F

Texto opinativo do aluno C

Novas experiências: "ficar" ou namorar

Essa nova fase a que estamos passando, em que o sentimento amoroso está a flor da pele, dois assuntos nos afligem muito: "ficar" e namorar.

"Ficar", dar beijos e abraços em uma pessoa sem responsabilidades, apenas curtindo o momento.

Namorar, exige compromisso para com o outro, se importar, amar e comportar.

Ainda tem o relacionamento com os pais, os adolescentes se veem incompreendidos tornando o diálogo pais/filhos difícil.

Mas no entanto "ficar" ou namorar? Isso vai de pessoa para pessoa. Alguns preferem algo mais sério, outros apenas uma noite de diversão. Não podemos nos sentir prejudicados por um ficante ou namorado, devemos fazer só o que nos sentirmos bem!

APÊNDICE G

Transcrição do debate

Professora-pesquisadora: Vamos iniciar o debate sobre o tema “O relacionamento amoroso na adolescência e suas implicações: incompreensão dos pais, novas experiências, possível gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis, entre outras. Para iniciar, vamos fazer uma pergunta sobre namorar ou “ficar”. Alguns adolescentes no início de sua vida amorosa preferem namorar, outros preferem ficar. Quem gostaria de falar sobre isso?

Aluno B (episódio 1): Eu prefiro namorar, porque você pode ter um relacionamento sério com a pessoa e ela pode, *tipo*, se você ficar doente, ela pode te acompanhar nos momentos bons e ruins. Pode ser um processo até pro resto praticamente da sua vida.

Aluno A: (episódio 2): Mas nessa idade, na adolescência, o “ficar” é melhor, porque você tem mais liberdade, seus pais não vão encrencar tanto do que quanto você tá namorando, porque é algo mais, menos com compromisso.

Aluno B (episódio 3): Mas se você for ficar com a pessoa, você prefere conhecê-la melhor ou só rolar uns beijos mesmo?

Aluno A (episódio 4): Aí vai de cada um, mas eu prefiro conhecer a pessoa, porque geralmente o ficar é mais como um ensaio pra namorar, então depende muito da pessoa.

Professora-pesquisadora: Alguém mais quer falar sobre esse tema? Namorar ou “ficar”? Não? Vamos então à segunda pergunta? Alguns adolescentes quando começam a namorar ou “ficar” iniciam sua vida sexual, precocemente, vocês acham adequado essa experiência no início da adolescência?

Aluno D (episódio 5): Repete a pergunta.

Professora-pesquisadora: Repetindo a pergunta, alguns adolescentes quando começam a namorar ou “ficar” iniciam sua vida sexual. Vocês acham adequado ter essa experiência, ou seja, ter a iniciação sexual no início de um relacionamento, considerando que vocês estão na adolescência?

Aluno E (episódio 6): Eu acho assim que não deveria *né* porque você nem vai ter conhecido a pessoa direito e estamos muito novos pra fazer isso, eu acho que tô vendo que depois dos dezoito, sei lá e tem que ser com uma pessoa certa.

Aluno D (episódio 7): Também acho que não deveria começar a vida sexual em dos doze anos, assim aos dezessete, porque já é na adolescência, mas depois dos dezoito ficaria mais certo, bem melhor do que só com a pessoa certa tem que ser, se não vai ser com qualquer pessoa.

Aluno F (episódio 8): Eu acho errado, *é tipo assim*, uma pessoa começar a relação sexual com uns 15 anos, porque algumas jovens é comum, ficar grávida assim no começo da idade, assim quando está conhecendo a pessoa, e tem alguns casos que o garoto não assume o bebê e os pais não gostam e joga a filha pra fora de casa, e algumas garotas começam pela trabalhando pela prostituição, porque elas não conseguem arrumar outro emprego para sustentar o nenê.

Aluno G (episódio 9): Eu acho meio errado sexo na adolescência, porque pode prejudicar os estudos e pode ficar grávida e não vai mais pra escola, e daí vai prejudicar um pouco no estudo e mais pra frente você vai tá com seu filho e vai ter que vim pra escola e como, quem vai cuidar de seu filho?

Professora-pesquisadora: Já que vocês falaram sobre a gravidez na adolescência, vocês acham que os jovens de hoje estão preparados para evitar uma possível gravidez? Eles têm essa consciência no que refere ao uso de preservativos? O que vocês pensam sobre isso?

Aluno C (episódio 10): Eu penso que eles têm plena consciência do que eles estão fazendo, eles só não entendem as consequências que vai gerar de ter um filho muito cedo, de engravidar uma menina, eles não têm a consciência do que é ter um filho, porque eles não são preparados ainda, e tem a questão das doenças sexualmente transmissíveis, porque é muito ruim *você* ter uma doença, qualquer doença é ruim, principalmente uma doença sexualmente transmissível porque *você*, *você* não tem controle do que está fazendo.

Professora-pesquisadora: E com relação à gravidez, será que os jovens têm mesmo essa consciência? Todos sabem o que poderá ocorrer se fizerem sexo sem usar preservativos. Então, por que ainda temos tantos casos de adolescentes grávidas?

Aluno A (episódio 11): Eu acho que eles não têm consciência, porque eu acho que eles *assim*, só que na hora da curtição, eles não pensam nas consequências, e isso não é uma consciência, porque se eles tivessem consciência mesmo eles não iam fazer isso, por isso que tem muita gente engravidando, muita menina nova engravidando, porque eles vão pra festa, por exemplo, e já não querem pensar nas consequências, eles já querem só ficar, transar e só pensam nisso.

Professora-pesquisadora: Com isso então você quis dizer que o “ficar” faz com que os jovens queiram iniciar precocemente a sua vida sexual, você talvez quisesse dizer que se fosse com o namorar teria um pouco mais de responsabilidade, mais de compromisso.

Aluno A (episódio 12): Sim, porque, mas também depende, porque é assim, a pessoa tá namorando, ela também não vai ficar, é ter relação sexual assim de cara, *entendeu*? Logo no começo, ela tem que conhecer melhor a pessoa, porque eu acho assim que, eu acredito que, ai ela é uma coisa que tira a sua pureza, tira sua... vamos supor, ai... não sei, *entende*, a sua...

Professora-pesquisadora: Inocência?

Aluno A (episódio 13): Isso, a sua inocência é a palavra certa, porque acho que depois que a pessoa tem a primeira relação sexual, mesmo que já esteja namorando tem que saber muito, tem que conhecer muito a pessoa, é uma, é uma fase muito importante da vida e não pode perder com qualquer um.

Professora-pesquisadora: Já que você disse sobre a inocência, então, vamos falar agora um pouquinho sobre a virgindade. O que vocês pensam sobre a virgindade? Quem gostaria de falar sobre isso? Virgindade é algo que vocês devem se orgulhar? Ou não, é vergonhoso dizer para um colega que ainda é virgem?

Aluno C (episódio 14): Hoje em dia, nós temos muita pressão dos amigos, sobre, nossa! Você é virgem ainda? Mas como assim? Você tem que perder a sua virgindade com alguém que você se sinta, você se sinta feliz, confortável, porque é uma coisa sua, não adianta você, *ai*, eu vou perder a minha virgindade porque meus amigos estão em cima. Não, é seu, é o seu corpo, você tem que se entender, não ficar pressionada por alguém.

Professora-pesquisadora: Alguém mais?

Aluno H (episódio 15): Também tem medo que a pessoa, *tipo assim*, até quer perder a virgindade, mas não pode por causa da religião dela.

Professora-pesquisadora: Como assim?

Aluno A (episódio 16): É, por exemplo, assim é quando a pessoa... no meu caso eu sou evangélica, é, na Bíblia tá falando que só pode perder a virgindade depois do casamento senão você está em pecado, e tem gente que mesmo evangélica tem vontade de perder, mas não perde por causa que sabe tudo que tá falando e acha, tem um peso na consciência a mais. Aí, eu não sei se isso ajuda, na minha opinião, ajuda, mas também pra alguns parece que atrapalha.

Aluno I (episódio 17): Na vida, tem um momento pra tudo, né, tem muita gente que acha assim que perdendo hoje vai acabar mudando, mas não é, tipo assim, não é, tem que, tipo assim, na vida tem um momento pra tudo.

Professora-pesquisadora: E sobre o BV? Incomoda vocês ser BV? Quem responde a essa pergunta?

Aluno E (episódio 18): Pra mim, incomoda um pouco, porque às vezes, eu tô com meus amigos assim e todos eles estão com suas namoradas, estamos junto e tudo, e pra mim, tipo assim, eu fico lá sozinho, só, só segurando vela, que nem o povo fala né, então, pra mim, me incomoda um pouco.

Aluno D (episódio 19) Já eu não penso assim, eu não fico segurando vela, eu mesmo tenho orgulho de ser BV, eu quero perder o meu BV com alguém que eu entenda, não com alguém qualquer, tipo, os meus amigos que estão namorando, se eu tô assim perto, eu quero só assim, eu só fico assim conversando normal, não ligo, assim, de ser BV, eu só sigo a vida, eu não fico, assim, querendo ser o que eu não sou.

Professora-pesquisadora: E com relação ao relacionamento com os pais? Vocês conversam com eles sobre gravidez, doenças sexualmente transmissíveis, o namorar ou “ficar”? Gostaria que vocês falassem sobre o relacionamento entre vocês e os pais, se vocês conversam com os pais sobre esse assunto, ou se já conversaram e como foi a experiência. Quem poderia dizer? Ninguém. Essa pergunta incomodou vocês? Os pais de vocês conversam sobre esse assunto ou não?

Aluno J (episódio 20): Eles tentam, mas eu evito.

Professora-pesquisadora: Você disse que eles tentam, mas você evita. Por que você evita falar?

Aluno J (episódio 21): Vergonha.

Professora-pesquisadora: Vergonha, vergonha do quê? Vergonha sobre o que os pais vão falar com você.

Aluno A (episódio 22): Eu acredito que a maioria das pessoas tem vergonha, porque os pais, eles vão entender, mas... é, eu acho que é meio vergonhoso, porque é... como eu vou explicar, é, porque eles são pais, entendem? Eles vão pensar assim, nossa, eu tô perdendo minha filha, o meu filho, é como... pro mundo...*entendeu?* É como ele tivesse perdendo, *aí* a pessoa tem medo de deixar os pais pensarem assim.

Aluno J (episódio 23): Com os pais até que dá pra falar, agora com o tio, aí já muda.

Professora-pesquisadora: Se fosse com o seu pai você falaria, mas considerando que você mora com o seu tio, isso cria certa barreira, incomoda. E os seus primos, conversam com seu tio sobre esse assunto?

Aluno J (episódio 24): Conversam.

Professora-pesquisadora: Ok, alguém mais quer falar? Não. Então vamos para a próxima pergunta. Falamos sobre namorar, ficar, gravidez na adolescência, BV (beijo virgem), virgindade. Para nós finalizarmos, o que vocês pensam sobre o casamento? Encontrar o grande amor, casar, ter filhos, construir família. Sabemos que vocês estão muito jovens ainda para pensar nesse assunto, mas e sobre esse assunto, namorar, casar, ter filhos, o que vocês acham?

Aluno E (episódio 25): Ah! Eu acho assim que isso é muita responsabilidade, tem gente que não serve pra isso, que nem, eu tenho um tio meu mesmo que pra isso, eu acho que ele não serve, pra ser pai, porque ele é meio, como é que eu posso falar, ele é meio baderneiro, sabe, ele gosta de sair, festar, eu acho que pra mim também não serve isso, ter filhos, casar, acho que não vira.

Professora-pesquisadora: Você acredita que será como seu tio? Ou seja, não quer ter um relacionamento sério, apenas, “ficar”, sempre, eternamente.

Aluno A (episódio 26): Deixa eu falar?

Professora-pesquisadora: Sim, deixa. Eu gostaria também de depois, aqueles alunos que não se manifestaram que quiserem se manifestar falar sobre qualquer um desses assuntos que pesquisaram sobre e quiserem falar, o microfone está a disposição de vocês.

Aluno A (episódio 27): Mas você não acredita que conforme o tempo for passando e a idade e a sua maturidade não vai mudar? O seu pensamento não vai mudar? Porque chega uma hora que você, por exemplo, você vai ficar velho, sozinho, querendo festar? Cê vai querer alguma companhia, não vai? Ou você vai querer ficar velho, sozinho, sem filho pra cuidar de você, sem nada?

Aluno E (episódio 28): Aí, depende do tempo também, né. Não tem como eu prever o amanhã, eu não sei o que vai acontecer amanhã, só sei o de hoje, então, o que eu penso é isso.

Professora-pesquisadora: Hoje, você pensa em não ter esse relacionamento sério, o que não quer dizer que não possa mudar de idéia, visto que você ainda é muito jovem pra tomar essa atitude. Alguém mais quer falar sobre qualquer uma dessas questões que nós comentamos, as pesquisas que vocês fizeram, algum assunto, alguma ideia que vocês acharam interessante que não foi abordada. Alguém gostaria de falar nesse momento?

Aluno K (episódio 29): Voltando ao assunto do casar, eu gostaria assim de quando eu tivesse adulto, casar, ter meus filhos, ter minha casa e curtir a família pra toda a vida.

Professora-pesquisadora: Alguém mais compartilha desse pensamento: construir uma família, além da outra aluna que já se manifestou?

Aluno L (episódio 30): Eu quero também, porque *assim*, quando eu ficar velha, eu vou querer alguém pra cuidar de mim, e assim, pode ser com os meus filhos, eles podem cuidar de mim e eu quero que eles, eu quero ter os meus filhos, mas quando eu crescer.

Professora-pesquisadora: Então, você quer namorar, casar, ter filhos, e não adiantar as coisas.

Aluno M (episódio 31): É, assim, pra nós é muito importante ter filho, é sim, uma, uma alegria muito enorme, mas namorar também é bom, assim, construir uma família, ter casa, essas coisas.

Aluno C (episódio 32) Eu pretendo passar por todas essas fases: o “ficar”, o conhecer, o namorar, noivar, casar, porque é isso que reza o tradicionalismo, e é isso que vem acontecendo até hoje e eu também quero passar por isso.

Pesquisadora-pesquisadora: Antes de finalizarmos o debate, alguém mais quer falar sobre algum dos assuntos de que nós tratamos aqui? Podemos finalizar? Muito bem, então nós vamos finalizar o debate com os alunos do 8º Ano B, do colégio X. Obrigada a todos pela participação.

APÊNDICE H

Artigo de opinião do aluno A

Período duradouro e complicado, com muitas dúvidas e que
 complicações, uma delas se refere ao relacionamento amoroso.
 Hoje em dia, temos também o "ficar", que para uns é um
 ensaio para namorar e para outros é só curtição. Muitos se
 perguntam, o que é melhor: namorar ou "ficar"? Acredito que
 não basta uma resposta permanente para essa situação, mas a
 idade da mulher opõe o "ficar" sem se apagar, pois namorar
 envolve muitas coisas, principalmente compromisso e respon-
 sabilidade.

Geralmente, namoramos para ter alguém ao nosso lado
 a qualquer momento, uma companhia, dias assim, um
 ensaio para casar, que requer responsabilidade, por isso ainda
 é cedo para pensar em namorar. Já o "ficar" só por curtição
 é algo momentâneo e isso não tira o tempo dos estudos,
 de sair com os amigos, de pensar em outras coisas, de
 não ter o quem dar satisfação, isso quando não se apaga
 o desejo.

Contudo, é normal os amigos adiar para perder o BV, ou
 até mesmo a virgindade, e aí que vem os problemas, se nos
 sentiremos pressionados ou intimidados é possível que
 cedamos a essa tentação muito cedo. Também corremos
 riscos, tais como, ficar grávida, contrair doenças
 sexualmente transmissíveis, ter conflitos familiares,
 traumas psicológicos ou até mesmo físicos.

Nesse sentido, quando se trata de relacionamento amoroso no
 adolescência, o melhor é não se sentir pressionado, e pouco dia-
 logar com os pais, mesmo sabendo que talvez eles não auto-
 rijam por medo ou por vergonha, mas consigam se abrir.
 Se nada disso adiantar, o adolescente no mínimo deve usar
 preservativos, apesar de se não concordar com o sexo na
 adolescência. Enfim, se for para trabalhar, penso que "ficar"
 supõe a mulher opõe nesse fase do vida.

APÊNDICE I

Artigo de opinião do aluno B

Compromisso ou liberdade

Hoje em dia, o relacionamento omoraxa na adolescência começa cada vez mais precoce. Muitos preferem a "fiar" porque é um relacionamento que não exige compromisso, pois poderá durar apenas uma noite, já a nomear muitos adolescentes não gostam porque compromete a liberdade.

O bom de nomear é que há mais verdade, podemos ter uma companhia para cuidar de nós toda nos momentos bons quanto nos difíceis, mas o ruim é que não podemos ficar deitada para festas na companhia das nossas amigas. A parte melhor de "fiar" é que podemos ser livres, não com as amigas, com outras novas pessoas e talvez se apaixonar por alguém.

Muitas pessoas se preocupam mais com os aspectos negativos de "fiar", pois poderá comprometer a imagem, uma vez que se ficamos com várias pessoas, poderemos ficar mal faladas. Não é bom assim, não precisamos ficar com tanta gente, podemos começar o relacionamento ficando para depois iniciar um namoro, e importante é fiar com quem se gosta e não por pressão de amigas.

Pense que a adolescência é uma fase de muito desvirtuado e descobertas, e cada pessoa toma cuidado com uma grandeza indevida, pois não está preparadas emocionalmente para ter filhos, é preciso viver uma vez de cada vez.

APÊNDICE J

Artigo de opinião do aluno C

- Namorar ou "ficar" são a questão

Atualmente, são comuns as dúvidas entre namorar ou "ficar" na adolescência, jovens mal compreendidos podem levar traumas para a vida toda. Nessa fase em que os hormônios estão à flor de pele, vejo que "ficar" é mais vantajoso, pois exige menos compromisso.

Namorar pode ser bom por ter alguém com quem compartilhar sentimentos e companhia em todos os momentos, a confiança com a pessoa é maior diminuindo o risco de DSTs, porque com o compromisso nas relações com apenas uma pessoa. É ao "ficar" temos liberdade por não estar preso a alguém, de qualquer modo o diálogo com os pais deve haver para esclarecer dúvidas.

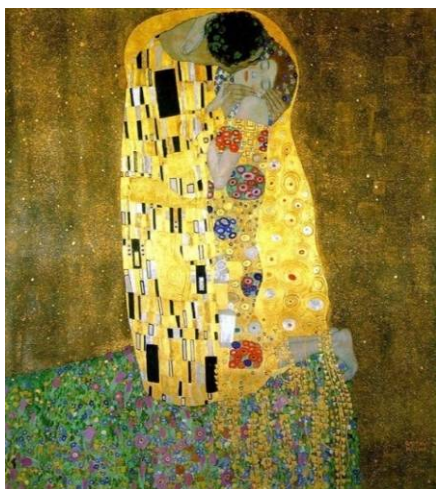
No entanto, namorar vem com responsabilidades que para os jovens atrapalha, a o risco de traições e fofocas, a pressão sobre a virgindade pode gerar um momento ruim de desconforto se praticado com a pessoa errada. Já "ficando" podemos nos apaixonar e superar dúvidas, pois não há união concreta, isso pode acarretar uma gravidez indesejada criando um laço entre duas pessoas que só querem momentos de diversão.

Enfim, namorar ou "ficar"? Essa decisão irá depender de cada pessoa. "Ficar" na adolescência é mais favorável, pois acredito que não é hora de enfrentar uma nova vida com desafios e compromissos a dois, já que o foco deve ser os estudos.

ANEXOS

ANEXO A

Textos motivadores



O beijo, de Gustav Klimt(1862-1918)



Namorados, de Frederick Morgan. (1847/1856 – 1927), disponível em <http://docslide.com.br/documents/frederick-morgan.html>



Disponível em <<http://meire-pacheco.blogspot.com.br/2011/10/namorar.html>>



LEITE, Willian. **Recíproco**.

http://dadapoulain.blogspot.com.br/2012_04_01_archive.html

Soneto da Fidelidade

De tudo ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
E em seu louvor hei de espalhar meu canto
E rir meu riso e derramar meu pranto
Ao seu pesar ou seu contentamento

E assim, quando mais tarde me procure
Quem sabe a morte, angústia de quem vive
Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive):
Que não seja imortal, posto que é chama
Mas que seja infinito enquanto dure.

MORAES, Vinicius de. *Antologia Poética*. Rio de Janeiro: Editora do Autor, Rio de Janeiro, 1960, p. 96.



Disponível em <<http://blog.viroucasamento.com.br/casamento-americano>>

ANEXO B

Revistas disponibilizadas aos alunos



ANEXO C

Texto 1

Ah, O primeiro beijo...

É fato que vai rolar um frosinho na barriga, mas também é certo que vem aí um momento inesquecível! Preparada?

Como essa história de ser BV deixa a gente ansiosa? Sim, se você nunca beijou, é a coisa mais normal do mundo viver cada dia pensando "será que vai ser hoje?" ou "quando eu vou beijar, caramba?". E depois disso, a vida fica diferente mesmo... Não, ninguém percebe que você não é mais BV, mas é como se tivesse uma nuvem de fumaça sobre a cabeça que não deixa a história de andar uma coisa em algum lugar de tabuleiro? É tipo isso. A ansiedade faz parte e pode acontecer com você até o momento do beijo, mas não deve ser ela quem manda, ah isso não! Quem manda é você e o destino manda um pouquinho também... Então, pra ajudar a tomar a decisão, vamos às histórias e às lições que você tira delas:

2 O primeiro beijo não tem idade certa pra rolar. Você pode beijar pela primeira vez com 13 ou 18 anos e é totalmente normal. Nada de se basear pela média das amigas e entrar em pânico porque ainda não aconteceu com você.

3 **Alivia o medo dizer ao cara que é BV.** Não tem nada de mico dizer que nunca beijou. Sério, isso só alivia a tensão e faz o garoto ser até mais carinhoso. Você viu, né? A Maria Júlia até recebeu um texto lindo depois da primeira ficada!

4 **Romances também começam com amizade.** As vezes, o seu amigo do colégio ou o seu vizinho, com quem adora bater papo e é uma das melhores companhias do mundo, vai ser o primeiro menino a beijá-la. Esqueça essa de "de repente começa a amizade!"

5 **"E, se depois do primeiro beijo, demorar pra beijar de novo?"** Fica sussa, não existe regra pra isso. O que vale para o primeiro beijo é: você precisa estar a fim. Aliás, beijar é como andar de bicicleta. "Aprendeu uma vez, não esquece nunca mais!"

1 **Não apresse o destino.** Todo mundo beija, mas cada um mais tarde. Por isso, não fique na noia de perder o BV logo. A pressa só atrapalha e pode até fazer um momento que sobre em futuro vir uma lembrança não tão gostosa.

Tirado de: "Como beijar"
 Maria Júlia, 14 anos, de Catanduva, SP

Por que a Maria Júlia mandou, bem?
 Ela não teve pressa e foi curioso a procura até que viesse a ficada. Quando o primeiro beijo é com um menino de quem você gosta e você ganha em segurança. Sem contar que isso se torna uma lembrança doce, que vai estar pra sempre com você!

Tirado de: "Como beijar"
 Maria Júlia, 14 anos, de Catanduva, SP

Tirado de: "Como beijar"
 Maria Júlia, 14 anos, de Catanduva, SP

Tirado de: "Como beijar"
 Maria Júlia, 14 anos, de Catanduva, SP

Tirado de: "Como beijar"
 Maria Júlia, 14 anos, de Catanduva, SP

Trabalhado na praticidade

Todas as minhas amigas já tinham beijado, menos eu. Tinha 13 anos e estava apaixonada pelo garoto mais gatinho e bonito do colégio. Certo dia, minhas mãos suavam e meu coração batia no ritmo de uma escola de samba. No final do ano, haveria um passeio — foi nessa época que o garoto descobriu que eu queria ficar com ele e veio falar comigo de nos encontramos nesse dia para... beijar! Quando o dia foi esperado chegou, eu não tinha coragem de chegar e ele não me chamava porque eu estava com a minha melhor amiga. Foi ela quem percebeu que eu não iria ter coragem e, quando ele estava passando, me empurrou para cima dele! E a gente se beijou, assim, simples e rápido. Depois daquele dia, eu nunca mais senti o mesmo por ele. Não que o beijo tenha sido ruim, ao contrário, mas percebi que eu só queria ter o meu primeiro beijo com ele e nada mais!

Rissellie Zatti, 18 anos, de São Paulo, SP



Por que a Rissellie mandou bem?

Ela conseguiu beijar exatamente o cara que curtiu. Ok, não teve todo aquele romantismo de contos de fadas, mas algumas histórias vão mais pro lado da comédia que do romance — e nem por isso deixam de ser mais ou menos inesquecíveis!

As lições desse momento

O primeiro beijo nem sempre vira uma história de amor perfeita

Por isso, esteja consciente de que essa ficada talvez seja a primeira de muitas. E não tem nada de errado em beijar nunca e demais e nunca deixar de ser uma delícia.

Demonstra seus sentimentos

Imagine a situação: você é BV, gosta de um cara. Mas você, mãe de vergonha e ódio, o olhar dele toda vez. Como o garoto vai advinhar? Olhar mais, sorrir ou até deixar escapar o que sente pra ele? Não, o começo ajuda muito no processo per-ligo-O-BV!

Conte com uma amiga paiceira

Uma besta faz sempre de um empurrãozinho pra fazer o parceiro ir. No caso da Rissellie, o empurrão foi bem literal, seja comentando ou dando bandeira... Só não pode pedir pra amiga falar para o garoto do seu interesse: melhor você demonstrar que está a fim, que tá?

Valorize a conquista

Beijar o BV com o menino que queria é o momento. O principal é curtir o momento sem pensar muito no que vai acontecer quando acabar, concorre-se no beijo e o resto pode bem ficar pra depois.



Qual é a sua dúvida?

1 "O cara percebe que nunca beijei?"
Talvez, mas só pelo nervosismo que você demonstra e, tirando esse detalhe, não tem como eles advinharem.



"Corriço, se eu era do grupo mesmo? Agora, se a menina ficou muito vergonhosa, é fácil saber?"
Elian Almeida, 19 anos

2 "Por que minhas amigas já beijaram e eu, não?"
Cada garota tem seu momento. O melhor é não fazer a desesperada e beijar um cara que significa zero na sua vida. "Não se deve levar pela pressão dos amigos e, muito menos, se sinta excluída de conversa porque ainda não beijou. Seja paciente e entenda que nem tudo é como desejamos", aconselha a psicóloga Olga.

3 "E melhor eu falar pra ele que sou BV?"
Não sinta vergonha, muito pelo contrário. O garoto vai se sentir especial em ser o primeiro a beijá-la. Sem contar que se abrir alivia a tensão do momento!



"Parceiro responsável para a garota falar isso, mas é legal ela falar isso a superconstrução!"
Henrique Pulchero, 17 anos

"O cara sempre acha fofo a menina contar. E vai ajudar você a aprender a beijar!"
Leonardo Leite Chaves, 21 anos

4 "Como controlar a ansiedade?"
Para de imaginar a cena e tente não pensar nisso. O melhor é ocupar-se com outras atividades", sugere a psicóloga. E quando for beijar, deixe todos os pensamentos. Respire fundo porque, nessa hora, só você e o garoto é que importam. Aquele ato o medo de que ele não vai curtir, só o fato de o carinho estar abraçado com você já deveria barrar um pensamento desse tipo, não acha?

5 "Beijar apaixonada ou não?"
Beijar é tudo de lindo e acaba deixando o momento mais gostoso, sim. Mas beijar com vontade (exemplo: você conheceu um cara lindo numa festa e decidiu que vai perder o BV com ele), sem estar loucamente apaixonada, também é ótimo. O que não rola MESMO é beijar por pressão da turma e essas coisas. Você é quem decide o momento, lembre-se disso.

6 "O primeiro beijo é sempre incrível?"
Nem sempre... Às vezes, rola uma falta de sincronia, jeito e ritmo, mas sempre melhora muito no segundo beijo. Isso é supernormal e pode acontecer até quando você for beijar pela centésima vez (só que com um menino diferente). O primeiro dificilmente é o melhor porque uma coisa é certa: o melhor beijo deve ser sempre o último que rola (quando o cara é legal, lógico!). Mas o primeiro é sem igual, afinal, é o começo de muitos outros!

Deixa ele falar*



O melhor é praticar

descubra como se sentir confortável

mas é preciso ser sincero, você não vai se sair muito bem durante o seu primeiro beijo. Pode até pedir um relato detalhado para as amigas que já tiveram a experiência. Pode encontrar um vídeo no YouTube explicando como faz, para depois treinar no espelho... Enfim, não é que as dicas sejam inúteis. A questão é que beijar na boca é como dirigir: só pela a teoria ajuda muito, mas é na prática que a gente aprende de verdade!

Portanto, nada de se assustar se o toque dos lábios e sua textura parecerem totalmente diferentes do que você esperava ou as línguas soltam demais. Não se desespere se, de repente, a sensação for você se esquecer do passo a passo que tinha decorado ou se o som do ambiente ao redor ampolosamente desaparecer de um instante para outro. Respira: ninguém já chegou arrastando na primeira vez. Mas tem uma coisa, em nenhum momento, eu falei que não seria legal ou que não ficaria marcado para sempre na sua memória! Que tal se preocupar menos e curtir o momento?

ANEXO D

Texto 2

O primeiro amor dos filhos

gansta, que até outro dia vivia grudada no mãe, agora passa horas falando sozinho no celular ou mandando torpedos. O primeiro amor sempre acontece e minimiza a ligação pai/mãe e maximiza a ligação filho/mãe.

do MSN para iringem ver com quem está papando. Fumaça no ar, eles podem estar apaixonados pela primeira vez. Precisam de variedade, precisam de especialistas. Precisamos entender o que está acontecendo, contestar os pais. De certa forma, é o início da separação familiar. explica o psicólogo Hélio Deliberador, professor da PUC de São Paulo. "Pela primeira vez, o adolescente passa a gostar de alguém e a dedicar energia a uma pessoa fora do universo familiar. Isso assusta os pais. Até onde vai o direito do jovem à privacidade? Onde começa a invasão familiar? Nossas consultorias preparam um pequeno guia com recomendações para transformar essa fase de liberdade para todos num tempo para fortalecer os laços e a confiança entre os adolescentes e seus pais. Sem máscaras.

Posso perguntar se ele está apaixonado? Se ele estiver apaixonado com alguém, em algum momento terá possibilidade de contar sem que os pais percebam? Em alguns casos, pode até dar um jeito de os pais "preverem". afirma Miguel Perosa, psicoterapeuta especialista em adolescentes, de São Paulo. "Os pais também podem contar como foi quando se apaixonaram pela primeira vez. É possível que o adolescente não diga nada naquele momento, mas ficará aberto a possibilidade de um diálogo. Quanto mais cedo pais e filhos estabelecerem um canal de comunicação honesto, mais será a abertura para discutir cada situação no momento e risco de o jovem fazer algo "acidental". A criação obediente de muitos tempos precisa agora de conversas, não mais de ordens", observa Perosa. Para pais que, desde o início, se preocuparam em incentivar os



O primeiro amor dos nossos filhos agente nunca esquece

Esse momento de ruptura com os pais pode se transformar numa oportunidade de fortalecer os laços - para sempre. Neuzi Sanchez

ANEXO F

Texto 4

SEXO

O ABC da camisinha

Quanto mais você souber sobre o uso correto da camisinha, mais ela vai protegê-lo. Quer saber a qualificação?

SE VOCÊ É

Teve pegação, mas não rolou sexo. É chato pedir a camisinha? **SI, 23 anos**

Boa, para deixar claro, chato é não pedir a camisinha. Mas sua saúde está em jogo. Sei que no momento mais tranquilo, esse preservativo vai parecer chato. Fora a vergonha de ser chato! Mas, olha, não é por aí. Apesar de os boys não comentarem, eles também usam a camisinha. Vê que fura, né?

SE VOCÊ É

Não senti prazer nas vezes em que transei. Será culpa da camisinha? **LO, 27 anos**

Pois... A camisinha não tem nada a ver com isso. O látex, seu principal componente, é sensível e não atrapalha a sensibilidade. E mais provável que o problema seja o seu jeito de usar a camisinha. Mas não se preocupe, a maioria das mulheres da vagina se contrai. E fica difícil ser prazeroso.

PARA LEMBRAR

#BOCORTO

- ✓ A camisinha não impede a transmissão de doenças sexualmente transmissíveis, como sífilis, herpes, gonorreia, clamídia, HIV, HPV e hepatite B.
- ✓ Quando usado corretamente, a camisinha reduz o risco de transmissão de doenças sexualmente transmissíveis, como sífilis, herpes, gonorreia, clamídia, HIV, HPV e hepatite B.
- ✓ Não use a camisinha com lubrificantes à base de óleo, como vaselina, manteiga ou óleo de cozinha. Use lubrificantes à base de água.
- ✓ Não use a camisinha com produtos que possam irritar a pele, como álcool, perfume ou produtos de higiene íntima.

CUIDADO

Você sabe o que é HPV?

Fique ligada. O vírus pode até causar câncer

O HPV é um grupo de 100 tipos de vírus diferentes de vírus e é transmitido principalmente por via sexual. Diferente do HIV, que vale pelo sangue ou por outras secreções, o HPV se aproveita do contato entre pele e mucosa, como a boca, a vagina, o pênis e o ânus. Com o uso da camisinha, o risco de transmissão é reduzido, mas não é eliminado. Em alguns casos, ele provoca verrugas na região genital. Mas não é em todo mundo que o HPV dá problemas. Alguns tipos são considerados de alto risco de causar câncer. Mas não se preocupe, por isso, se você tiver um teste de HPV, é bom saber o resultado.

#MEDO

Aids: ela ainda existe

E o único jeito de colocá-la no passado é se proteger na hora do sexo. O problema é que a maioria das pessoas não sabe como fazer isso. Mas não se preocupe, a maioria das pessoas não sabe como fazer isso. Mas não se preocupe, a maioria das pessoas não sabe como fazer isso.

38% ACEITAM TRANSAR SEM CAMISINHA, MAS SÓ COM O NAMORADO

SE VOCÊ É

Preciso mesmo de camisinha para transar na piscina? **L.P, 25 anos**

A camisinha na cabeça, dentro ou fora d'água? Ah, aí, a resposta é: não impede que você se engravidar, mas não impede que você também se infecte. Se na piscina houver também alguns cuidados, como colocar o preservativo antes de entrar na água. Ah, e lembre-se: dentro da piscina, há maior risco de a camisinha se romper por o uso de produtos químicos, como cloro, que pode danificar a camisinha. Então, se você quiser transar na piscina, use a camisinha e tome cuidado com o produto que está usando.

NÍVEL DE EXPERIÊNCIA

INICIANTE INICIADA EXPERT

É FATO!

Muitas pessoas têm vergonha de usar a camisinha. Mas não se preocupe, a maioria das pessoas não sabe como fazer isso. Mas não se preocupe, a maioria das pessoas não sabe como fazer isso.

A camisinha não impede a transmissão de doenças sexualmente transmissíveis, como sífilis, herpes, gonorreia, clamídia, HIV, HPV e hepatite B.

É MITO

Usar duas camisinhas é mais seguro. Pode ser perigoso. Quando se usa duas camisinhas, o risco de transmissão de doenças sexualmente transmissíveis aumenta. Então, se você quiser transar com segurança, use apenas uma camisinha.

66% NUNCA USARAM CAMISINHA AO FAZER SEXO NO ÚTERO

44% CONTAM QUE DE USAR O CONDOM, TRANSAR SEM CAMISINHA

83% NÃO USAM CAMISINHA NA TOILETA

* Empresa responsável por a pesquisa foi a Ibope. Os dados foram coletados em uma pesquisa realizada em 2014, com 1.000 entrevistados.

SE VOCÊ É

Se a camisinha sair do pênis e se perder na vagina, eu posso engravidar? **SI, 23 anos**

Boa, o mesmo ejaculo dentro do preservativo que ficou preso na vagina, pode ter ido para a vagina. Então, se você engravidar, não acontece porque, quando o líquido entra na vagina, ele já está dentro da camisinha. Então, se você engravidar, não acontece porque, quando o líquido entra na vagina, ele já está dentro da camisinha.

TUTORIAL

De boa

Dois toques para acertar na hora H

MOMENTO S.O.S.

Precisa usar camisinha no sexo oral?

Sexo oral também é sexo. A camisinha não deve ser usada na penetração oral ou vaginal. Mas, se você quiser se proteger, use a camisinha na boca. Também pode transmutar coque. Fique esperto.

Quem deu as informações: **Conceição Mattar**, ginecologista; **Rosa White**, infectologista; **Julio Cavalcanti**, coordenador do Centro de HIV do Instituto Cordeiro; e **João Luis Borzotto**, médico anatómico e infectologista.

88 CAPRICHIO

ANEXO G

Texto 5

ISTOÉ Independente - Comportamento

Página 1 de 4

ISTOÉ - Independente

Enviar Consulta

- [Assuntos](#)
- [Capa](#)
- [Notícias](#)
- [Colunas & Blogs](#)
- [Multimídia](#)
- [Serviços](#)
- [VÍDEOS](#)
- [FOTOS](#)
- [PODCASTS](#)

[Capa](#) >**ISTOÉ Comportamento**

Sexualidade | N° Edição: 1922 | 23.Ago.06 - 10:00 | Atualizado em 13.Jul.15 - 17:32

O sexo na adolescência**Uma ampla pesquisa sobre a sexualidade dos jovens mostra que dois em cada três descobrem o sexo até os 16 anos e que transar com o primo é coisa do passado**

Cátia Chaim, Eliane Lobato e Hugo Marques

As meninas muitas vezes ainda brincam com suas bonecas. Os meninos custam a deixar os jogos eletrônicos que os levam a ficar grudados por horas a fio no computador. Mas o mundo desses adolescentes se resume apenas a essas amenidades? Definitivamente não. E as provas desta tese são os resultados de uma pesquisa inédita, a maior sobre a sexualidade dos jovens brasileiros já feita no País, chamada *Juventude, juventudes: o que une e o que separa*. O estudo de fôlego foi realizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, a Unesco, com a coordenação das sociólogas Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro. ISTOÉ teve acesso com exclusividade às 470 páginas do trabalho. Os pesquisadores ouviram dez mil adolescentes em todos os Estados do País e chegaram a revelações importantes. Uma delas: 66,5% desses jovens, ou seja, dois em cada três, têm a primeira relação sexual até os 16 anos. Em números, são 25,3 milhões de pessoas. Outra: 16,1% dos entrevistados disseram que a primeira vez aconteceu até os 13 anos, ou seja, 6,1 milhões de pessoas.

Tiago Vargas descobriu os prazeres sexuais aos 14 anos, com uma amiga da escola. Hoje, cinco anos mais velho, já perdeu as contas: "Foram de 30 a 40 mulheres só nos últimos 12 meses", diz. "Muitas vezes é com desconhecidas." Morador da área nobre de Brasília, olhos verdes, ele acha que tem todo o conhecimento necessário para se proteger e evitar doenças. Às vezes, embalado pelo álcool, admite que deixa de lado a camisinha e corre risco. Excluindo o grande número de parceiros sexuais, o perfil da iniciação sexual de Tiago é um resumo do modelo experimentado por quase todos os brasileiros de sua geração.

A socióloga Miriam Abramovay explica que o levantamento é um dos retratos mais claros que se tem até hoje dos filhos da internet, a geração que cresceu na era da globalização. "Fiquei impressionada. Eles estão com a sexualidade a toda prova", diz Miriam. "E começam a atividade sexual cada vez mais cedo." A iniciação sexual é mais precoce nas camadas mais pobres. Nas classes D e E, 16,8% deles se iniciam com apenas 13 anos. Nas faixas menos favorecidas estão 26,7 milhões com menos de 18 anos. Entre os seis milhões dos setores mais ricos do País, as classes A e B, o índice cai para 13,9%. Na classe C, com 15,1 milhões de jovens e adolescentes, a taxa é de 15,7%. A amostragem da pesquisa se refere a todos os 47,8 milhões de jovens das regiões metropolitanas, periferias, interiores e áreas rurais.

Embora aconteça cedo, e apesar dos descuidos, os adolescentes estão muito bem informados. Na maioria dos casos, sabem, no mínimo, o que têm de usar e fazer para transar. Na avaliação da pesquisadora Miriam, é preciso entender o vocabulário dessa juventude para produzir uma orientação com resultados mais efetivos. Quando eles falam em "ficar", geralmente a coisa não passa de uma simples troca de beijos, abraços e carinhos. Namorar é outra história: não raramente

inclui sexo com o namorado ou o amigo. Tudo leva a concluir que o "mito do primo", a descoberta das sensações de prazer com o parente mais próximo, nas temporadas em que ficam juntos, é algo que a nova geração entendeu de vez. De certo ponto, isso é positivo. "O baixo número de relações sexuais com parentes que apuramos, um número bem menor do que as mantidas com desconhecidos e até profissionais de programa, derruba o mito do elevado número de relações entre primos", confirma a socióloga.

Outro ponto interessante é que a violência e a Aids levaram os mais novos a se agregar mais. Por isso, o estudo descobriu uma alta taxa de sexo com os amigos e um índice considerável de relatos de fidelidade ao namorado. ISTOÉ ouviu três garotas em Brasília. Todas disseram ter "ficado" com garotos várias vezes sem fazer sexo. A estudante Gabriela Monteiro, 14 anos, é uma delas. "Ficou" algumas vezes e teve cinco namorados. "Só vou transar quando eu sentir amor pela pessoa", diz Gabriela. "Acho que eu nunca amei ninguém." Ela estuda no primeiro ano do segundo grau e acha que já tem todas as informações necessárias para se proteger.

O carioca Garp Esteves Bruno, 17 anos, que já teve várias namoradas, não é tão romântico quanto Gabriela. Atualmente só, explica: "Garotas tem um monte. Mas as bacanas, as legais, estão difíceis. Hoje, comigo é só rolo." Menina legal, para ele, é aquela que tem "algo mais", com quem "o papo acontece." Sua primeira vez foi há dois anos, "com uma namoradinha". Depois de muitos beijos e carícias, eles foram para a casa de um primo dela "e rolou." Garp não acha que foi tarde: "Aconteceu na hora que tinha de ser. Sei que tem gente que tem a primeira experiência mais cedo, até com dez anos. Mas cada um tem sua hora, não existe padrão nisso."

Há pelo menos uma explicação convincente para a descoberta cada vez mais rápida dos prazeres do sexo. "A realidade se altera rapidamente com o bombardeio dos veículos de comunicação. Se por um lado sobra informação, o que leva a um conhecimento precoce sobre sexo, por outro ela nem sempre é bem compreendida, o que leva a dúvidas sobre prevenção de doenças e gravidez", constata a ginecologista e sexóloga Maria Maldonado, da Associação de Ginecologia e Obstetria do Rio de Janeiro. Ela explica que, quanto menos informação as pessoas têm, mais vulneráveis estão em relação a questões de saúde reprodutiva, como gravidez não desejada, uso de métodos contraceptivos e contaminação pelo vírus da Aids. O melhor caminho, atestam esses estudiosos, não é tentar retardar a iniciação sexual dos garotos à força e a todo custo, mas faz-los exercer a sexualidade com responsabilidade.

Aos 17 anos, Felipe Izing sente que o mundo *está* em suas mãos. Nascido em Itapema, Santa Catarina, ele está morando no Rio de Janeiro para exercer duas das mais badaladas profissões do momento: modelo, que ele já é, e ator. "Vou começar um curso de teatro brevemente", afirma o surfista de 1,82 m e ares de galã. Acostumado ao assédio feminino desde muito novo, Felipe diz que teve sua primeira experiência sexual aos 13 anos com uma "guria" dois anos mais velha. A fila andou e ele teve um namoro "longo" - de um ano e meio -, e alguns relacionamentos rápidos. Hoje, namora há três meses uma carioca dez anos mais velha. Felipe foi emancipado pelos pais, Marilene e José Otto Izing, para que possa viver sozinho e trabalhar no Rio. Antes, porém, recebeu todas as orientações necessárias para levar uma vida sexual saudável. "Camisinha sempre!", resume. "Meus pais conversaram muito comigo e com meu irmão mais velho sobre isso." No livro *Fala sério*, as médicas Evelyn Eisenstein (pediatra) e Andrea Teixeira Matheus (psicóloga) explicam que "não existe idade certa para deixar de ser virgem". Para elas, é o desejo que estabelece o momento - desejo que, para nosso honesto personagem Felipe, surge diante de uma garota bonita com uma conversa interessante. "Algumas vezes, vale a pena investir, mas há garotas que só querem aquele único encontro, não estilo a fim de namoro, não."

Alguns pais explicam, outros exigem um exercício de autoridade nem sempre aceito e aprovado. Thaina Levy, que acabou de fazer 18 anos, ficou com alguns amigos um pouco mais velhos, mas nada ultrapassou a barreira do "ficar". Rodrigo Fleury, estudante de moda, foi um deles. Ele é o que se chamaria de "livre, leve e solto".

Ele conta que sua vida sexual começou aos 16 anos. Parece bem distante de assumir algum namoro mais sério. Para a socióloga Mary Garcia Castro, outra coordenadora da pesquisa da Unesco, não é somente a idade da iniciação sexual que surpreende. "As meninas estão começando também cada vez mais cedo", diz. "O que se conserva em todas as faixas de idade, principalmente entre as garotas, é que elas se entregam principalmente quando há amor."

O tempo voou na questão da mudança de comportamento em relação ao sexo. Dez anos atrás, era praticamente inadmissível pensar que namoradas e namorados adolescentes poderiam passar a noite juntos na casa dos pais. "Até mesmo em função da violência que corre solta, é melhor deixá-los passar a noite juntos e por perto", completa a psicanalista Renata Galvão. Por sinal, a pesquisa da Unesco mostra que 20,7% dos pais brasileiros, ou um a cada cinco, possuem opinião semelhante à de Renata. No outro extremo da linha de definição de comportamentos, 60,3% proibem os filhos adolescentes de chegarem tarde em casa. "A família brasileira é controladora, no bom sentido", diz a socióloga Miriam. Mas, empurrada pelos fatos, está mudando numa velocidade bem maior do que acharia confortável.

Recomendações para você



ANEXO H

Texto 6

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Um filho cedo demais

Ficar grávida na adolescência é uma das maiores barras que uma jovem pode ter de enfrentar. E a forma como os pais encaram a situação ajuda a definir o futuro dessa garota

Estima-se que no Brasil cerca de um milhão de adolescentes entre 10 e 20 anos têm a luz por aí, o que representa uma média de 20% dos nascidos vivos. A situação não é exclusiva do nosso país. A gravidez na adolescência é um fenômeno mundial. Nos Estados Unidos e México, esse índice chega a 14%. O número é alto e merece atenção de pais, jovens e educadores. Hoje, o adolescente é mais bem informado, conhece os riscos de ter um filho sem uso de contraceptivos, mas mesmo assim ainda não abriu os olhos para essa realidade. O artigo seguinte de que você já conhece com outros pessoas ainda continua a perpetuar as cabeceiras imitadas. "Eu já tinha usado pílula, mas sempre engravidava e parei. Procuramos a tomar sem proteção nenhuma, achava que isso nunca ia acontecer comigo", revela a estudante Ana Paula Alves de Souza, 19 anos, mãe de Maria Eduarda, de 1 ano. Pressa a completar 18 anos e cheia de expectativa, "quinta estudiosa, viajar, trabalhar, namorar mais" — Ana Paula precisou engravidar uma realidade que não fazia parte da sua vida. "Hoje, raramente me sinto feliz, completamente desesperada. Chorava o tempo todo, passava o dia inteiro de pijama, não queria sair de casa", conta. Também abandonou a escola. "Senti que as meninas foram se afastando de mim e os meninos ficaram órfãos torto, tirando um 'saindo do meu estufo', diz. Sorte dela é que contou com o apoio da família e do namorado. Foi um susto para todo mundo, mas nunca me obrigaram a fazer nada que eu não quisesse. Estive em sempre ao meu lado", conta.

Mudanças bruscas

O desespero inicial de Ana Paula é comum na maioria dos casos. Cheios de planos e compromissos com a galera, num primeiro momento as adolescentes não identificam os sinais da gravidez e muitas vezes nem a associam ao relacionamento sexual. Ela quer fazer de conta que aconteceu algo acidental, não planejado. Prefere acreditar que a menstruação atrasou por outros motivos. Quando se dá conta que a história é para valer, entra a fase de medo e angústia. Ela tem apavorado a vida e já vai precisar cuidar de outro. Do ponto de vista emocional, há uma sensação de amargura. O adolescente que ainda está em busca da sua própria identidade, precisa se separar com a identidade materna. A jovem não tem escolha, precisa assumir o que vem pela frente. Suas perspectivas de futuro, de ter uma profissão que está na moda não perdem a água do bolso. Além disso, alguns meninos ainda sofrem com a rejeição por parte do namorado e da família. Com medo do que venha acontecer, a garota esconde a gravidez até o aparecimento da barriga e por isso os primeiros três meses sem qualquer acompanhamento médico justificam os mais importantes da gestação. Ainda que, biologicamente, ela esteja preparada para gerar um feto depois de dois anos da primeira menstruação (por volta dos 10 anos), o feto já não será acompanhado por um profissional de saúde, pode nascer prematuro, tanto para a mãe quanto para o bebê. O caso fica ainda mais sério quando a gestação envolve meninas com menos de 14 anos. Como o corpo está em formação, inclusive o ovário e útero, há riscos graves, como hipertensão, parto

Guia para Pais de Adolescentes 10

prematuro e anemia gestacional. As taxas de anemia aumentam bastante entre grávidas menores de 15 anos. A doença pode fazer com que a criança nasça com baixo peso e aumentem os riscos de mortalidade infantil.

Pais ainda meninos

Indicativamente, a carga maior da gestação fica com a mãe. Já que não há nenhuma fiscalização por parte dos pais, às vezes eu não sei se o meu namorado engravidou mesmo filho como sendo dele também, com todas as responsabilidades que existem", diz a menina N.S., 16 anos, mãe de um menino de oito meses. Para os garotos a gravidez de uma namorada muitas vezes é uma novidade. De um lado eles ficam felizes, afinal é a prova de que precisam para mostrar para todos que é potente, que pode engravidar uma mulher. Por outro, se associam com a responsabilidade que acabou assumir dali para frente. Prefere culpar e namorada pelo que aconteceu, como se apenas ela é que deveria lembrar do uso do contraceptivo. Há também aqueles que passam a desconfiar da parceira, achando que o filho pode não ser dele. A intervenção da família, acompanhando com desconforto o filho(a) querido(a) pode ainda mais o estado emocional dessa adolescente. Isso acontece quando os pais preferem fugir da situação e deixar a, então namorada, sozinha para encarar a nova vida. No caso do menino, ao assinar a gravidez, nem sempre reconhece a responsabilidade de ter uma criança. Para ele, significa apenas acompanhar

riar a mulher e cuidar os gastos com a gestação e com o futuro bebê. Continuam a sair na balada, tem casos com outros mulheres e outras namoradas, um comportamento bastante comum em relação sexual mais satisfatória. A menina se sente mais uma vez sozinha e com a auto-estima lá embaixo.

Grávida de novo?

Que os números envolvendo gravidez na adolescência crescem no país não é novidade. Mas os serviços de saúde vem se deslocando com uma situação nova. Cerca de 40% das adolescentes voltam a engravidar nos próximos dois anos, repetindo a mesma situação que já viveram anteriormente. Se encarar a responsabilidade com um filho nos braços aos 15 anos já é difícil, imagine com outro na barriga. Os motivos que levam a isso incluem: a fragilidade feminina no pós-parto. Com o bebê nos braços, a menina se sente perdida em relação à própria vida e demora a se conscientizar de seu novo papel de mãe. Por outro lado, é que espelha de que o risco de uma nova gestação existe como no passado. Além disso, a relação com o parceiro tende a ficar mais difícil e por isso a mulher abandona os métodos contraceptivos.

Apoio e proteção

A forma como a menina grávida é acolhida pela família é fundamental para que ela consiga encarar a gestação de uma forma mais tranquila e não volte a engravidar rapidamente.

Procurei acreditar que não era o fim do mundo

"Minha filha tinha acabado de completar 15 anos quando engravidou. Como tenho outra filha três anos mais velha, nós três sempre conversamos muito sobre a responsabilidade de uma gravidez, métodos anticoncepcionais e namoro. Quando ela desconfiou, prefiro fazer um teste de farmácia e depois me contatos. Procurei me manter tranquila, pois sabia que minha filha estava transando com o namorado. Já havia questionado se estava se prevenindo e ela disse que da primeira vez esqueceu de usar a camisinha, mas que isso não se repetiria. Realmente, segundo ela me conta, ela se preveniu mais e com certeza aconteceu. Foi um erro, mas já passou. Claro que nunca pensei em ser mãe cedo, mas

também não dá para tampar o sol com o panela. A parte sexual do ser humano é ativa desde que se nasce e minhas filhas transaram com outros garotos da idade delas. Por isso não rola aquele lance de decepção. Hoje o meu neto tem oito meses, minha filha continua namorando, não parou de estudar e tenta levar uma vida de adolescente, embora saiba das responsabilidades com o filho. Ela assume tudo. Eu ajudo no que posso. Ela sabe que vai poder fazer o que quer, mas que agora é um pouco mais difícil. Só não quero que a minha filha deixe de sonhar só porque tem um filho. E não vale errar de novo. Já avisei que se engravidar terá de casar!"

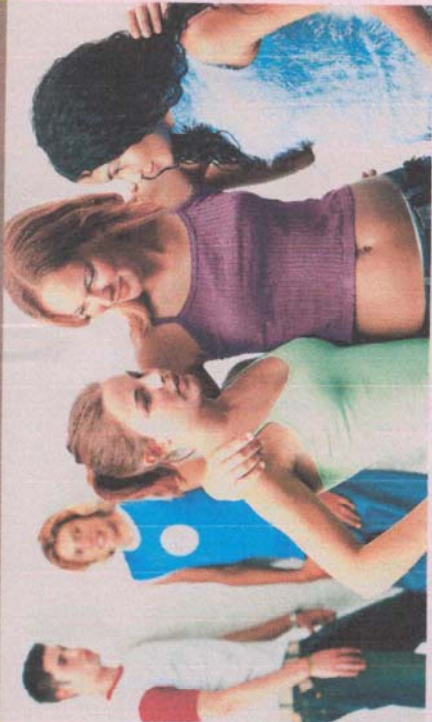
Boiza Nunes, 47 anos, duas vezes casada

Guia para Pais de Adolescentes 11

ANEXO J

Texto 8

NA PRÁTICA



Os especialistas ainda afirmam que, mesmo em uma sociedade machista, há o homem não há muita masculinidade se ele ficou com uma ou duas garotas. Faz parte da genética masculina "tracionar o relacionamento". Ele acha para uma garota e já pensa em trazer. E a sociedade se acostumou com esse comportamento. Já para a menina, há coisas fundamentais de uma outra masculinidade. Por mais que tentem igualar o comportamento, a sociedade ainda não está preparada para aceitar o avanço. Além disso, a mulher tem uma forma de pensar diferente do homem. Há e mais vontade que atrair, tem uma vontade de estar sozinho aquilo que começou na balada. E o flow, as coisas não satisfazendo suas vontades, tanto que, aos 17, 18 anos, menina acaba abandonando esse comportamento e passa a pensar mais seriamente num namorado. Enquanto os meninos da mesma idade não sabem nem pensar em compromisso sério.

Só não velle na turma

O mais curioso é que os meninos que defendem a pedofilia, acabam se contendo quando o assunto é ficar com alguém da mesma turma. Há alguns com vários parceiros da mesma turma, mas procuram fazer todo o possível; evitar Nicole. Esse "valor fazer" é regra necessária na turma, pelo fato de que a "fuga" pode dar para a menina. Quem fica com todo mundo acaba sendo visto como a mais fácil e a isso os pais também costumam por essa característica. Os meninos, gostam de garota livre, mas não para ser algo "bêta", afirma a estudante paulista. "Por namorar, ainda preferem aquela menina com pais ricos, que siga algumas regras também. Avança a menina que quer beijar mais de um garoto da mesma turma, val ter que ser o mais

O lance bom é beijar na boca

O costume de ficar com vários na mesma noite é mais que comum entre os jovens. Os pais reclamam, mas o fato de não existir compromisso atrai o adolescente

Um belo dia, aquele que você ainda vê como menino ou menina chega em casa e conta que beijou três parceiros na balada da noite anterior. Você fica intrigado e diz que isso é coisa de quem não é normal, mas que o melhor prestar atenção em quem está beijando e que isso pode não ser legal para amigos. Ou opção C, você leva as costas e nem liga, sabe que eles fazem isso em todas as festas. Para muitos pais, talvez seja realmente difícil responder a esta questão. Filhos de uma geração que ganhou a liberdade sexual, os adultos ainda estão aprendendo a lidar com essas mudanças da juventude. O lance sem compromisso existe há mais de 20 anos, mas dizem que ganhou uma adaptação de uns tempos para cá.

Tempos atrás era até normal encontrar uma garota ficando com um cara na balada e depois nunca mais ver o garoto. Mas, era com um só, todo deve se lembrar disso. Primeiro tinha um parceiro, depois virava uma amizade abstrata com os beijos. Mas, hoje, a história já mudou. É uma atração pela aparência física. Primeiro a gente beija, depois pode atéolar um parceiro, explica a estudante paulista Nicole Nunes, 18 anos. Nicole nos conta que não existe muita regra nesse comportamento. É aquela sensação de obter para o contrário e ficar com vontade de beijar, todo vale e beija. Sem compromisso nenhum, afirma.

Outra diferença que cria choque de gerações é que, agora, o jogo e acumular experiências em uma única noite. O lance é ver

quem beijou mais e se os parceiros eram bonitos e desejados por outras pessoas na balada. Em outro lugar, você conta para as amigas que ficou com um cara que está todo doido. Uma forma de mostrar que você conseguiu. Mesmo que a menina que deu o nome geral, os jovens encontram para sentirem-se desafiados. Sabe que tem alguém que quer ficar com a garota ou garoto, então isso é sinal de que ele é bom, tem um corpo legal, que chama a atenção numa balada. Mantém a auto-estima lá no alto.

Beijo sem sentimento

Os pais podem até se assustar, mas dentro de certo limite, o ato de ficar com alguém é importante para o aprendizado social, dentro e fora da adolescência. Geralmente ocorre a partir dos 13 anos e se estende até os 20 anos ou mais. O problema está justamente na falta de compromisso. O ficar "sua vida", de acordo com os especialistas, é aquele que envolve uma boa conversa, um jogo de sedução, finalizado com o beijo ou - para alguns - até com a transa.

Ninguém tem a obrigação de sair beijando vários parceiros ou garotas numa noite. Mas, por outro lado, existe uma pressão pela turma para saber e ver com quantos cada um ficou e como foi que isso aconteceu. Pode-se o sentimento, o afeto que se tem pelo parceiro. E, nesse caso, o beijo que é um momento de intimidade, de troca de sensações, não é uma porta de entrada para um novo relacionamento, acaba sendo descartável. Para o jogo que existe lá para satisfazer uma vontade própria.

Guia para Pais de Adolescentes

discretos possíveis. Também precisam escolher a delícia do palácio. Como formam grupo de contatos amigos, provavelmente ele saiu rolando para todos os amigos sobre "sua" "filosofia". A escola, portanto, também deve levar em consideração esse fator. Na dúvida, o melhor é que a menina não fique aquele rapaz que agora comar seus carinhos na rodinha do colégio.

Isso passa

Para os pais quem está muito preocupado com o rapaz quem por aí, saiba que o beijo não faz parte de uma etapa da vida do adolescente. Se ele começar a pensar por ele numa boa, com responsabilidade e se valorizando, chegará a um momento em que sentirá a necessidade de algo mais. Funciona mais ou menos assim: "Eu beijei todo mundo que queria beijar, mas quero beijar só um" "dapat para ficar". Para as meninas, o amadurecimento sobre o assunto chega mais cedo. E os beijos deslaváveis logo parecem sentido. "Sempre adoro ficar, mas já estou me cansando", revela Nicole. Os meninos só vão perder interesse em digitar beijos, um pouco mais tarde. Como eles tendem a amadurecer mais tarde do que as garotas, em todos os sentidos, essa fase também chega depois. Geralmente por volta dos 20 anos e, que eles, começam a pensar em ficar com um namorado sério.

da. Tem levar a situação num bom momento da garota, com os seus filhos. Nem adianta querer colocar na cabeça de um jovem de 14 ou 15 anos que o seu comportamento não é legal. O ideal dar pontos sobre a importância de se valorizar perante aos outros, de valorizar seus sentimentos e, claro, se feliz.

ANEXO K

Texto 9

64

Ele finalmente chamou você pra sair. Rte ai, ótimo. Agora é hora de se preparar para impressionar e conquistar o garoto de vez!

Relaxem milhões de olhares e altos papos até pincelar uma oportunidade de sair com aquele garoto de quem você está a fim. Então, depois de tanta espera, não dá pra fazer feio, certo? Pensando nisso, ouvimos vários especialistas em paquera, que deram dicas bem bacanas para usar antes, durante e depois do primeiro encontro. Aproveite!

ficou feito

65

www.atrevida.com.br

64 atrevida

65 atrevida

ficada perfeita

nos demais. Assim, não tem como dar errado! Outra coisa importante: dependendo do lugar onde vai encontrar o príncipe, a roupa vai precisar ser mais ou menos formal. Em uma ballada ou numa festa, por exemplo, é recomendável descobrir o que as pessoas que estarão lá costumam usar. Daí, talvez você possa adaptar o visual ao ambiente, mas sempre respeitando o seu estilo. Se vai a uma ballada que nunca frequentou antes, pesquise sobre ela ou converse com quem já foi, antes de se arrumar. Ah! E não esqueça o perfume!

Passo 6: de um trato no vesti - parte 2
 Pois é, não dá pra decidir da aparência mesmo. Então, que tal pensar num bom make, para complementar o look que escolheu para o dia? Para o maquiador Pablo Weber, do salão Ymix Art Beauty, a dica é preparar a pele, disfarçando os defeitinhos, mas sem abusar, para não esconder sua beleza natural. Afinal de contas, o visual mais clean é uma super tendência para o verão. "Corrija os olhões com um lápis preto e, se quiser, use um pouquinho de sombra. Na boca, apenas um gloss labial ou um batom suave. Termine com um

posteriorzinho de blush nas maçãs do rosto, lápis ou eyeliner. Se for preciso esconder espinhas, use um pouquinho de corretivo bem em cima das manchinhas e espalhe bem. Por cima, use uma base bem fina, quase líquida, so pra uniformizar a pele. E mais: uma vez, espalhe muito bem, para não deixar o rosto manchado. E lembre-se sempre de usar uma gotinha de produto para depois respingar, se necessário. Mas porque é muito mais fácil redigir o make do que limpar, ao perceber que esmaeceu no pedicúlo.

Passo 7: relaxe!
 Outra coisa que ajuda muito é ficar calma na hora H. Ficar não é, mas uma dica é respirar fundo e devagarinho antes de encontrar o príncipe, para desacelerar o corpo e a mente. Outra dica é não olhar tanto expectatativa, ainda que esteja apaixonadíssima. Deixe rolar, na certeza de que, se houver mesmo uma química, uma sintonia entre vocês, o resto vai acontecer naturalmente. Além do mais, pense no pior que pode rolar: o encontro dar terrivelmente errado e vocês nunca mais saírem. Saiba que isso não é o fim do mundo e logo vai dar pra superar. Percebeu como não tem motivo para encerrar tanto?

Passo 8: arrrise no papo
 Fuxe assunto, conte coisas sobre você, ouça com atenção o que ele diz, tente fazer a conversa rolar de um jeito

solto e divertido. Não fale de problemas, de outros meninos com quem você ficou, nem fique criticando os gostos dele, que não batem com os seus. O que funciona, no primeiro encontro, é justamente o contrário: encontrar pontos em comum entre vocês, que é o que vai aproximá-los. Cada vez mais...

Passo 9: beje, beje, beje
 Não importante quanto engatar uma conversa divertida com o garoto e impressionar no beijo, quando ele rolar. É claro que, como você ainda não se conhece, fica difícil se preparar, pensar em algo que possa tornar o beijo mais interessante. Então, nesse primeiro encontro, e bem ficar no básico mesmo. Ainda assim, vai dar pra sintonizar certa sintonia com o garoto se ficar atenta aos movimentos que ele faz, tente imitá-lo, pelo menos no começo, e mantenha o mesmo ritmo dele. Abraçá-lo, fazer carinho no rosto, terminar os beijos com um solinho, tudo isso também ajuda a criar certo envolvimento diante a ficada.

Passo 10: saiba o hora de dizer "tchau"
 Programe um tempo de duração para o primeiro encontro, o suficiente para conversarem um pouco e trocarem uns beijinhos. Mas, avise que precisa ir quando a conversa ainda estiver animada, antes que liquem sem assunto. É uma estratégia para manter um mistériozinho no ar e ainda deixar o garoto com vontade de convidá-la para um novo encontro.

Não caia nessa!
 Alguns cuidados para garantir o segundo encontro, o terceiro, o quarto...
 * Se perceber que não concordam sobre um assunto, nada de criar polêmica ou tentar convencer o menino a adotar seu ponto de vista. Melhor que isso é deixar o garoto à vontade para se expressar.
 * Não use roupas que não tenham nada a ver com o que você costuma usar. Assim, o garoto já conhece seu estilo.
 * Cuidado para não falar demais ou cortar o fôfo quando ele estiver falando.
 * Não exagere no beijo. Se for muito forte, o gato vai pensar duas vezes antes de beijá-la, para não ficar borrado.
 * Não use roupas que não tenham nada a ver com o que você costuma usar. Assim, o garoto já conhece seu estilo.

MUUUAAAHHH
 LOVE



ANEXO L

Texto 10

Virgindade: uma polêmica na adolescência | Congresso em Foco

Página 1 de 2

congressoemfoco
Jornalismo para mudar

Virgindade: uma polêmica na adolescência

Silvana Martani* Manter-se virgem nos dias atuais não é nada fácil. A pressão dos namorados, amigos e dos grupos é muito forte. Até a menstruação, a vida da menina é muito parecida com a da criança e no seu universo ...

por Congresso em Foco
| 11/08/2006 00:01
CATEGORIA(s):

Silvana Martani*

Manter-se virgem nos dias atuais não é nada fácil. A pressão dos namorados, amigos e dos grupos é muito forte. Até a menstruação, a vida da menina é muito parecida com a da criança e no seu universo cabe muito pouco sexo, quase não se fala desse assunto e o interesse pelos meninos existe, mas ainda é bem relativo.

Para as meninas após a menarca (primeira menstruação) e, para os meninos, início da adolescência, as conversas incluindo sexo passam a fazer parte assídua de reuniões de amigos e orientações dos pais e educadores.

Normalmente nessa fase, os meninos e meninas não estão preparados emocionalmente para reconhecer sua sexualidade. Ainda precisam brincar e se divertir como uma criança, mas sua altura e seu corpo em desenvolvimento aliado à menstruação provocam um descompasso importante para a estrutura emocional como um todo.

A menstruação é um marco social e físico importante, na qual todos reconhecem que a infância foi embora, menos quem está passando por isso. Para quem vive esse momento entre a menarca e a adolescência, existe um caminho muito mais longo do que as pessoas imaginam.

Entre os adolescentes, não existe respeito ou reservas quanto à vida sexual dos colegas. Cada conquista é pública e cada procedimento é relatado cuidadosamente, em detalhes. Atualmente, é comum a amiga ficar sabendo antes da mãe que a jovem menstruou, muitas vezes pelo constrangimento que esse acontecimento provoca – fruto do descompasso de desenvolvimento ou de como a família lida com o fato.

Há, ainda hoje, famílias em que assuntos relacionados à sexualidade são tratados de maneira inadequada. Ou seja: pouco se fala do tema ou não se fala nada.

Como podemos observar, as coisas não são nada tranquilas nesse aspecto e as confusões estão apenas começando. Com a cabeça de criança e o corpo em plena evolução, a menina pode começar, muito mais por pressão social, a se comportar como moça, provocando um estrago na sua maturidade.

Como dissemos, o grupo tem uma influência grandiosa na vida dos adolescentes e para permanecer no grupo ou se inserir nele, o jovem é capaz de tudo, até se maltratar fazendo o que não quer.

A virgindade é tratada com desdém pelos grupos de "iniciados". Muita gozação, chacota e humilhação fazem parte da rotina dos jovens virgens. Para superar isso e se sentir mais engajado, os jovens passam a assumir uma postura sexual para a qual não estão preparados e que pode fazê-los sofrer.

Sexo anal e oral são práticas comuns entre as meninas virgens e seus "ficantes" ou namorados. Isto

file:///F:/Virgindade_%20uma%20polêmica%20na%20adolescência%20_%20Congre... 13/07/2015

é: como não estão preparadas para serem desvirginadas, elas procuram ser ativas em alguma prática sexual para não serem descartadas. Não podemos ignorar que nessas condições, as jovens estão da mesma forma expostas a doenças sexualmente transmissíveis (DST).

É muito comum os grupos de adolescentes se dividirem entre os que já tiveram a primeira relação e os que não tiveram. O primeiro grupo, normalmente, faz sexo de forma precoce e se vangloria muito disso. Nesse grupo, a quantidade é a prioridade e quanto mais relações sexuais o jovem tiver, mais ele é valorizado pelos colegas, independentemente do risco físico e emocional a que está exposto.


O sexo vivido dessa maneira deixa uma sensação de vazio muito grande e isso se deve ao fato de eles não estarem prontos emocionalmente para viver a sexualidade. Acabam servindo de objetos de prazer para os parceiros(as).


Não existe uma idade correta para iniciar a vida sexual. A juventude é um ótimo momento, mas em que idade dessa fase iremos começar a viver plenamente a sexualidade depende muito e sempre da maturidade emocional.

Tanto os meninos quanto as meninas estarão prontos para ter sua primeira relação sexual quando o sexo não assustar mais. Quando puderem assumir as responsabilidades de uma vida sexual e estarem bem informados e quando o sexo for para uma decisão própria e não para provar nada ou agradar alguém.


Os jovens que se sentem à vontade para explorar seu corpo, que podem conversar com seus pais sobre suas dúvidas, que não se sentem cobrados e recebem orientação, iniciam sua vida sexual mais tarde e são mais centrados em suas necessidades e respeitam mais o próximo.

* **Silvana Martani** é psicóloga da Clínica de Endocrinologia da Beneficência Portuguesa de São Paulo desde 1984.



Assine já a Revista Congresso em Foco



O Dólar Sobe até R\$ 4,00?
Saiba Agora o Que Acontecerá com o Dólar nos Próximos Meses, Aqui
empiricus.com.br/Dolar_Futuro




Conte sua história.
Prêmio Sebrae Mulher de Negócios. Inscrições até 31 de julho
www.mulherdenegocios.sebrae.com.br



Nova Strada 2016.
É tudo o que você espera de uma picape líder e muito mais. Conheça!
www.fiat.com.br

Curtir Congresso em Foco no Twitter e Facebook:

 Seguir @congempoco

 Curtir 169 mil

ANEXO M

Texto 11

Namoro na adolescência: combinação de sentimentos intensos

Página 1 de 6

26th February 2013

Namoro na adolescência: combinação de
sentimentos intensos

[./Namoro na adolescência_ combinação de
sentimentos intensos_files/images.jpg]

A psicóloga Milena Lhano [<http://www.minhavidade.com.br/especialistas/147-milena-lhano.htm>] aponta que a adolescência é uma importante fase do desenvolvimento humano, pois durante esse período é vivenciada a passagem da infância para a vida adulta. A Organização Mundial da Saúde (OMS) define adolescência como "uma etapa intermediária do desenvolvimento humano, entre a infância e a fase adulta, que ocorre entre os 10 e 20 anos de idade."

Durante essa passagem transformações emocionais e corporais ocorrem e muitas situações novas são vivenciadas gerando conflitos que parecem sem solução para quem os vivenciam. Dentre as situações e os conflitos pela primeira vez vivenciados, têm grande destaque os relacionamentos afetivos. É durante a adolescência que grandes paixões são sentidas e os romances são vividos com profunda intensidade.

Quando o adolescente se apaixona pela primeira vez, é remetido aos contos de fada infantis, nos quais o príncipe e a princesa viveriam felizes para sempre e acaba idealizando a pessoa amada como algo mágico e perfeito.

Os jovens "mergulham de cabeça" nos relacionamentos, se apaixonam com muita força e vivem como se no mundo só existisse a pessoa amada. São capazes de mudar seus planos, sua rotina e sua opinião em prol do bem estar do outro.

**Os jovens "mergulham de
cabeça" nos
relacionamentos, se
apaixonam com muita força
e vivem como se no mundo
só existisse a pessoa
amada**

Mas, quando o jovem se dá conta que a princesa não é tão perfeita assim, ou que o príncipe pode demorar um pouco para aparecer, se sente frustrado e impotente e, devido a pouca **maturidade** [<http://www.minhavidacom.br/temas/maturidade>] e experiência, apresenta dificuldade para lidar com tudo isso.

Nesse momento cabe aos pais ou a um profissional especializado oferecer auxílio e condições para que o jovem possa compreender e superar o ocorrido. Mas, infelizmente, por falta de um bom relacionamento em casa, vergonha dos pais ou medo de ser repreendido, o **adolescente** [<http://www.minhavidacom.br/temas/adolescente>] busca ajuda com os amigos que estão vivenciando os mesmos conflitos, mas que também não tem experiência e maturidade para solucioná-los.

Como consequência de falta de apoio frente aos conflitos pode aparecer mudanças no comportamento, isolamento social, dificuldade escolar, perda de interesse nas tarefas cotidianas, interesse em abandonar os estudos (escola e faculdade), alteração no sono e no apetite e até depressão, transtorno de **ansiedade** [<http://www.minhavidacom.br/saude/temas/3-ansiedade>] e crises de pânico.

Para quem é adulto e já passou por essas vivências tudo isso pode parecer "bobeira", "charme", "falta do que fazer" ou "vontade de chamar a atenção". Mas para quem está vivendo a situação a dor, o **sofrimento** [<http://www.minhavidacom.br/temas/sofrimento>], a dúvida e todo o conflito são realmente reais e devem ser respeitados, levados a sério e orientados para que possam ser superados.

E se você é pai de um adolescente que está demonstrando sinais de sofrimento ou alteração de comportamento e não sabe como agir, procure o auxílio de um profissional especializado que será capaz de orientar o seu filho a superar a situação. Portanto, se você é adolescente e está sofrendo devido a uma grande paixão ou por um sentimento não correspondido procure conversar com pessoas mais experientes que você.

Via: <http://www.minhavidacom.br/bem-estar/materias/11398-namoro-na-adolescencia-combinacao-de-sentimentos-intensos>

ANEXO N

Texto 12

Franca Online

Página 1 de 2

UOL Assine 0800 703 3000 SAC Bate-papo E-mail E-mail Grátis Shopping BUSCAR

UOL **FRANCA ONLINE** **Franca Educação** Página inicial

NOVO Franca Educação

Ballerina Ouvidor Freire, 2631 (16)3721-6364 fábrica da dança

NAMORAR NÃO. FICAR SIM.
Elisangela Maia

A adolescência está chegando cada vez mais cedo. O comportamento dos adolescentes de hoje é muito diferente de anos atrás. Hoje tudo é mais fácil para eles, a vida é só curtidão, e responsabilidade quase não se tem. Por outro lado, passam por grandes mudanças físicas e psicológicas, cujos efeitos podem ser sentidos nas "revoltas", manias e várias outras atitudes. Neste momento os adolescentes começam a conhecer relação entre um homem e uma mulher. Para eles, namorar, ter um compromisso com alguém, está fora de moda. O que eles querem é "ficar", e ficar significa passar a noite ou algum tempo com alguém, sem compromisso mais sério. O jovem, às vezes, tem que buscar apoio psicológico, pois eles ficam mais sensíveis às questões do cotidiano.

O QUE A PSICOLOGIA TEM A DIZER

A psicóloga Sílvia Gisleny Martins diz que a palavra "ficar", hoje um termo muito usado pelos adolescentes, teve seu aparecimento, sentido de liberdade, no final da década de 80 e começo da de 90, uma década de muito liberalismo. Sílvia fala que o ato de "ficar" significa que o adolescente não está pronto para assumir responsabilidades, como por exemplo namorar. "O adolescente fica com um aqui outra ali porque, geralmente, ele não tem personalidade totalmente formada", diz. A psicóloga afirma que o adolescente importa-se muito com as opiniões externas, e muito pouco com o que aprende em casa. "Eles acham que os pais e os irmãos são retrógrados e caretas. Isto acaba dificultando o ensinamento, principalmente a educação sexual", opina Sílvia.

Ela explica que a palavra ficar é comparada a atitudes relacionadas com prostituição, drogas e doenças sexualmente transmissíveis. Sílvia justifica que isto acontece porque esse hábito dos jovens de ficar com um e com outro às vezes resulta em tragédias, como AIDS, por exemplo, que a cada dia contamina mais pessoas. Sílvia ressalta que ficar não acontece só com os jovens. Os adultos também têm este hábito, mas com uma grande diferença: eles não estão em fase de formação, já têm maturidade e responsabilidade o bastante para assumir todos os seus atos. "Ficar" já existia mesmo antes do surgimento da modernidade, com a diferença de que em décadas passadas a palavra tinha outro sentido. Como exemplo, anteriormente os rapazes diferenciavam as moças de família e as mais fáceis, dizendo que, as assanhadas eram "moças para ficar", só para diversão. Hoje qualquer adolescente fica com outros, sem nenhuma preocupação de ser vista como mulher fácil. Para a psicóloga, ficar é um comportamento de desejo e diversão. Um sentimento que vem antes da paixão, que na maioria das vezes não estabelece relacionamentos longos e nem duradouros, mas que, em alguns casos, podem até se transformar em amor.

AS MÃES E SUAS DIFICULDADES

A dona de casa Marília Campos, mãe de uma adolescente, diz que o relacionamento entre os jovens muda de nomes em diferentes épocas. Assim, há 30 anos, o nome dado a um possível relacionamento era ficar, mas ficar no sentido de conversar, passar algumas horas ou dias, sem ter

parcerias
Prefeitura Municipal de Franca
13 de Julho 2015
TRIBO DOS PÊS 2002
BRADDOCK shoes boots
Para Ler Pensar
"Não somos pescadores domingueiros, esperando o peixe. Somos agricultores, esperando a colheita, porque a queremos muito, porque conhecemos as sementes, a terra, os ventos e a chuva, porque avaliamos as circunstâncias e porque trabalhamos seriamente"
Danilo Gandin

contatos físicos. "Quando uma moça dizia 'eu fiquei com fulano', ela queria dizer que não resultou em namoro e que só trocaram olhares e 'xavecos'.

Hoje o ficar é mais serio, os jovens têm relações mais íntimas sem ao menos conhecer direito a pessoa. Não existe aquele compromisso e nem responsabilidades como acontece no namoro, diz Marília. No ficar, as adolescentes correm maiores riscos de contágios por doenças sexualmente transmissíveis e gravidez indesejada. "Para eles esses riscos são mais sérios, pois se uma menina engravidada ela não tem como cobrar do parceiro nenhuma atitude. E, se casam, é um desastre, pois não houve tempo de se conhecerem. Infelizmente, muitas vezes aquele ou aquela jovem não são os parceiros ideais, e o casamento fracassa por terem tomado atitudes precipitadas", afirma a dona de casa.

O namoro é tempo para descobertas e adaptações. "Assim, o ficar pode comprometer irremediavelmente a vida futura dos jovens, por falta de compromisso e responsabilidade de ambas as partes", declara. A liberalidade sexual, passageira e imatura que há no ficar, pode causar grandes problemas nas vidas dos jovens, reforça Marília. Ela afirma que namorar é mais saudável, porque existe o fator compromisso, responsabilidade e até amor. As entrevistas revelam que a palavra ficar tem um significado quase igual para todos.

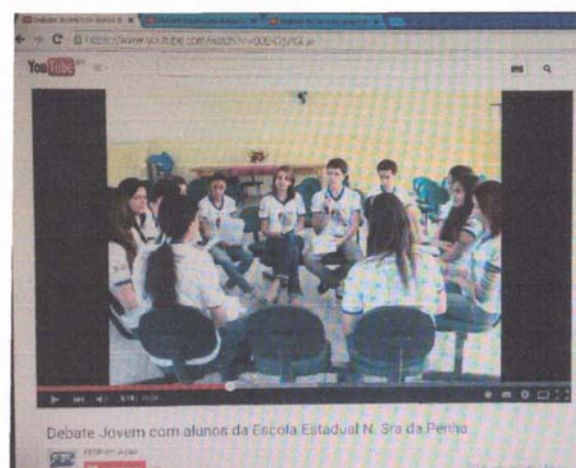
Pais, especialistas e até mesmo para os adolescentes, que conhecem estes problemas, mas mesmo assim continuam ficando. Para algumas pessoas ficar faz parte da formação dos jovens, porque é a partir daí que ele poderá escolher no futuro uma pessoa que combine com sua personalidade. O jovem, nesta fase, só pensa em se divertir, aproveitar a vida e não se preocupa com as consequências que poderão vir no futuro.

Informações: *Jornal Terceira Margem*

► [Página inicial](#)

ANEXO O

Debates exibidos no You Tube



ANEXO P

Artigo de opinião 1

Carta na Escola | A ilusão das redes sociais"

Página 1 de 4

Para que seus alunos transformem o mundo, você só precisa transformar sua sala de aula.

CartaCapital Política Economia Blogs Tabela/Gráfico Anúncio Assine a Revista

CARTA NA ESCOLA

HOME

MATERIAS

SOBRE Artigo

CONTATOS

busca

Only France/APP



No mundo virtual, as amizades são feitas e desfeitas com a rapidez de um clique

Revista Digital ASSINE

Envie comentários, sugestões ou críticas para cartanaescola@cartacapital.com.br

A ilusão das redes sociais

O narcisismo, a superficialidade e o distanciamento, entre outras características das relações virtuais, formam pessoas cada vez mais individualistas e egoístas



Por Dulce Cristelli

É indiscutível o importante papel que as redes sociais desempenham hoje nos rumos de nossa vida política e privada. São indiscutíveis também os avanços que introduziram nas comunicações, favorecendo o reencontro e a aproximação entre as pessoas e, se forem redes profissionais, facilitando a visibilidade e a circulação de pessoas e produtos no mercado de trabalho. A velocidade com que elas veiculam notícias, a extensão territorial alcançada e a imensa quantidade de pessoas que atingem simultaneamente não eram presumíveis cerca de uma década atrás, nem mesmo pelos seus criadores. Temos sido testemunhas, e também alvo, do seu poder de convocação e mobilização, assim como da sua eficiência em estabelecer interesses comuns rapidamente, a ponto de atuarem como disparadoras das várias manifestações e movimentos populares em todo o mundo atual.

Portanto, não podemos sequer supor que elas tragam somente meras mudanças de costumes, porque seu peso, associado ao desenvolvimento da informática, é semelhante à introdução da imprensa, da máquina a vapor ou da industrialização na dinâmica do nosso mundo. As redes sociais provocam mudanças de fundo no modo como as nossas relações ocorrem, intervindo significativamente no nosso comportamento social e político. Isso merece a nossa atenção, pois acredito que uma característica das redes sociais é, por mais contraditório que pareça, a implantação do isolamento como padrão para as relações humanas.

Ao participar das redes sociais acreditamos ter muitos amigos à nossa volta, sermos populares, estarmos ligados a todos os acontecimentos e participando efetivamente de tudo. Isso é uma

verdade, mas também uma ilusão, porque essas conexões são superficiais e instáveis. Os contatos se formam e se desfazem com imensa rapidez; os vínculos estabelecidos são voláteis e atrelados a interesses momentâneos.

Além disso, as relações cultivadas nas redes sociais se baseiam na virtualidade, portanto, no distanciamento físico entre as pessoas. Isso nos permite, com facilidade, entrar em contato com as pessoas e afastá-las quando bem quisermos. Tal virtualidade garante comunicação sem intimidade. Em 1995, quando as redes sociais nem sequer eram cogitadas, o filme americano *Denise Calls Up* (*Denise Está Chamando*) já apresentava uma crítica às relações estabelecidas entre as pessoas através dos recursos da época: computador, telefone e aqueles enormes celulares. Os personagens eram alguns amigos que se comunicavam continuamente, mas tinham muitas dificuldades e até mesmo aversão de se encontrar pessoalmente. Também namoro e sexo aconteciam virtualmente.

Nunca me esqueci desse filme, impressionada que fiquei com a possibilidade, hoje tão iminente, de mudanças essenciais nas condições de nossa existência. O que aconteceria conosco se não precisássemos mais da proximidade física de uns com os outros? O que morreria em nós, se essa proximidade deixasse de acontecer?

Quando Hannah Arendt, pensadora contemporânea da política, analisou os totalitarismos do século passado, apontou para o projeto desses sistemas de tornarem os homens supérfluos. Para tanto, entre outros expedientes, mantinham as pessoas isoladas umas das outras.

Separavam-nas de seus familiares, de suas comunidades, inclusive das pessoas com quem coabitavam nos galpões dos campos de concentração, instaurando entre elas a suspeita e o medo de delações. Isolavam classes sociais promovendo contendas e animosidades entre elas. Isolavam as pessoas do seu próprio eu, exaurindo-as com trabalho e mantendo-as doentes e famintas. O isolamento torna os indivíduos manipuláveis e controláveis, como coisas. Os sistemas totalitários sabem muito bem que, isolados, os homens perdem a capacidade de se expor e de agir.

Na nossa atualidade o isolamento tem um perfil diferente, porque é mais voltado para a intensificação do individualismo, cujos interesses afastam-se a cada vez mais das questões sociais. As recentes manifestações populares embora devam sua ocorrência às redes sociais, mantêm o caráter do individualismo e do isolamento, pois os participantes não criam vínculos entre si. Expressam suas opiniões, caminham juntos, mas é só isso.

Arendt tem por pressuposto de suas análises a condição humana da pluralidade, ou seja, o fato de vivermos entre homens e jamais chegarmos a ser nem um ser humano nem mesmo os indivíduos que somos longe da companhia dos outros. Os outros, tanto quanto o ambiente em que vivemos, nos constituem, daí que, se o distanciamento interpessoal for se estabelecendo como nova condição de existência, nossa própria humanidade poderá sofrer o impacto de uma mutação.

Os próprios equipamentos para acesso às redes, que estão conosco o tempo todo e exercem intenso fascínio sobre nós, corroboram com esse isolamento. Tenho ficado irritada com muitos de meus alunos que ficam consultando seus celulares e notebooks durante as aulas, como se estivessem fazendo anotações, mas acho que estão ligados às redes sociais. Talvez as aulas, sobretudo as de Filosofia, sejam muito chatas. Nelas não se pode pular de um assunto para outro, nem entrar em contato com múltiplas informações ao mesmo tempo, como se faz nas telas do computador, nem ficar livre de esforços do pensamento com análises e reflexões. Nas aulas não se pode passar por alto dos assuntos e situações.

Já em 1927, em seu livro *Ser e Tempo*, Martin Heidegger percebia esse comportamento cotidiano dos indivíduos de tomar tudo pelo aspecto e o nomeou de "avidéz de novidades". O que interessa é sempre a próxima novidade, o próximo assunto, a próxima notícia... Também identificava como "falação" um comportamento complementar: todos falam sobre tudo, sabem de tudo, mas não compreendem nada em profundidade.

Parece que "falação" e "avidéz de novidades" estruturam a participação nas redes sociais. As pessoas já estão acostumadas a comentários rápidos e superficiais sobre tudo e todos. É fácil ver nesses comentários a preocupação de cada qual em simplesmente dar sua opinião, mais do que ouvir a alheia. A opinião do outro é apenas a oportunidade para se expressar a sua própria.

O outro parece importar, mas de fato não importa. Importam apenas a própria posição e a autoexposição. Daí a constante informação sobre as viagens, os pensamentos, as emoções, as atividades de alguém. É preciso estar em cena e sempre. Há nisso um evidente desenvolvimento do narcisismo e, conseqüentemente, do reforço do distanciamento entre as pessoas.

Faz parte desse narcisismo o fato de as pessoas terem de tratar a si mesmas como se fossem mercadorias. Em alguns de seus escritos, Zygmunt Bauman tem apontado para a necessidade das pessoas, sobretudo dos jovens, de se ocuparem sobremaneira com sua imagem nas redes sociais. Elas precisam escolher as fotos que melhor as apresentem, que as tornem atraentes e desejáveis. Aquelas que não souberem se vender correm o risco da invisibilidade e da exclusão.

Meu propósito, aqui, foi apenas o de levantar dados para uma reflexão. Mas quero acentuar que

essas tendências das redes sociais – a virtualidade, o distanciamento, a superficialidade, a superficialidade do ser humano, a exposição narcísica, a ilusão de intimidade e popularidade, a "falação" e a "avidéz de novidades"... – constituem o padrão de isolamento das relações pessoais. E quanto mais isolados, mais ficamos à mercê de controles e manipulações. Cada vez mais ameaçados na autoria do nosso destino pessoal e político.

Publicado na edição 81, de novembro de 2013

18 Comentários Carta na Escola

Entrar

Recomendar 23 Compartilhar

Ordenar por Melhor avaliado



Participe da discussão...



Bruno Toffolo · 2 anos atrás

Terminei a faculdade em dezembro/2012; foi só no fim de 2011 que comprei um smartphone com 3G e acesso a mídias sociais (e olha que me formei em Computação! era um dos "atrasados" da minha turma no quesito "celular", hahaha)... E foi aí, nesses seis meses de aulas com smartphone, que vi como me fez bem ter ficado durante os outros quatro anos de Universidade sem esses aparelhos. Essa ausência me permitiu um contato mais físico com as pessoas que estavam, querendo ou não, do meu lado. E ah, como fez bem!!!

Hoje em dia as redes sociais têm um grande potencial que torna-se uma faca de dois gumes: aproximam – e muito – quem está longe mas, se não usadas com cautela, podem distanciar – e muito – quem está perto.

Acho que sala de aula não é lugar de smartphone, muito menos de acesso a redes sociais. O uso desses equipamentos tem que ser mais consciente a fim de não prejudicar a concentração dos alunos e o respeito para com o professor, que está na frente da turma tentando transmitir alguma coisa.

40 · Responder · Compartilhar



Bruno Ohki Germano · 2 anos atrás

acho que nunca recebi tanto tapa na cara e "acorda pra vida" em uma publicação.

15 · Responder · Compartilhar



Parlo · 2 anos atrás

Redes sociais são uma expansão da rede social pessoal próxima,, de certo vamos então abolir o uso da tecnologia para potencializar a troca de informações?! Vamos ficar na dependência de marcar congressos então,,, Oras,,

Panelinhas, individualismos, egotismos são apenas refletidos TAMBÉM nas redes sociais, entre outras coisas,, não são causados por elas,,

11 · Responder · Compartilhar



Alexandre De Oliveira Kappaun · 2 anos atrás

Brilhante reflexão sobre o fenômeno contemporâneo das redes sociais!!! Como professor e como ser humano tenho notado muitos dos comportamentos descritos em meus alunos e alunas e em outras pessoas de modo geral.

7 · Responder · Compartilhar



RCI · 2 anos atrás

Concordo plenamente, algumas pessoas até podem discordar mas se for parar para observar, a maioria não usa esse meio de maneira saudável. Esta cada vez mais claro que existe uma preocupação imensa com o expor uma vida feliz, linda e bem sucedida mas acredito que esse ato vem com a necessidade de autoafirmação e aceitação. Antes as frustrações eram sentidas e sofridas por cada um e "sozinhos" mas esse foi o remédio encontrado, parece bom, mas como todo remédio existem contra indicações e o excesso pode causar efeitos colaterais, nesse caso "ilusão". Acho interessante sim se relacionar e trocar informações por redes sociais e até mesmo expor um "pouquinho" da vida, mas

ANEXO R

Artigo de opinião 3

CEAPIA - Centro de Estudos Atendimento e Pesquisa da Infância e Adolescência : ... Página 1 de 2

[mais](#) [Próximo blog»](#)
[Criar um blog](#) [Login](#)

CEAPIA - Centro de Estudos Atendimento e Pesquisa da Infância e Adolescência

Um blog sobre adolescência, para adolescentes. POA, RS, Brasil

segunda-feira, 22 de abril de 2013

Namorar x Ficar na Adolescência


Pessoal, nosso assunto de hoje será Namorar X Ficar. A adolescência é um período de muitas descobertas, momento onde deixamos de ser crianças para entrarmos no mundo adulto e junto a isso temos muitas inquietações e dúvidas. Descobrir o que gostamos e o que vamos querer para nossa vida futura não é tarefa fácil, tanto do lado profissional como de relacionamentos. E sendo esse um período de tantas descobertas, o que será melhor? Namorar ou "Ficar"? O bom seria se tivéssemos uma resposta pronta para essa questão, porém ela não existe.

O "ficar" nesse período da vida significa uma troca de carinhos, afeto sem compromisso, não tendo um tempo definido. Já o namoro, considerado como algo mais sério, um compromisso firmado entre duas pessoas. Podemos dizer que o namoro muitas vezes é mais escasso nessa fase, devido à dificuldade de realmente se prenderem a alguém, tendo necessidade de experimentar diferentes tipos de relacionamentos, também como uma forma de autoconhecimento.

Os pais se preocupam muito com esses comportamentos, principalmente em relação às trocas constantes de parceiros e os riscos que isso envolve. Porém, a tendência é que com a maturidade as escolhas tendam a ser mais profundas e duradouras. Agora, claro que alguns adolescentes podem se atrapalhar com esses tipos de relacionamentos, e o sinal de alerta deve ser quando esses estão afetando nas demais atividades da vida do adolescente, como estudos, convivência com a família e amigos. Caso isso ocorra, questione-se se não está tendo um investimento exagerado somente nas relações "amorosas", e, nesses casos, procure refletir um pouco mais sobre suas escolhas.

Cristiane Feil
(Psicóloga do CEAPIA)


Postado por CEAPIA às 09:40

 Recomende isto na Google

Nenhum comentário:

Postar um comentário

Digite seu comentário...

Comentar como: 

[Postagem mais recente](#)

[Página inicial](#)

[Postagem mais antiga](#)

Assinar: [Postar comentários \(Atom\)](#)

Arquivo do blog

► 2015 (8)

► 2014 (14)

▼ 2013 (24)

► Novembro (2)

► Outubro (1)

► Setembro (1)

► Agosto (2)

► Julho (3)

► Junho (3)

► Maio (5)

▼ Abril (7)

[Transtorno da Compulsão Alimentar Periódica](#)

[A busca de um terapeuta na adolescência](#)

[Namorar x Ficar na Adolescência](#)

[Termínos de relacionamento na adolescência](#)

[Luto na Adolescência](#)

[Imagem Corporal e Distorsão de Imagem](#)

[Sejam todos bem vindos!](#)

Quem sou eu



CEAPIA

No final do ano de 1978, um grupo de profissionais formou o embrião do que é hoje o

CEAPIA. Psiquiatras, psicanalistas e psicólogos de crianças, adolescentes e famílias encontraram um desejo comum: sair de seus consultórios privados e dedicar-se também ao ensino, à pesquisa e ao atendimento da comunidade. O CEAPIA ereseu como grupo, incorporando colegas com formação em diversos centros importantes do mundo inteiro, enriquecendo-se com a colaboração de profissionais experientes em nosso meio e foi gradativamente somando associados formados em seu próprio Curso. O ambulatório inaugurou uma forma inovadora de atendimento: os valores das consultas em conformidade com o nível socioeconômico. Em relação ao atendimento, as consultas psicoterápicas são realizadas tanto por profissionais associados à Instituição quanto por alunos do Curso de Especialização em Psicoterapia da Infância e Adolescência e estagiários de psicologia, esses sob supervisão dos profissionais indicados pela Instituição. O atendimento realizado por profissionais associados caracteriza-se pela multidisciplinaridade.

ANEXO S

Artigo de opinião 4



O Brasil que podemos ter

A gente pode ter o Brasil que quiser, o país que merecemos pelo nosso trabalho, sonho, luta, esperança e valor. Pelo sofrimento de milhões. Depende do que a gente quer, realmente.

Quero um país onde as ruas não sejam um campo de batalha, mas de seguir para o trabalho, para a escola, fazer compras, voltar para casa, se sentir seguro. Quero um país onde as casas e edifícios não sejam fortalezas nas quais nos refugiamos amedrontados. Quero um país onde multidões sem casa e sem trabalho não precisem se manifestar, seja com paz, seja com violência, mas todos tenham naturalmente abrigo, salário, dignidade.

Quero um país onde as instituições não sejam desmanteladas, onde líderes e governos nos deem espaço e nos honrem com sua postura e ações. Onde "corrupção" seja uma palavra estranha, não esse pão nosso de cada dia que é agora,

“Quero um país onde as instituições não sejam desmanteladas, onde líderes e governos nos honrem com sua postura. Onde ‘corrupção’ seja uma palavra estranha, não esse pão nosso de cada dia”

que só nos faz perder a confiança naquilo que deveria ser o nosso estímulo.

Quero um Brasil justo, esperançoso, progressista, onde o primeiro avanço seja o da dignidade de seu povo, dos mais privilegiados aos mais despossuídos, pois assim, com o tempo, não haverá mais despossuídos: todos poderemos produzir com contentamento, segurança e paz, em qualquer lugar, em qualquer nível, da mais sofisticada tecnologia, da mais avançada ciência, ao mais simples mas essencial trabalho nas casas, nas indústrias, nas lojas, nos portos, nas estradas, nos hospitais, nos mercados, nas bancas de jornal, na direção de um ônibus ou de um táxi.

Para isso, quero antes de tudo um Brasil onde haja escolas para todos, porque povo educado é povo informado, lúcido, e feliz. Podem ser modes-

tas, não precisam de grandes bibliotecas ou mirabolantes envios ou promessas de computadores: precisam, para começar, de paredes, assoalho, mesas e cadeiras, livros, uniformes, banheiros limpos, merenda que não foi roubada e professores satisfeitos, isto é, com salário honrado e dignidade. Também quero escolas protegidas de traficantes e de violência interna. Aliás, quero um Brasil onde o narcotráfico não tenha importância nem poder.

Quero um país onde velhos, grávidas, crianças e carentes não tenham de ficar meses à espera de uma consulta, parir ou morrer na maca ou no chão do corredor, ou voltar para casa com filho doente nos braços, com a informação de que não há nem o mais simples remédio para ajudar. Quero um Brasil onde ser médico não é ser explorado, mas dignificado. Onde ser professor não é ser humilhado, mas honrado.

Quero um Brasil onde não se minta iludindo o povo ingênuo com promessas que, ano após ano, se acumulam como castelos de areia, onde não nos tratem com mentiras óbvias mas respondam à nossa confiança com obras reais, com ações visíveis e concretas, movidas por um verdadeiro interesse e empenho por este lugar e esta gente, muito além do desejo de poder.

Quero um Brasil onde haja real democracia, onde não se persiga quem expõe sua opinião, onde não se planeje amordaçar a imprensa, onde todos sejam ouvidos e tratados com cortesia, e atendidos dentro do possível, sem populismo nem autoritarismo, sem grosseria, sem ironia nem sarcasmo, sem desonra nem medo. Pois o medo, a ameaça, o suborno, a exploração da fraqueza, da credulidade ou da indigência são o contrário da democracia.

Quero um país integrado no contexto global mais civilizado, não obtuso e à margem, não ofuscado pela ideologia ou caprichos, não alardeando um ufanismo descabido e pobre, mas aberto ao intercâmbio com os países mais avançados, mais livres e mais justos, sendo ouvido, respeitado, e admirado por vencer a alienação e o atraso.

Quero o Brasil que em poucas horas poderemos criar com um gesto simples chamado "voto": escolhendo lúcido e conscientemente quem nos representa e quem nos governa, quem pode nos levar à posição que desejamos e de que necessitamos. Pois merecemos sentir alegria, orgulho, segurança e ânimo com o Brasil que estamos a cada dia construindo, e queremos igualar aos melhores entre todos. Depende de nós.



LYA LUFT
é escritora

ANEXO T

Artigo de opinião 5

Adultos precoces

Muito se discute em nossos dias sobre o sexo na adolescência, pois não é de hoje que muitos adolescentes se aventuram, e por curiosidade começam a vida sexual antes do tempo adequado. Isso tem gerado muitos problemas para a sociedade, porque eles não estão preparados emocionalmente para a iniciação sexual.

Quem defende essa ideia afirma que não há problema dois adolescentes que se amam desfrutar desse amor mais intimamente. Seria uma forma de se divertir, desfrutar dessa fase tão temida pelos pais e inesquecível para qualquer adulto, além de ser uma forma de conhecer melhor o corpo e de se preparar para a fase adulta com mais maturidade.

No entanto, muitos discordam ao afirmar que tudo aquilo que acontece antes do tempo certo, pode causar grandes problemas como uma gravidez indesejada, DSTS e ressentimentos. Nunca se viu tantas adolescentes grávidas sem condições física, psicológica, financeira e moral para educar uma criança, cria-se assim mais delinquentes e marginais. A adolescência é uma fase de descoberta e conhecimento: descoberta de si mesmo, de quem somos e o que queremos para o nosso futuro; conhecimentos do que é a vida, de como o mundo funciona e de como devemos ser perante a sociedade.

Nesse sentido, muitas pessoas ao invés de aceitar com tanta naturalidade o sexo na adolescência, deveriam orientá-los a esperar o momento certo, para quando se tornassem adultos e estarem emocionalmente preparados. É preciso explicar-lhes sobre os riscos de uma vida sexual ativa nessa faixa etária, provavelmente, isso evitaria muitos problemas futuros, pois teriam sempre como base os valores e princípios morais e éticos.

(CPGO⁵)

⁵ Para preservar a identidade da autora, optamos por colocar apenas a sigla de seu nome. O texto foi publicado no mural da escola em maio de 2012.