

DA INDIGNAÇÃO À AÇÃO: ATIVIDADES DE ESCRITA PARA UM AGIR CIDADÃO



THAÍS CAVALCANTI DOS SANTOS

ELABORAÇÃO

Thaís Cavalcanti dos Santos
Rosa Maria Manzoni

REALIZAÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Programa de Mestrado Profissional
em Docência para a Educação Básica
Departamento de Educação/FC
Av. Engº Luiz Edumundo Carrijo Coube
Vargem Limpa – Bauru/SP
Site: www.fc.unesp.br

REVISÃO

Profª Drª Eliane Gouvêa Lousada
Prof. Dr. Bernard Schneuwly

ILUSTRAÇÃO DA CAPA

Débora Hiromi

Produto Educacional desenvolvido pelo Laboratório de Desenvolvimento de Pesquisas e Produtos Educacionais (LADEPPE) mediante ao requisito necessário à obtenção do título de Mestre em Docência para a Educação Básica, da Faculdade de Ciências - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP Bauru.

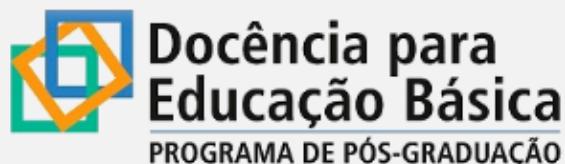
PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELO LADEPPE

Dariel de Carvalho
Eliana Marques Zanata
Thaís Cristina Rodrigues Tezani

EQUIPE TÉCNICA DO LADEPPE

Diagramação e Coordenação:
Milena Carpi Colombo

REALIZAÇÃO



Santos, Thaís Cavalcanti dos.

Da indignação à ação: atividades de escrita para um agir cidadão [recurso eletrônico] / Thaís Cavalcanti dos Santos; Orientação: Rosa Maria Manzoni.

- Bauru : UNESP, 2020
285 f. : il.

Produto educacional elaborado como parte das exigências do Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica da Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru, com o título: Do diário ao abaixo-assinado: transição entre mundos discursivos e capacidades de linguagem na progressão da aprendizagem

1. Linguística aplicada. 2. Prática de ensino. 3. Gêneros textuais. I. Título.

APRESENTAÇÃO

Este caderno de atividades é fruto de uma pesquisa de mestrado profissional, desenvolvida no programa de Docência para a Educação Básica da Unesp de Bauru. O material segue o procedimento das Sequências didáticas (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004) e pode ser usado como recurso didático para o ensino médio, tanto em aulas de Língua Portuguesa como em outras disciplinas e projetos.

Com o propósito de promover e acompanhar a ampliação das Capacidades de Linguagem (Dolz-Mestre, Pasquier e Bronckart, 1993), adotamos como eixo centralizador das atividades o gênero abaixo-assinado, todavia os exercícios de escrita sugeridos abrangem tanto a expressão da subjetividade, quanto a tomada de posição acerca de temas controversos da vida social. Pretendemos, assim, nos aproximar de alguns dos objetivos previstos na Base Nacional Comum Curricular (2018) para o estudante do ensino médio como “oferecer mecanismos para o estudante conhecer e cuidar de sua saúde emocional”, “desenvolver a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação”, “debater questões polêmicas de relevância social para negociar e sustentar posições, formular propostas, e intervir”, bem como “mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação”.

Finalmente, com o intuito de subsidiar a prática da escrita de modo consciente e expandir o repertório cultural, ao longo das tarefas, o leitor encontrará alguns instrumentos de avaliação para acompanhar os avanços e identificar as dificuldades, além da indicação de produções escritas e audiovisuais.

Esperamos que o material seja proveitoso tanto para o professor quanto aos aprendizes.

*Thaís Cavalcanti dos Santos
Janeiro de 2020*

SUMÁRIO

5 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E ESTRUTURA DO CADERNO

10 PÚBLICO-ALVO E OBJETIVOS DESTE PRODUTO

11 O MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO ABAIXO-ASSINADO

14 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

- 14** Sinopse da Sequência Didática
- 17** Apresentação da situação
- 20** Produção inicial
- 23** Instrumento de avaliação inicial
- 27** Os módulos de ensino
- 54** Dispositivo de avaliação final

56 CONSIDERAÇÕES FINAIS

57 INDICAÇÕES

59 REFERÊNCIAS

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E ESTRUTURA DO CADERNO

Este material foi desenvolvido com base nos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo. Isso implica considerar o ensino da língua a partir de práticas de linguagem situadas que têm como eixo orientador o gênero textual. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) destaca, na área de Linguagens para o Ensino Médio, a centralidade das práticas languageiras para o exercício da cidadania e o agir social:

(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões manifestados, para negociar e sustentar posições, formular propostas, e intervir e tomar decisões democraticamente sustentadas, que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

(EM13LGG304) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos de maneira crítica, criativa, solidária e ética. (BRASIL, 2018, p. 485, grifo nosso)

Ao capacitar estudantes para práticas de linguagem que permitam a atuação social em diferentes domínios, pode-se também oferecer a eles os instrumentos para expressar os diferentes mundos que compõem seu agir comunicativo. Orientar e estimular a escrita é, portanto, a condição para a integração do sujeito na vida social e profissional, levando em conta práticas comunicativas e culturais, além de aspectos afetivos, cognitivos e sociais. (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010). Nesse sentido, a opção pelo trabalho com o gênero abaixo-assinado justifica-se por filiar-se a um dos campos de atuação previstos na Base Nacional Comum Curricular (2018) para a área de Linguagens, na etapa do Ensino Médio: o campo da vida pública.

O campo de atuação na vida pública contempla os discursos/textos normativos, legais e jurídicos que regulam a convivência em sociedade, assim como discursos/textos propositivos e reivindicatórios (petições, manifestos etc). Sua exploração permite aos estudantes refletir e participar na vida pública, pautando-se pela ética (BRASIL, 2018, p. 489)

A proposta didática adotada pelo ISD pressupõe o trabalho com a produção textual com o propósito de promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos aprendizes (Dolz-Mestre, Pasquier e Bronckart, 1993). Em linhas gerais, ao produzir um texto, mobilizam-se três capacidades:

Quadro 1. Capacidades mobilizadas de linguagem.

Capacidade de ação	Capacidade discursiva	Capacidade linguístico-discursiva
<ul style="list-style-type: none"> • Contexto de produção <ul style="list-style-type: none"> • Produtor • Destinatário • Lugar de produção • Momento de produção • Conteúdo temático • Motivos <ul style="list-style-type: none"> • Necessidade • Intenções <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Plano geral do texto • Tipos de discurso <ul style="list-style-type: none"> • Narrativo • Relato interativo • Discurso interativo • Teórico • Sequências textuais <ul style="list-style-type: none"> • Descritivas • Narrativas • Dialogais • Explicativas • Argumentativas • Injuntivas 	<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos de textualização <ul style="list-style-type: none"> • Conexão • Coesão nominal • Coesão verbal • Mecanismos enunciativos <ul style="list-style-type: none"> • Gerenciamento de vozes • Personagens • Autor • Sociais • Modalizações <ul style="list-style-type: none"> • Lógicas • Apreciativas • Deônticas • Pragmáticas

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de Dolz-Mestre, Pasquier e Bronckart (1993).

Segundo a perspectiva teórica do ISD (BRONCKART, 2009), texto é a materialização de uma ação de linguagem, por meio de uma produção de linguagem situada, voltada a responder a uma motivação humana específica, por isso sintetiza aspectos contextuais, discursivos e linguísticos, cujo domínio mobiliza capacidades de linguagem. Detalhamos, no quadro a seguir, os elementos que articulam aspectos textuais e capacidades de linguagem.

Quadro 2. Elementos que articulam aspectos textuais e capacidades de linguagem.

Aspectos	Contextuais	Discursivos	Linguísticos
Capacidade de linguagem	Ação	Discursiva	Linguístico-discursiva
Componentes	<p>CONTEXTO DE PRODUÇÃO</p> <p>Contexto físico</p> <ul style="list-style-type: none"> - lugar de produção (espaço físico onde o texto é produzido); - momento da produção (quando é produzido); - emissor (pessoa física que escreve); - receptor (pessoa física que lerá o texto); - suporte (meio de circulação). <p>Contexto sociossubjetivo</p> <ul style="list-style-type: none"> - domínio discursivo (esfera de circulação do gênero: vida privada, vida pública, científica, jornalística, legal, etc); - papel social do produtor (expectativa sobre a posição social da qual se investe o produtor: aluno, consumidor, cidadão); - destinatário (expectativa social sobre o destinatário, ou seja, a imagem que se projeta sobre aquele a quem o texto se dirige); - Motivos (a necessidade que explica por que se escreve o texto); - Intenções (para que se escreve o texto, quais os seus objetivos); - Tema (os conteúdos abordados no texto). 	<p>TIPOS DE DISCURSO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Narrativo: como todo texto do “mundo narrado”, é escrito no passado, disjunto da situação ordinária; sua especificidade é o narrador em 3^a pessoa, não implicado na situação de produção. - Relato interativo: como todo texto do “mundo narrado”, é escrito no passado, disjunto da situação ordinária; sua especificidade é o narrador em primeira pessoa, é implicado na situação de produção. - Discurso interativo: como todo texto do “mundo comentado”, é escrito no presente, conjunto com a situação ordinária; sua especificidade é um produtor implicado na situação de produção, ou seja, o texto deixa entrever informações sobre esta situação (produtor, destinatário, lugar e momento de produção). - Teórico: como todo texto do “mundo comentado”, é escrito no presente, conjunto com a situação ordinária; sua especificidade é um produtor não implicado na situação de produção, ou seja, o texto não deixa entrever informações sobre esta situação (produtor, destinatário, lugar e momento de produção). <p>SEQUÊNCIAS TEXTUAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descriptivas: direcionam o olhar do leitor para fazê-lo “ver” o objeto - Narrativas: destinadas a relatar cronologicamente um episódio gerando uma tensão ou quebra de expectativa. - Dialogais: destinadas a reproduzir uma interação oral em discurso direto. - Explicativas: destinadas a expor e esmiuçar um problema não controverso. - Argumentativas: destinada a expor e sustentar uma declaração problemática e controversa. - Injuntivas: destinadas a direcionar ações e comportamentos. <p>OUTRAS FORMAS DE PLANIFICAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Script: grau zero da narração, com relato cronológico desprovido do estatuto de tensão. - Esquematização: grau zero da argumentação, com a apresentação esquemática de um tópico que não é problemático nem controverso. 	<p>MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conexão entre as partes do texto para garantir-lhe a progressão. Uso de recursos como divisão em parágrafos; pontuação; repetição de estruturas; organizadores enumerativos ou espaço-temporais; conectores lógico-semânticos ou argumentativos, etc. - Coesão nominal: inserção de uma unidade-fonte (referente) e retomadas em cadeias anafóricas formadas por recursos pronominais ou nominais (sinônimos, hiperônimos, expressões nominais definidas ou indefinidas com ou sem valor avaliativo), responsáveis pela manutenção e progressão do tema. - Coesão verbal: articulação de tempos, modos e aspectos verbais mobilizados no texto. Eixo do Presente (comuns nos discursos interativo e teórico); Eixo do Pretérito (comuns na Narração e no Relato interativo). <p>MECANISMOS ENUNCIATIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inserção e diferenciação de vozes do autor, de personagens ou de vozes sociais, com indicação ou apagamento de vozes pelo enunciador, pelo uso de verbos que introduzem os discursos relatados, pelas vozes implícitas ou pressupostas; - Modalizadores que orientam a interpretação do texto e revelam o posicionamento do enunciador sobre o conteúdo enunciado: - Lógicos: coerentes com o mundo objetivo (teor de verdade): Certamente, de fato. - Apreciativos: pertinentes ao mundo sociossubjetivo (avaliação subjetiva): Felizmente, infelizmente, - Deônticos: adequadas às regras sociais (necessidade): É preciso, deve... - Pragmáticos: indicados por verbos auxiliares que revelam intenção, finalidade, razão ou julgamento ao enunciador, assinalando alguns aspectos de seu agir ligadas às capacidades acionais de quem participa da situação: parecia estar....

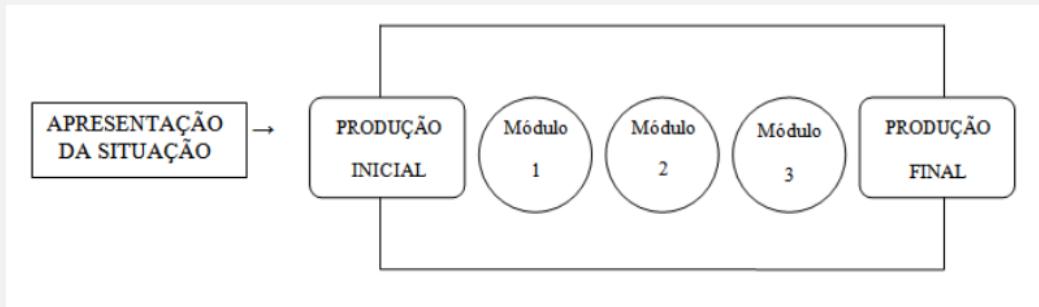
Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de Dolz-Mestre, Pasquier e Bronckart (1993) e Bronckart (2009).

Dentro do quadro teórico do ISD, uma série de dispositivos didáticos foram criados a fim de promover a transposição didática dos gêneros. Entre essas estratégias de Engenharia didática (2016), dirigidas à ampliação das capacidades envolvidas na produção textual, utilizamos neste material o modelo didático do gênero (De Pietro e Schneuwly, 2003) e as Sequências didáticas (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004). Com essas ferramentas, pode-se efetuar uma transposição didática que parte dos saberes de referência àqueles adaptados a um ensino organizado e que atenda às necessidades reais dos aprendizes.

Por um lado, a modelização didática volta-se à transformação do conhecimento científico (sobre o objeto de ensino, no nosso caso, o gênero) em conhecimento ensinável (adaptável às demandas da turma escolhida) para que se torne um conhecimento efetivamente aprendido. Por outro lado, o procedimento da Sequência didática, inspirado no conceito de Zona de desenvolvimento proximal, formulado por Vigotski (2009, 2017), pressupõe a organização do ensino com base em uma avaliação inicial das capacidades de linguagem dos estudantes. Segundo a formulação vigotskiana, ao se avaliar os conhecimentos iniciais de um aprendiz, estabelece-se, na sua área de desenvolvimento real, aquilo que já domina, e fixa-se, na zona de desenvolvimento proximal, o que ainda necessita de auxílio para fazer. Este é o espaço que deve ser ocupado pelo ensino.

Por esta razão, a sequência didática é iniciada por uma produção textual inicial, após a apresentação da situação de comunicação. É apenas após a avaliação desta primeira produção – e, consequentemente, do levantamento das capacidades e das dificuldades dos estudantes – que o ensino é organizado. Com base nas dimensões ensináveis do gênero, definidas no processo de modelização didática, e na identificação das falhas e lacunas dos aprendizes nesta primeira produção, são organizados módulos, com tarefas variadas de leitura e escrita que, progressiva e articuladamente, objetivam desenvolver dimensões particulares. No final da sequência, estas dimensões voltam a se articular na produção final, executada após um processo de revisão e reescrita da primeira versão. Com a avaliação desta produção final, é possível verificar se houve, de fato, a apropriação dos conhecimentos trabalhados nos módulos, demarcar novos conhecimentos e apontar novas demandas, fixando a nova zona de desenvolvimento dos aprendizes. A imagem a seguir ilustra o caminho pensado pelos pesquisadores.

Figura 1. Caminho pensado por Dolz, Noverraz e Schneuwly.



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Este caderno apresenta a modelização didática do gênero abaixo-assinado, escolhido por nós por envolver dimensões que vão do narrar ao comentar, do relatar ao argumentar, com grande potencial para a articulação entre conhecimentos escolares e o desenvolvimento do agir cidadão do aprendiz. Em seguida, apresentamos uma proposta de sequência didática que tem como eixo centralizador este gênero, com uma série de exercícios e dispositivos voltados a fazer avançar as capacidades de linguagem. Ressaltamos que, dentro da proposta da própria Engenharia didática, nenhuma sequência didática pode ser vista como estanque, uma vez que deve ser adaptada às necessidades reais dos aprendizes com quem é desenvolvida. Cabe ao professor, após avaliar o desempenho inicial de seus alunos, verificar aquilo que é necessário, o que pode ser descartado ou incrementado.

PÚBLICO-ALVO E OBJETIVOS DESTE PRODUTO

O produto direciona-se a alunos do ensino médio em ambientes formais de ensino ou em projetos paralelos (como as disciplinas previstas nos itinerários previstos na BNCC) que envolvam leitura e produção de textos.

Objetivos gerais

- ✓ Desenvolver capacidades de linguagem na produção de textos em alunos de ensino médio.
- ✓ Propor reflexões sobre temáticas relacionadas a questões afetivas e sociais a fim de promover o bem-estar dos estudantes no ambiente escolar.

Objetivos específicos

- ✓ Motivar os alunos a produzir textos;
- ✓ Instigar o debate a reflexão e a escuta por meio de atividades interativas de produção de textos.
- ✓ Oferecer ao aluno instrumentos para identificar a fonte de suas dificuldades e adquirir consciência dos caminhos para superá-las, possibilitando a autorregulação.

O MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO ABAIXO-ASSINADO

Os aspectos envolvidos na produção de um abaixo-assinado bem como as capacidades de linguagem envolvidos em sua produção estão sintetizados no quadro a seguir.

Quadro 3. Aspectos e capacidades de linguagem envolvidos na produção de um abaixo-assinado.

Capacidade de ação	Contexto físico da situação de produção	Lugar de produção: admite diferentes lugares Momento de produção: algum momento posterior a uma situação de indignação Emissor do texto: a pessoa que redige o texto-base do abaixo-assinado Receptor: a pessoa ou instituição a quem o abaixo-assinado é dirigido
	Contexto sociossubjetivo de produção	Lugar histórico-social da interação: esfera de atuação na vida pública, práticas vinculadas ao exercício da cidadania. Posição social do agente/produtor: representante de uma coletividade identificada ou no papel que este assume (cidadão, aluno, consumidor, <u>etc</u>) ou na percepção de alijamento de algum direito que manifesta indignação, discordância, insatisfação com algo, por isso resolve usar o abaixo-assinado como instrumento de reivindicação. Posição social do destinatário/interlocutor: a pessoa ou instituição geralmente dotada de certa autoridade ou capacidade de agir em favor da reivindicação feita pelo emissor do abaixo-assinado. Objetivo da interação: reivindicar algum direito, reclamar alguma demanda ou sugerir alguma medida para uma autoridade ou instituição; busca de direitos; oposição a ilegalidades.
		Conteúdo temático: episódios da vida pública que tenham afetado um conjunto de pessoas a ponto de sentirem-se motivadas a escrever um texto com caráter de indignação, protesto, insatisfação.
		Suporte de circulação: impresso ou <i>on-line</i>
		Domínio social: Campo da vida pública (BNCC); domínio do exercício da cidadania.
	Capacidade discursiva	Plano geral do texto: Título com assunto Endereçamento Exposição do tema, argumentação e pedido Local e data Assinatura, seguida ou não de documentação
		Tipo de discurso predominante: Discurso interativo (mundo do <i>expor implicado</i>). Presença de primeira pessoa do plural, referência ao interlocutor, ao tempo e ao espaço de interação.
		Sequências textuais ou outras formas de planificação: as sequências argumentativas são predominantes, mas também são frequentes as sequências explicativas e injuntivas.

Capacidade linguístico-discursiva	Mecanismos de textualização	<p>Conexão: Conectores argumentativos são mais frequentes na progressão do texto.</p> <p>Coesão Nominal: grande preocupação com o uso de recursos de coesão nominal para manter a progressão do texto e indicar sua orientação argumentativa.</p> <p>Coesão verbal: predomínio do Presente do Indicativo e do Presente do Subjuntivo, do Imperativo e do Infinitivo.</p>
	Mecanismos enunciativos	<p>Gerenciamento de vozes: voz do produtor e de quem representa (nós); vozes sociais (da lei, de autoridades) e voz do interlocutor (como contra-argumento) eventualmente marcadas com discurso direto ou indireto.</p> <p>Modalizações: as <u>deônticas</u> e lógicas são mais frequentes, no entanto também pode haver as apreciativas e pragmáticas.</p>
Outros aspectos	Elementos paratextuais	Eventualmente há inserção de emblemas dos órgãos e instituições dos produtores ou destinatários, bem como de anexos (documentos, fotos, notícias, tabelas) para ilustrar as situações relatadas ou validar as reivindicações feitas ou, ainda, para comprovar a identificação dos que assinam o documento.
	Elementos estilísticos	Linguagem formal e predominantemente denotativa, com recursos de pontuação e conexão usados para marcar a progressão lógica do texto.

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante deste quadro geral, pode-se selecionar como dimensões ensináveis para a transposição didática deste gênero os seguintes aspectos:

Quadro 4. Dimensões ensináveis para a transposição didática do abaixo-assinado.

Capacidades mobilizadas	Dimensões ensináveis	Objetivos
Capacidade de ação	Variações necessárias ao contexto de produção e à finalidade reivindicatória para o exercício da vida social.	Promover as variações necessárias para argumentar, com uma escrita reivindicatória, dirigida a uma figura de autoridade a fim de reclamar algum direito, sugerir alguma medida, opor-se a abusos ou ilegalidades.
	Características de textos com percursos figurativos e temáticos .	Apropriar-se do conceito de texto figurativo e dos esquemas de decodificação do tema subjacente a ele.
	Conteúdo temático: conceitos de empatia , liberdade de pensamento e direitos humanos (tematizados na produção textual).	Apropriar-se dos conceitos a fim de reelaborá-los.
	Decodificação , interpretação de textos multissemióticos.	Interpretar uma propaganda, explorando elementos verbais e não-verbais, identificando o tema subjacente.

Capacidade discursiva	Trânsito entre relato interativo e discurso interativo .	Elaborar um texto em que o autor aparece implicado na situação, com mediação dialógica voltada a interferir tanto sobre o destinatário quanto sobre os demais assinantes do documento (que devem ser convencidos a referendá-lo), em um momento conjunto à produção (presente).
	Variações e/ou reforço das sequências textuais de <i>Script Expositiva Argumentativas</i>	Producir sequências de <i>script</i> com relato de situações vividas ou testemunhadas (que motivaram o abaixo-assinado), sequência explicativa para esmiuçar algum conhecimento ou conceito e sequência argumentativa voltada a justificar a reivindicação feita.
Capacidade linguístico-discursiva	Desenvolvimento de operações de análise e síntese . Hierarquização de informações e utilização de elementos de conexão em sequências explicativa e argumentativas.	Analizar um tema por meio de instrumentos de perguntas que aprofundem sua análise. Formulação de síntese por meio de parágrafos expositivos. Mobilizar conectores lógicos em sequências expositivas e argumentativas, associando o tema a um conceito científico.
	Inserção de vozes de personagens e vozes sociais e posicionamento enunciativo.	Distinguir a voz do autor de outras vozes presentes no texto (vozes sociais ou de sujeitos específicos), utilizando recursos de citação, síntese, paráfrase ou transposição para discurso indireto.

Fonte: Elaborado pela autora.

A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

SINOPSE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Oficinas	Objetivos de ensino	Conteúdos	Trabalho didático	Duração
Apresentação da situação	Familiarizar os alunos com o tema	APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO: Leitura e discussão da consigna	Material: consigna de produção com textos de apoio; folha para tomar notas; ficha para leitura e discussão dirigida da coletânea para produção do texto. Atividades: Leitura compartilhada entre docente e alunos. Discussão dirigida pelo docente.	100 minutos
Produção inicial	Demarcar os conhecimentos e as dificuldades dos estudantes na produção de um ABAIXO-ASSINADO para planejar a SD	PRODUÇÃO DE TEXTO: Produção de um texto do gênero abaixo-assinado	Material: consigna de produção; folha pautada de até 25 linhas; grade de avaliação para levantamento da origem das dificuldades e grade de avaliação das capacidades iniciais dos estudantes na produção do abaixo-assinado. Atividades: Primeira produção (alunos) Avaliação (docente)	100 minutos
OFICINA1. CONSTRUINDO UM MODELO DO GÊNERO	Estabelecer uma linguagem comum entre docente e alunos a respeito dos elementos que compõem o ABAIXO-ASSINADO	- Plano geral do abaixo-assinado.	Material: tabela para planificação do gênero; dois exemplos de textos elaborados a partir da consigna usada na produção inicial. Atividades: Leitura, em grupos, de textos elaborados a partir da mesma comanda da produção inicial; elaboração de um plano de texto, auxiliado pela ficha para planificação do texto; síntese na lousa para confrontação dos resultados.	100 minutos

OFICINA 2. AVALIANDO TEXTOS	<p>Oferecer instrumentos para o estudante se apropriar dos esquemas de organização e avaliação de textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação de textos produzidos a partir de uma consigna 	<p>Material: Instrumento de avaliação do abaixo-assinado por capacidades de linguagem, adaptado à proposta elaborada pela Unicamp; dois exemplos de textos elaborados a partir da consigna usada na produção inicial.</p> <p>Atividades: Leitura e discussão orientada, em pequenos grupos, de dois exemplares de textos. Avaliação dos textos, preenchimento da ficha de avaliação e exposição oral dos resultados para a turma.</p>	100 minutos
OFICINA 3. DEFININDO UMA SITUAÇÃO- PROBLEMA				
OFICINA 4. OPERANDO COM CONCEITOS	<p>Oferecer instrumentos para o aluno apropriar-se do conceito de "empatia". Elaborar sequências explicativas que apresentem conceitos.</p>	<p>Oferecer instrumentos para o aluno ampliar representações sobre um tema extraído de uma situação empírica, por meio de um procedimento de ANÁLISE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Delimitar uma situação-problema. - Procedimento de ANÁLISE de um TEMA. 	<p>Material: Ficha com roteiro para análise de situação-problema; Grade para sistematização de tópicos.</p> <p>Atividades: Leitura e discussão em pequenos grupos, orientada pelo dispositivo de análise de situação-problema; preenchimento da grade para sistematização de tópicos; exposição oral dos resultados para elaboração de síntese.</p>

OFICINA 5. A DIALÉTICA CONCRETO– ABSTRATO	Oferecer instrumentos e criar situações para o aluno construir representações de uma situação supostamente testemunhada por ele, semiotizar emoções e articular conceitos.	- Apresentação da situação - Produção de texto (diário íntimo) - Avaliação em pares da produção	Material: Consigna de produção e textos de apoio; reportagem (vídeo acessado online); folha pautada, com 25 linhas; grade de avaliação dos textos adaptada à consigna. Atividades: Apresentação da reportagem e leitura compartilhada entre docente e alunos dos textos de apoio sobre a violência contra docentes no Brasil. Após breve discussão do tema, entrega da consigna para a produção textual. No encontro posterior, entrega das fichas de avaliação para que os alunos façam a checagem do desempenho em pares (troca dos textos entre alunos).	De 150 a 250 minutos
OFICINA 6. PONTOS DE VISTA	Identificar e contrapor pontos de vista, identificar argumentos e contra-argumentos, sustentar e refutar posicionamentos.	- Leitura e identificação de pontos de vista - Continuação de parágrafos argumentativos - Recursos de coesão e conexão.	Material: textos de apoio; dispositivos para análise de textos e contraposição entre pontos de vista; dispositivo para estruturação de parágrafo expositivo-argumentativo. Atividades: leitura individual; trabalho com os dispositivos de análise de pontos de vista; continuação de parágrafo, exposição e contraposição de resultados.	100 minutos
OFICINA 7. REVISÃO E REESCRITA	Oferecer instrumentos e criar situação para o aluno revisar o texto, avaliando os aspectos que podem ser melhorados, produzir um texto com as variações necessárias para argumentar, articular conceitos e promover um agir cidadão.	- Revisão e reescrita - Produção de texto do abajo-assinado	Material: Consigna de produção de abajo-assinado; o texto da produção inicial; ficha de checagem. Atividades: devolução da produção inicial, revisão do texto por meio do instrumento avaliativo. Produção de uma nova versão.	100 minutos
OFICINA 8. AVALIAÇÃO EM PARES	Demarcar os possíveis avanços dos estudantes na segunda produção.	- Avaliação das Capacidades	Material: Instrumento de avaliação para verificar o avanço de capacidades Atividade: elaboração da avaliação em pares.	100 minutos

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ Disponibilize os textos de apoio e a consigna para produção aos alunos (em papel ou mídia eletrônica) ou projete-os para auxiliar a leitura.
- ✓ A leitura dos textos pode ser feita pelo docente ou compartilhada entre docente e aprendizes.
- ✓ A discussão dos textos pode ser dirigida pelo docente a partir da ficha indicada.
- ✓ Oriente-os a tomar notas do que considerarem relevante para cumprir as tarefas solicitadas na consigna, mas evite dizer o que deve ser anotado ou destacado.
- ✓ Se considerar necessário, registre as perguntas apresentadas por eles neste momento.
- ✓ Reserve cerca de 100 minutos para o desenvolvimento desta tarefa.

FICHA PARA LEITURA E DISCUSSÃO DOS TEXTOS DE APOIO

Qual o gênero e esfera de circulação (íntima/pessoal, jornalístico, didático, jurídico, humorístico, literário, etc)?

Qual o propósito do texto (informar, instruir, entreter, emocionar, influenciar o comportamento, convencer, etc)?

Qual o tema central do texto? Há um ou mais posicionamentos marcados nele? Que visões de mundo podem ser depreendidas dele? Você considera válidas e atuais essas ideias?

Qual a relação entre este excerto e o tema proposto na consigna?

É possível estabelecer relações entre os textos da coletânea? Quais?

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL ADAPTADA DO VESTIBULAR UNICAMP/2019

Você é um(a) estudante do Ensino Médio na rede pública estadual e soube de um acontecimento revoltante na sua escola: sua professora de Filosofia recebeu ofensas e ameaças anônimas por suposta tentativa de doutrinação política, ao ter iniciado o curso sobre as origens da Cidadania e dos Direitos Humanos modernos com o texto a seguir:

Teócrito e o pensamento

A ninguém, nem aos deuses nem aos demônios, nem às tiranias da terra nem às tiranias do céu, foi dado o poder de impedir aos homens o exercício daquele que é o primeiro e o maior de seus atributos: o exercício do pensamento. Podem amarrar as mãos de um homem, impedindo-lhe o gesto. Podem atar-lhe os pés, impedindo-lhe o andar. Podem vazar-lhe os olhos, impedindo a vista. Podem cortar-lhe a língua, impedindo a fala. O direito de pensar, o poder de pensar, porém, estão acima de todas as violências e de todas as repressões, que nada podem contra seu exercício. (...) Parece claro que não há abuso mais abominável que o de tentar impor limitações ao pensamento de qualquer pessoa. Pretender suprimir o pensamento de quem quer que seja é o maior dos crimes. Pois não é apenas um crime contra uma pessoa, mas contra a própria espécie humana, uma vez que o pensamento é o atributo que distingue o ser humano dos demais seres criados sobre a face da terra. (...) Na vida na cidade, se um homem neutraliza dentro de si o direito de pensar, a cidade pode ser tomada e dominada pela ferocidade de um tirano, cujo despotismo levará o povo à morte pela fome, pela crueldade ou por outras formas de injustiça e prepotência. E se não o povo todo, pelo menos uma parte do povo, certamente, será arrastada à opressão, à tortura, ao cárcere ou a qualquer outra forma de perdição. Os tiranos não gostam que as pessoas pensem. (Teócrito de Corinto, filósofo grego, século II d.C.)

A direção da escola ainda não se manifestou publicamente sobre o episódio. Indignado(a) com a tentativa de censura que a professora sofreu por propor aos alunos reflexões fundamentais à formação cidadã, você decidiu escrever o texto de um abaixo-assinado encaminhado à direção da escola, em nome dos estudantes, no qual deve:

- a) reivindicar que a escola se posicione publicamente em defesa da professora;
- b) reivindicar a manutenção de aulas de Filosofia que tematizem os Direitos Humanos; e
- c) justificar suas reivindicações.

Para tanto, você deve levar em conta tanto o texto acima quanto os excertos abaixo.

1. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (Declaração Universal dos Direitos Humanos, Artigo XXVI, item 2, 1948.)

2.



(BECK, Alexandre. Disponível em pa.unicamp.br/direitos-humanos-armandinho-na-upa. Acessado em: 24/11/2018).

3. No que toca aos direitos humanos, a filósofa Hannah Arendt identificou na ruptura trazida pela experiência totalitária do nazismo e do stalinismo a inauguração do tudo é possível, que levou pessoas a serem tratadas como supérfluas e descartáveis. Tal fato contrariou os valores consagrados da Justiça e do Direito, voltados a evitar a punição desproporcional e a distribuição não equitativa de bens e situações. Arendt propõe assegurar um mundo comum, marcado pela pluralidade e pela diversidade, o qual, através do exercício da liberdade, impediria o ressurgimento de um novo estado totalitário de natureza. No mundo contemporâneo, continuam a persistir situações sociais, políticas e econômicas que, mesmo depois do término dos regimes totalitários, contribuem para tornar os homens supérfluos e sem lugar num mundo comum, como a ubiquidade da pobreza e da miséria, a ameaça do holocausto nuclear, a irrupção da violência, os surtos terroristas, a limpeza étnica, os fundamentalismos excludentes e intolerantes. (Adaptado de Celso Lafer, A reconstrução dos direitos humanos: a contribuição de Hannah Arendt. Estudos Avançados, v. 11, n. 30, São Paulo, p. 55-65, maio/ago. 1997).

4. O bicho está pegando na educação. Fico pensando em que mundo vivem os que acham que as escolas brasileiras sofrem de “contaminação político-ideológica” comandada por “um exército organizado de militantes travestidos de professores”. É uma baita contradição para quem diz defender a “pluralidade”, e é o caminho oposto dos países de alto desempenho em educação: Estados Unidos (em que alguns Estados oferecem educação sexual desde o século XIX), Nova Zelândia, Suécia, Finlândia e França. No Brasil, querem interditar o debate. Mesma coisa com os estudos indígenas e africanos, classificados aqui como porta de entrada para favorecer “movimentos sociais”. Já na Noruega, o currículo é generoso com o povo sami, habitantes originais do norte da Escandinávia. “Doutrinação”, por lá, chama-se respeito à diversidade e às raízes da história do país. Para piorar, o principal evangelista dessa “Bíblia do Mal” seria Paulo Freire. Justo ele, pacifista convicto e obcecado ideia de que as pessoas deve-

riam pensar livremente. Presos na cortina de fumaça da suposta doutrinação, empobrecemos um pouco mais o debate sobre educação. (Adaptado de Blog do Sakamoto. Disponível em <https://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br>. Acessado em 05/07/2018).

PRODUÇÃO INICIAL

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ Disponibilize a proposta aos alunos e certifique-se de que possuem uma folha pautada de até 24 linhas para escrever. Este é o limite máximo do texto.
- ✓ Se considerar necessário, leia com eles a proposta e as orientações, mas evite direcionar como devem escrever e não ofereça qualquer “modelo” de planificação do gênero. Lembre-se de que faz parte da avaliação inicial perceber os aspectos que os alunos já dominam e os que ainda precisam ser desenvolvidos.
- ✓ Se considerar necessário, registre as dificuldades apresentadas por eles neste momento.
- ✓ Reserve 100 minutos para o desenvolvimento desta tarefa.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL ADAPTADA DO VESTIBULAR UNICAMP/2019

Você é um(a) estudante do Ensino Médio na rede pública estadual e soube de um acontecimento revoltante na sua escola: sua professora de Filosofia recebeu ofensas e ameaças anônimas por suposta tentativa de doutrinação política, ao ter iniciado o curso sobre as origens da Cidadania e dos Direitos Humanos modernos com o texto a seguir:

Teócrito e o pensamento

A ninguém, nem aos deuses nem aos demônios, nem às tiranias da terra nem às tiranias do céu, foi dado o poder de impedir aos homens o exercício daquele que é o primeiro e o maior de seus atributos: o exercício do pensamento. Podem amarrar as mãos de um homem, impedindo-lhe o gesto. Podem atar-lhe os pés, impedindo-lhe o andar. Podem vazar-lhe os olhos, impedindo a vista. Podem cortar-lhe a língua, impedindo a fala. O direito de pensar, o poder de pensar, porém, estão acima de todas as violências e de todas as repressões, que nada podem contra seu exercício. (...) Parece claro que não há abuso mais abominável que o de tentar impor limitações ao pensamento de qualquer pessoa. Pretender suprimir o pensamento de quem quer que seja é o maior dos crimes. Pois não é apenas um crime contra uma pessoa, mas contra a própria espécie humana, uma vez que o pensamento é o atributo que distin-

gue o ser humano dos demais seres criados sobre a face da terra. (...) Na vida na cidade, se um homem neutraliza dentro de si o direito de pensar, a cidade pode ser tomada e dominada pela ferocidade de um tirano, cujo despotismo levará o povo à morte pela fome, pela crueldade ou por outras formas de injustiça e prepotência. E se não o povo todo, pelo menos uma parte do povo, certamente, será arrastada à opressão, à tortura, ao cárcere ou a qualquer outra forma de perdição. Os tiranos não gostam que as pessoas pensem. (Teócrito de Corinto, filósofo grego, século II d.C.)

A direção da escola ainda não se manifestou publicamente sobre o episódio. Indignado(a) com a tentativa de censura que a professora sofreu por propor aos alunos reflexões fundamentais à formação cidadã, você decidiu escrever o texto de um **abaixo-assinado** encaminhado à direção da escola, em nome dos estudantes, no qual deve:

- a) reivindicar que a escola se posicione publicamente em defesa da professora;
- b) reivindicar a manutenção de aulas de Filosofia que tematizem os Direitos Humanos; e
- c) justificar suas reivindicações.

Para tanto, você deve levar em conta tanto o texto acima quanto os excertos abaixo.

1. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (Declaração Universal dos Direitos Humanos, Artigo XXVI, item 2, 1948).

2.



(BECK, Alexandre. Disponível em pa.unicamp.br/direitos-humanos -armandinho-na-upa. Acessado em: 24/11/2018).

3. No que toca aos direitos humanos, a filósofa Hannah Arendt identificou na ruptura trazida pela experiência totalitária do nazismo e do stalinismo a inauguração do tudo é possível, que levou pessoas a serem tratadas como supérfluas e descartáveis. Tal fato contrariou os valores consagrados da Justiça e do Direito, voltados a evitar a punição desproporcional e a distribuição não equitativa de bens e situações. Arendt propõe assegurar um mundo comum, marcado pela pluralidade e pela diversidade, o qual, através do exercício da liberdade, impediria o ressurgimento de um novo estado totalitário de natureza. No mundo contemporâneo, continuam a persistir situações sociais, políticas e econômicas que, mesmo depois do término dos regimes totalitários, contribuem para tornar os homens supérfluos e sem lugar num mundo comum, como a ubiquidade da pobreza e da miséria, a ameaça do holocausto nuclear, a irrupção da violência, os surtos terroristas, a limpeza étnica, os fundamentalismos excludentes e intolerantes. (Adaptado de Celso Lafer, A reconstrução dos direitos humanos: a contribuição de Hannah Arendt. *Estudos Avançados*, v. 11, n. 30, São Paulo, p. 55-65, maio/ago. 1997)

4. O bicho está pegando na educação. Fico pensando em que mundo vivem os que acham que as escolas brasileiras sofrem de “contaminação político-ideológica” comandada por “um exército organizado de militantes travestidos de professores”. É uma baita contradição para quem diz defender a “pluralidade”, e é o caminho oposto dos países de alto desempenho em educação: Estados Unidos (em que alguns Estados oferecem educação sexual desde o século XIX), Nova Zelândia, Suécia, Finlândia e França. No Brasil, querem interditar o debate. Mesma coisa com os estudos indígenas e africanos, classificados aqui como porta de entrada para favorecer “movimentos sociais”. Já na Noruega, o currículo é generoso com o povo sami, habitantes originais do norte da Escandinávia. “Doutrinação”, por lá, chama-se respeito à diversidade e às raízes da história do país. Para piorar, o principal evangelista dessa “Bíblia do Mal” seria Paulo Freire. Justo ele, pacifista convicto e obcecado ideia de que as pessoas deveriam pensar livremente. Presos na cortina de fumaça da suposta doutrinação, empobrecemos um pouco mais o debate sobre educação. (Adaptado de Blog do Sakamoto. Disponível em <https://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br>. Acessado em 05/07/2018).

INSTRUMENTOS PARA AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO INICIAL

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ Uma vez elaborada a primeira produção, é hora de avaliar os textos para selecionar as dimensões que devem ser trabalhadas separadamente.
- ✓ Sugerimos, abaixo, dois instrumentos avaliativos. No primeiro, é possível estipular a origem das dificuldades apresentadas pelos alunos; no segundo, pode-se precisar os elementos, ligados a cada capacidade, que demandam uma atenção especial por parte do docente.

Para verificar a **origem das dificuldades** dos aprendizes, é possível usar o seguinte instrumento:

Aspectos	Descrição	Sim	Não	Parcial
Motivacionais	1. Representação geral da situação de comunicação (enunciador, destinatário e objetivo);			
	2. Pertinência em relação à consigna (motivos e objetivos);			
	3. Adaptação do conteúdo temático à situação comunicativa e ao gênero;			
	4. Coerência do conjunto.			
Enunciativos	1. Responsabilidade enunciativa (indicadores de subjetividade e dêiticos pessoais ¹);			
	2. Vozes gerenciadas			
	3. Modalizações (apreciativas, lógicas e deônticas)			
Procedimentais	1. Adaptação do gênero de referência.			
	2. Adequação do plano geral do texto;			
	3. Mobilização do tipo de discurso (relato interativo e/ou discurso interativo);			
	4. Sequências textuais (narrativa, script, argumentativa)			
Textuais	1. Conexão (pontuação, organizadores textuais e estratégias de segmentação);			
	2. Coesão nominal (cadeias anafóricas);			
	3. Coesão verbal (tempo verbal).			
Linguísticos e ortográficos	1. Ortografia, registro padrão, normas de pontuação;			
	2. Concordância verbal e/ou nominal adequadas;			
	3. Regência, uso de pronomes relativos e conjunções adequados.			
	4. Propriedade vocabular (na designação de conceitos)			

Fonte: Elaborado pela pesquisadora baseada em Dolz, Gagnon e Decândio (2010).

¹Assumimos a designação feita por Benveniste (1976) de **dêixis** como indicadores de um sujeito cujo sentido é constituído no ato de enunciação, em determinado tempo e espaço, como sujeito do discurso, numa relação tanto de oposição a um outro quanto de complementaridade, visto que depende deste outro para constituir-se. Nesse sentido, os pronomes pessoais e demonstrativos, os advérbios e os adjetivos que organizam relações espaciais e temporais em torno do sujeito, tomado como ponto de referência, constituem modos de sinalizar **dêiticos**.

Para verificar os **elementos ligados às Capacidades de linguagem**, pode-se usar o instrumento a seguir:

Capacidades	Elementos	Ausente	Adequado	Parcial	Detalhamento
Ação	PRODUTOR O produtor assume-se como estudante da escola e apresenta uma posição social reivindicatória, mas também assume uma voz coletiva (dos estudantes de sua escola).				
	DESTINATÁRIO O texto se destina a uma figura ou grupo de autoridade que goza de um status de maior poder ou possibilidade de ação para resolver a questão motivadora do abaixo-assinado (no caso, a direção da escola).				
	ESPAÇO SOCIAL O espaço social da escola, reconhecida como uma esfera pública em que deve vigorar o direito à informação e ao livre pensamento.				
	MOMENTO DE PRODUÇÃO Após ataques à docente decorrentes de uma aula sobre direitos humanos.				
	TEMA O episódio que motivou o abaixo-assinado remete à censura de professores, ao cerceamento da liberdade de expressão, de pensamento e de cátedra e, em última análise, à violência simbólica.				

Discursiva	PLANO GERAL O texto se organiza em um título com assunto; endereçamento; exposição do tema, argumentação e pedido; seguidos de local e data e assinatura.				
	TIPOS DE DISCURSO Podem aparecer traços de relato interativo (disjunto do momento da produção, ou seja, com predomínio do pretérito) na pormenorização do episódio que motivou o abaixo-assinado, mas tende ao predomínio do discurso interativo nos comentários e reivindicações feitas, conjunto com o momento da produção e com implicação do produtor e do destinatário.				
	SEQUÊNCIAS E OUTRAS FORMAS DE PLANIFICAÇÃO Há predomínio de sequências argumentativas Possível presença de <i>script</i> ou sequência narrativa para relatar o fato motivador. Possível presença de sequência explicativa para expor algum conceito. Possível presença de sequência injuntiva para o detalhamento de ações reivindicadas.				

Linguístico-discursiva	CONEXÃO O texto é articulado por meio de estratégias de conexão.				
	COESÃO NOMINAL O texto apresenta mecanismos de coesão nominal por meio da inserção de uma unidade-fonte e retomadas anafóricas.				
	COESÃO VERBAL Predomínio de tempos verbais no pretérito durante o relato do episódio e do presente nos comentários acerca do tema.				
	GERENCIAMENTO DE VOZES Índices de responsabilização enunciativa do produtor, marcação da voz do autor empírico (que assina o documento), de vozes de personagens (implicados na ação relatada) e de vozes sociais (possivelmente citadas como discursos autorizados).				
	MODALIZAÇÕES Possível presença de modalizações lógicas, apreciativas, deônticas e pragmáticas.				

Fonte: Elaborado pela autora.

OS MÓDULOS DE ENSINO

Os módulos de ensino foram desenvolvidos para contemplar as dimensões ensináveis apontadas no modelo didático apresentado. Orientamos o professor a fazer as adaptações necessárias à realidade da turma com a qual desenvolver a sequência. O ideal é fazer um planejamento com tarefas diversificadas que, mesmo tratando de aspectos ligados a uma dimensão específica, ampliem as capacidades de linguagem em geral e auxiliem no desenvolvimento da produção textual final.

OFICINA 1 – CONSTRUINDO UM MODELO DO GÊNERO

- ✓ **Objetivos:** estabelecer uma linguagem comum entre docente e alunos a respeito dos elementos que compõem um texto e a avaliação textual; oferecer instrumentos para o estudante se apropriar dos esquemas de organização e avaliação de textos.
- ✓ **Conteúdo:** elementos que compõem o gênero abaixo-assinado
- ✓ **Material:** tabela para planificação do gênero.
- ✓ **Atividades:** Leitura em pequenos grupos; elaboração do plano de texto, auxiliado pela tabela de planificação; exposição oral e confrontação de resultados.
- ✓ **Avaliação:** por meio da confrontação entre os resultados dos grupos e síntese na lousa.
- ✓ **Duração:** de 2 a 4 aulas.

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ Para realizar estas tarefas, solicite a organização da sala em pequenos grupos e distribua, para cada grupo, dois exemplares de textos produzidos a partir da mesma comanda usada da produção inicial. Em seguida, oriente-os a planificar o texto, seguido o instrumento indicado.
- ✓ Esta tarefa pode ser dirigida pelo docente que pode sistematizar o plano de texto na lousa, com o auxílio da sala, ou pode ser desenvolvida e apresentada pelos grupos na lousa para a confrontação entre os resultados e a elaboração de uma síntese.

✓ **Atividades**

Em pequenos grupos, leiam os dois textos a seguir, elaborados seguindo as mesmas instruções do texto elaborado em aula.

EXEMPLAR1

Abaixo-assinado à direção da Escola Estadual “Liberdade” Venho, em nome de todos os estudantes da Escola Estadual “Liberdade” que assinaram o presente documento, reivindicar o posicionamento público das senhoras e senhores, diretores desta instituição, em defesa da professora de Filosofia do Ensino Médio, vítima de ameaças e ofensas anônimas após nos ministrar o texto “Teócrito e o pensamento”, durante o curso sobre as origens da Cidadania e dos Direitos Humanos modernos.

O episódio de intolerância ocorreu sob o viés falacioso de que nossa docente havia nos doutrinado politicamente, ou tentado fazê-lo, após a leitura referida acima. O texto – do filósofo grego Teócrito de Corinto – expressa a importância do direito ao pensamento, sendo sua supressão o maior dos crimes e o caminho para a instauração de governos tirânicos e opressores.

Desse modo, sob nossa perspectiva, não há qualquer tentativa de “doutrinação”; pelo contrário, a docente ganhou ainda mais admiração por cumprir o papel principal de sua profissão e dos estudos: nos ensinar a pensar de forma autônoma. Além disso, essas aulas permitem o diálogo acerca dos Direitos Humanos, um tema que deve ser conhecido por todos – especialmente na diversa sociedade brasileira – afinal, ele aborda princípios fundamentais relacionados à liberdade, ao respeito e à tolerância, constituindo o pilar para a formação cidadã democrática.

Portanto, por meio deste abaixo-assinado, também reivindicamos a manutenção das aulas de Filosofia cujo tema aborda os Direitos Humanos, pois acreditamos que reprimir esse assunto é uma espécie de censura, a qual se opõe à educação vigente em países – desenvolvidos, como a Suécia – cujo viés libertador aborda questões de cidadania, diversidade e educação sexual.

Assim como a filósofa Hannah Arendt, valorizamos a ideia de um mundo comum, plural e diverso, capaz de valorizar a liberdade e impedir o totalitarismo e outras opressões; e temos a convicção de que as classes de Filosofia são essenciais para tanto, assim como a atuação da própria escola. Com isso, esperamos que as reivindicações aqui presentes, clamadas pelos estudantes, sejam atendidas.



EXEMPLAR2

Abaixo-Assinado contra o ocorrido a Professora Maria.

Esse documento tem como intuito reivindicar o acontecimento com a Professora Maria Aparecida, a qual recebeu ofensas e ameaças no ambiente escolar, mediante suas escolhas políticas. A escola como intermédio deve tomar providências a fim de proteger a integridade mental e segurança de sua funcionários, ainda estabelecer medidas de punição a inflação do Direitos Humanos. O ocorrido se deve

a falhas na supervisão escolar nas formas de ensino, das aulas de filosofia, em principal nas aulas referentes a Direitos Humanos. O instituto como meio de formação é o primeiro contato do jovem com o mundo, que é através das aulas e conhecimentos gerais de vai desenvolver a personalidade Humana e aprender a respeitar as opiniões divergentes. A fim de um ambiente qual respeite e aceite as diferentes formas de visão de mundo, já que a escola tem alunos com realidades financeiras e ensinamentos diferentes. Ou seja, o abaixo assinado é uma forma de demonstrar que cada um tem o direito de escolher suas doutrinações e opções sexuais.

Assinatura 12/01/2018

Assinatura 13/01/2018

Assinatura 13/01/2018

Assinatura 13/01/2018

Assinatura 13/01/2018

Assinatura 13/01/2018



TAREFA

Elaborem um plano geral do texto, com as partes essenciais que compõe o abaixo-assinado, orientados pelo instrumento a seguir. O resultado deverá ser apresentado para a sala.

ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS	Existem elementos que antecedem o texto, como emblema de empresa, local e data, vocativo, endereçamento, numeração, título, subtítulo, etc?
APRESENTAÇÃO	O produtor do texto se apresenta? Há alguma marca identificadora (explícita ou implícita)? Os motivos e as circunstâncias que levaram o produtor a elaborar o texto aparecem no texto ou estão ocultos? Que recursos são usados no início: há uma contextualização inicial, há uma enumeração de características ou de tópicos, há uma sequência de ações ou injunções?
DESENVOLVIMENTO	Quais são as partes do texto, ou seja, qual o objetivo central de cada parágrafo ou período intermediário? De que modo estes parágrafos ou períodos estão organizados e como são articulados (divisão em parágrafos, separação em itens, uso de organizadores textuais)?
FINALIZAÇÃO	O encerramento do texto recapitula o que foi desenvolvido ou instaura uma nova situação? Há uma direção prospectiva (futuro) ou alguma proposta de ação ou intervenção?
ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS	Existe o uso de alguma assinatura, endereçamento, emblema, observação ou marca pós-textual?

OFICINA 2 – AVALIANDO TEXTOS

- ✓ **Objetivo:** oferecer instrumentos para o estudante se apropriar dos esquemas de organização e avaliação de textos.
- ✓ **Conteúdo:** avaliar textos confrontando a propostas de produção textual, as expectativas criadas sobre o texto e o texto produzido.
- ✓ **Material:** Instrumento de avaliação do abaixo-assinado por capacidades de linguagem, adaptado à proposta elaborada pela Unicamp.
- ✓ **Atividades:** Leitura e discussão orientada, em pequenos grupos, de dois exemplares de textos. Exposição oral para confrontação dos resultados da análise e síntese na lousa.
- ✓ **Duração:** 2 a 4 aulas
- ✓ **Avaliação:** Por meio da síntese formulada na lousa.

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

✓ A UNICAMP, ao comentar a proposta usada para a produção inicial, elencou algumas expectativas sobre o texto que consideramos relevantes para o professor se apropriar dos elementos essenciais que deveriam compô-lo. Por esta razão, recomendamos ao docente que, primeiro, leia o texto com as expectativas da banca e, em seguida, desenvolva a atividade proposta.

EXPECTATIVAS DA BANCA

A primeira proposta de redação apresenta aos candidatos e às candidatas uma situação semelhante a algo que, nos últimos anos, tem acontecido no Brasil: uma professora de Filosofia do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual de ensino foi acusada de doutrinação política por ter apresentado aos seus alunos o texto de um filósofo grego da Antiguidade nas aulas sobre as origens da Cidadania e dos Direitos Humanos. A professora recebeu ofensas e ameaças anônimas e a direção da escola não se manifestou em sua defesa. A docente foi, portanto, duplamente atingida: pela tentativa de censura anônima e pela omissão da direção da escola. Já os alunos se sentiram lesados pelo risco de perder as aulas de filosofia, fundamentais para sua formação. A prova de redação propõe então aos(as) candidatos(as) a escrita de um abaixo-assinado no qual deveriam se colocar no lugar dos estudantes dessa escola que, indignados com a situação, reivindicam junto à direção um posicionamento institucional em defesa da liberdade de cátedra da professora e a manutenção de aulas que tematizem os Direitos Humanos.

Definidos o gênero discursivo, os interlocutores e a situação de produção escrita, cabe aos(as) candidatos(as) lerem com atenção os textos disponibilizados na prova em busca de argumentos que justifiquem suas reivindicações. Dentre eles, o

texto “Teócrito e o pensamento”, motivo da acusação de doutrinação política e parte da situação de produção. Nele, o filósofo grego defende a liberdade irrestrita do exercício do pensamento e denomina crime a tentativa de impedir o direito de pensar, concluindo que “os tiranos não gostam que as pessoas pensem”. Esse texto dialoga diretamente com o texto 2, tirinha de Alexandre Beck, em que as personagens sugerem que os professores são perigosos porque “podem ensinar o povo a pensar”. O texto do filósofo grego dialoga também com o texto 3, de Celso Lafer, no qual o autor apresenta as reflexões de Hannah Arendt sobre as experiências desastrosas de regimes totalitários. A filósofa temia que, mesmo com o fim do nazismo e do stalinismo, persistissem no mundo contemporâneo a pobreza, a miséria, o perigo de um holocausto nuclear, a violência, os surtos terroristas, a limpeza étnica, os fundamentalismos excludentes e intolerantes. O temor de Teócrito de Corinto frente à tirania dos despotas da Antiguidade (que levariam o povo à fome, à injustiça, à opressão, à tortura, ao cárcere, à perdição) foram atualizados por Hannah Arendt. Como se depreende da leitura desses textos, a ideia do totalitarismo e a ameaça da tirania continuam ecoando ao longo dos séculos.

A situação vivida pela professora na escola pode ser tomada como uma arena desse impasse: por um lado, a instrução deve promover “a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, em prol da manutenção da paz”, como propõe a Declaração Universal dos Direitos Humanos (texto 1); por outro, a professora, ao tematizar justamente Cidadania e Direitos Humanos em seu curso, sofre represálias e uma tentativa de silenciamento.

Tal incoerência é tratada de modo irônico por Sakamoto (texto 4) que, em um tom bastante informal (o que o distingue de outros excertos da proposta), ridiculariza esse tipo de acusação aos professores (“militantes que visam doutrinar político-ideologicamente os seus alunos”). O autor critica parte da população brasileira que alega defender a pluralidade de pensamento, porém busca interditar debates em torno da educação sexual e excluir dos currículos questões que envolvem Direitos Humanos – caminho oposto ao de países de alto desempenho em educação. Por fim, conclui Sakamoto, acusam erroneamente Paulo Freire de mentor dessa “doutrinação”, o que só reforçaria a ignorância acerca da contribuição desse educador – pacifista e defensor do livre pensar – quando o assunto é educação no Brasil. Para cumprir a primeira tarefa (reivindicar que a escola defenda a liberdade de cátedra da professora), os(as) candidatos(as) podem, por exemplo, mobilizar o texto de Teócrito de Corinto, a tirinha do Armandinho e o excerto do Sakamoto, que argumentam em favor da pluralidade de pensamentos, necessária em toda instituição de ensino, desconstruindo assim a falsa ideia de “doutrinação político-ideológica”.

Para cumprir a segunda tarefa (reivindicar a manutenção de aulas de Filosofia que tematizem os Direitos Humanos), os(as) candidatos(as) têm a possibilidade de

recorrer às reflexões de Hannah Arendt e de Teócrito de Corinto para apontar os regimes totalitários como responsáveis por atos de barbárie, e concluir que os Direitos Humanos são imprescindíveis aos regimes democráticos. Podem, ainda, defender uma educação fundamentada nos Direitos Humanos e, para tanto, recorrer ao Artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o qual determina que a instrução deva ser orientada no sentido de fortalecer e respeitar esses direitos. Mais especificamente, podem aproveitar exemplos citados por Sakamoto de países que são referência mundial em educação e cujos currículos valorizam os Direitos Humanos. Espera-se que os(as) candidatos(as) construam uma “máscara discursiva” que se aproxime da situação de produção e da interlocução referidas e apresentem explicitamente as reivindicações indicadas, articulando as informações trazidas pelos textos da coletânea e outras que julgar pertinentes.



ATIVIDADE



Fonte: BECK, Alexandre. Disponível em: <<https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/150815257424/tirinha-original>>. Acesso em 20 jan. 2020.

Em pequenos grupos, avaliem os dois textos usados no módulo anterior, usando para isso as perguntas formuladas abaixo. As respostas devem ser sistematizadas pelo grupo e apresentadas oralmente para a sala no final da atividade.

CATEGORIAS	EXPECTATIVAS
CAPACIDADE DE AÇÃO	O produtor assume uma posição de aluno da escola que representa não só a si mesmo, mas ao conjunto de alunos, e pretende reivindicar algo?
	O texto se destina a uma figura ou grupo de autoridade que goza de um status de maior poder ou possibilidade de ação para resolver a questão motivadora do abaixo-assinado (a direção da escola)?
	Esta relação assimétrica de poder ou status pode ser notada no texto?
	O texto reivindica algum direito, reclama alguma demanda ou sugere alguma medida para uma autoridade ou instituição; busca direitos; opõe-se a ilegalidades?
CAPACIDADE DISCURSIVA	Existem argumentos mobilizados para justificar a reivindicação feita ou propõe medidas voltadas a atingir o objetivo fixado?
	Há alguma marca que permite identificar o texto como abaixo-assinado?
	O texto se organiza a partir de um título com assunto; há endereçamento; exposição do tema, argumentação e pedido; seguidos de local e data e assinatura?
	É possível perceber a voz do autor sempre marcada no texto pelo uso da primeira pessoa, pela referência ao tempo ou lugar em que se encontra?
	A interlocução (o diálogo com o destinatário ou destinatários) aparece marcada no texto?
	As sequências mais frequentes são narrativas (com relato de acontecimentos, sequência de ações) e argumentativas (com defesa de um posicionamento e sua sustentação)?
	Aparecem também sequências injuntivas que prescrevem ações ou comportamentos esperados do interlocutor ou de outros sujeitos?

CATEGORIAS	EXPECTATIVAS
CAPACIDADE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA	É possível identificar algum mecanismo para separar o texto em partes? (uso de conectivos, divisão em parágrafos ou itens, etc)? Quais são eles?
	O produtor retoma os temas centrais abordados no texto por meio de recursos de coesão (pronomes, sinônimos, expressões nominais, etc)? Como ele retoma estes temas ao longo do texto?
	É possível perceber a voz do autor e de outras vozes (outros personagens ou outras vozes sociais, como vozes de autoridade) no texto? Como elas são marcadas?
	É possível notar a presença de avaliações subjetivas (apreciativas) sobre o que ocorreu?
	Há referência a regras e normas sociais?
	Há referência a algum conhecimento científico que dê sustentação à argumentação feita?

Fonte: Elaborado pela autora.

OFICINA 3 – DEFININDO UMA SITUAÇÃO PROBLEMA

- ✓ **Objetivo:** definir uma situação-problema e desenvolver mecanismos de ANÁLISE de um conteúdo temático extraído de uma situação cotidiana.
- ✓ **Conteúdo:** definição e análise de uma situação-problema.
- ✓ **Material:** dispositivo para análise de uma situação-problema; textos de apoio; vídeo.
- ✓ **Atividades:** leitura compartilhada; discussão em pequenos grupos; elaboração de sínteses; exposição oral para confrontação de resultados.
- ✓ **Avaliação:** por meio da confrontação dos resultados.
- ✓ **Duração:** 100 minutos.

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ A ênfase deste módulo está no delineamento de uma situação-problema. Convém que a atividade seja orientada no sentido de evidenciar o problema central tematizado nos textos de apoio, sua abrangência e seus desdobramentos na realidade. Além dos textos de apoio, o instrumento de análise possibilita que os alunos explorem seus conhecimentos que podem ser articulados à situação problematizada.
- ✓ Novamente, sugerimos que o docente recorra à divisão da sala em pequenos grupos para possibilitar uma troca de impressões mais profícua. No final, a avaliação dos resultados pode ser feita por meio da confrontação dos resultados, expostos oralmente por um ou mais representantes de cada grupo. Pode-se sugerir que os alunos elaborem esquemas visuais com seus resultados.

ATIVIDADES:

1. Assista à reportagem a seguir:

https://www.youtube.com/watch?v=dpjLobIkW_c&t=339s.

2. Leia o texto abaixo:

A violência contra professores no Brasil

Após 20 anos de magistério, Paulo Rafael Procópio, de 62 anos, irá abandonar a profissão. A decisão foi tomada no fim de fevereiro deste ano, após ele ter sido agredido por um estudante de 14 anos que jogou um caderno em seu rosto e o atingiu com socos. Paulo lecionava em uma escola estadual em Lins – município paulista com menos de 80 mil habitantes, que registrou outros dois casos de agressão física contra professores em menos de uma semana. A sequência de casos na região reabre o debate sobre um grave problema do contexto educacional brasileiro.

Além das agressões físicas e verbais, as condições de trabalho são muito estressantes em algumas regiões. [...] As consequências dessa realidade para os profissionais da educação são graves [...]: doenças como transtorno ou reação ao estresse, depressão e esquizofrenia.

O quadro é extremamente complexo e envolve causas de diferentes naturezas. Porém, especialistas ouvidos pela DW Brasil apontam uma relação fundamental entre a violência e a ausência de uma política de convivência escolar no Brasil. Sem um plano que oriente as escolas a prevenir e lidar com o problema, fica-se refém de iniciativas pontuais, que dependem da presença de gestores específicos e podem não ter continuidade, apontam.

A pesquisadora Telma Vinha, professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GEPEM), alerta para o fato de que os estudos sobre a violência contra professores costumam agrupar casos de agressões verbais e físicas,

como é o caso do ranking da OCDE.

"A violência contra professores tem que chocar mesmo, é inadmissível. Mas não é tão frequente como as pessoas colocam. O dado também inclui agressões verbais. Não dá para pôr as duas coisas no mesmo balão. Às vezes, o aluno reage com um palavrão a algo dito pelo professor. É claro que não poderia falar desse jeito, mas é bem diferente de agredir fisicamente. Alunos que agem assim são ofensivos, mas, por vezes, levam a linguagem que usam cotidianamente entre os pares para a sala de aula", avalia.

De acordo com a professora da Unicamp, levantamentos realizados no Brasil revelam um perfil bem semelhante dos jovens que cometem esse tipo de ação violenta. Ela cita como exemplo o estudante de 15 anos que, em agosto de 2017, agrediu a professora Marcia Friggi, em Santa Catarina. Tratava-se de um adolescente com histórico de violência familiar, que via o pai chegar alcoolizado em casa com frequência e havia sido espancado por ele mais de uma vez. Na ocasião, ele já realizava trabalhos comunitários por ter agredido colegas e era medicado contra ataques de raiva. Além disso, o rapaz apresentava histórico de uso de drogas.

Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/a-viol%C3%A3o-contra-professores-no-brasil/a-48442455>>. Acesso em 29 maio 2019.

3. Síntese em duplas:

Com base no texto lido e em seus conhecimentos a respeito do tema, preencham o quadro a seguir com as formas de manifestação de violência contra docentes na escola e com os possíveis gatilhos ou causas do problema.

FORMAS DE VIOLENCIA	POSSÍVEIS GATILHOS/CAUSAS

4. Análise em duplas:

Com base no texto lido e em seus conhecimentos a respeito do tema, vocês definirão a situação-problema tematizada. Para isso, orientem-se pelas questões a seguir:

DISPOSITIVO PARA ANÁLISE DE SITUAÇÕES-PROBLEMA:
<ul style="list-style-type: none">• Qual o problema central apresentado?• A situação retratada sofreu mudanças em diferentes épocas ou permaneceu estável? Essas mudanças agravaram ou atenuaram o problema? [histórico]• Aspectos geográficos, sociais e culturais afetam a percepção sobre o tema e o direcionamento das ações a respeito dele? [comparação e contraste]• Há exemplos de situações reais (de grande repercussão) ou ficcionais (filmes, séries, livros) que ilustram esse processo? [evidências ou ilustrações]• Há dados relacionados ao tema? [evidências]• Quais fatores (históricos, sociais, econômicos, culturais, ideológicos, políticos, etc) colaboraram para o surgimento ou agravamento do problema? Detalhe como o fator apontado por você conduz ao problema. [detalhamento do processo e exposição das causas]• Que efeitos a permanência do problema gera para o indivíduo? O que gera para a sociedade? Que efeitos imediatos, que efeitos a longo prazo? Que efeitos positivos? Que efeitos negativos? [efeitos]• Que área do conhecimento trata deste tema? Há alguns estudiosos que se debruçaram sobre o tema? Como definem o tema ou que juízos expressam sobre ele? O que isso quer dizer? [autoridade]• Existem relações de oposição ou contradição permeando o tema retratado? Há confronto entre forças, interesses ou efeitos gerados? [paralelo e contraste]• As relações de poder ou de contradição que se estabelecem neste tema se assemelham a outras situações relatadas pela ciência (História, Biologia, Química) ou presentes nas relações humanas, advindas da realidade ou da ficção? [analogia]

5. Nova síntese (individual):

Elabore um parágrafo que apresente a situação-problema definida por vocês. Você pode organizá-lo seguindo o roteiro:

TEMA: A questão da [situação-problema]
JUÍZO DE VALOR: é [preocupante/ alarmante/ etc]
CONTEXTO: quando [desde..., hoje] e onde [no Brasil/ nas escolas]
JUSTIFICATIVA: por quê [devido a/por envolver/em razão de]
DESCOBRAMENTOS: o que gera [pode gerar/ tende a/ leva a]
PROVAS E EVIDÊNCIAS: fato e dados [é o que revelam os dados/a exemplo do que ocorre/ prova disso]
SUSTENTAÇÃO: [de acordo com]
ANALOGIA: [semelhante a/ como]
OPOSIÇÃO: [ao contrário do que/diferente do que ocorre]
REFUTAÇÃO: [é equivocado/ é um erro]

OFICINA 5 – OPERANDO EM CONCEITOS



Fonte: BECK, Alexandre. Disponível em: <<https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/162568569849/tirinha-original>>. Acesso em 20 jan 2020.

- ✓ **Objetivo:** notar as regularidades do discurso interativo com base na análise de um artigo de opinião e de uma reportagem, verificar como se opera com conceitos nestes textos.
- ✓ **Conteúdo:** conceitos de “empatia”, “direitos humanos” e “liberdade de pensamento”.
- ✓ **Material:** dispositivo para decodificação de textos temáticos e para a produção de sequência expositiva; consigna para produção de um mapa mental.
- ✓ **Atividades:** leitura e discussão em pequenos grupos; elaboração individual ou coletiva das respostas; síntese compartilhada com os colegas de sala para confrontar os resultados.
- ✓ **Avaliação:** confrontação entre os resultados dos grupos e a síntese elaborada na lousa.
- ✓ **Duração:** 4 a 6 aulas.

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ A ênfase deste módulo está na decodificação das peculiaridades de textos temáticos, nos quais prevalece o discurso interativo. Por esta razão, optamos pelos gêneros artigo de opinião e reportagem e escolhemos exemplares que apoiam-se na discussão de conceitos científicos da área das ciências sociais: “empatia” e “direitos humanos”. O dispositivo para decodificação pode ser adaptado a outros textos que tratem de outras temáticas. O resultado das tarefas deve ser compartilhado com a sala a fim de apontar as regularidades e as diferenças no modo de interpretar os textos lidos e possibilitar a síntese dos conceitos.

A seguir, há o quadro com o dispositivo que pode ser adaptado pelo docente.

DECODIFICAÇÃO DO TEXTO TEMÁTICO

No texto temático, predominam os substantivos abstratos em vez de concretos, há um volume maior de sintagmas nominais do que verbais e ele se insere no universo não-ficcional.

<p>Leia o texto e identifique as partes que o compõem. Para executar esta tarefa, você pode verificar o(s) objetivo(s) de cada parágrafo ou segmento. Se quiser, apoie-se no rol a seguir:</p>	apresentar um tema;
	afirmar um ponto de vista;
	definir e pormenorizar um conceito;
	descrever a origem de um fenômeno;
	construir um histórico ou uma relação de antecedência-consequência;
	indicar causas e/ou efeitos;
	criar uma analogia entre duas situações (realidade-ficção; conhecimento empírico-teórico)
	apresentar um experimento social ou exemplo;
	opor dois pontos de vista;
	estabelecer um paralelo ou contraste entre épocas, realidades, interesses, lugares, etc;
	expor vantagens ou desvantagens;
	apontar obstáculos;
	refutar ponto de vista;
	enumerar características ou fatores ligados ao tema;
	apresentar dados ou resultados de estudos e pesquisas;
	detalhar como um fenômeno ou processo ocorre;
	citar discursos de autoridade para apoiá-los ou refutá-los.
	sugerir alguma alternativa.
	sintetizar discussões anteriores.

Qual finalidade o texto parece cumprir: informar, divertir, provocar reflexão, discutir e posicionar-se sobre um tema, conquistar a adesão do leitor? Justifique sua resposta.

Selecione de duas a quatro palavras-chave que correspondam ao tema central do texto e localize as formas usadas pelo autor para retomar esses vocábulos ao longo do texto (repetição, elipse, pronomes, sinônimos, perifrases, etc).

É possível identificar a voz do autor do texto? Há outras “vozes” mencionadas (de personagens, de autoridades ou instituições, de senso comum)? Como elas aparecem marcadas?

O final do texto retoma informações anteriores, reelabora uma visão já apresentada, modificando-a, ou insere uma nova perspectiva ou encaminhamento?

ATIVIDADES

1. Em dupla ou trio, leia o artigo de opinião e a reportagem abaixo e responda as questões elencadas no dispositivo acima.



Fonte: BECK, Alexandre. Disponível em:
<https://conversadegentemuda.wordpress.com/2015/11/30/empatia/>. Acesso em: 20 jan. 2020.

TEXTO 1

O poder transformador da empatia nas relações humanas

“A empatia é a arte de se colocar no lugar do outro por meio da imaginação, compreendendo seus sentimentos e perspectivas e usando essa compreensão para guiar as próprias ações.” Durante muito tempo, pensou-se que a empatia fosse uma capacidade exclusivamente humana. Hoje, sabemos que diversas espécies animais são capazes de sentir empatia e coordenar impulsos “levando em consideração” o outro. Assim, nossa capacidade de sentir empatia está ligada à herança genética, que é uma consequência evolucionista, mas seus efeitos ultrapassam a questão biológica e afetam diretamente as relações sociais e a própria a performance profissional.

Segundo Roman Krznaric, autor do livro “O Poder da Empatia – A arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo”, a empatia é o antídoto para o individualismo absorto em si mesmo, que herdamos do século passado. A necessida-

de de desenvolver empatia está no cerne do esforço de encontrarmos soluções para problemas mundiais como violência étnica, intolerância religiosa, pobreza extrema, fome, abusos dos direitos humanos, aquecimento global. O autor denomina esta capacidade como uma espécie de “pílula da paz”.

Historicamente, conseguimos enxergar alguns “impedimentos” que nos colocamos para usarmos intensamente a empatia: preconceito, autoridade, distância e negação. O preconceito é como uma venda em nossos olhos, é um julgamento feito em um momento considerando informações superficiais, sem comprovação; é um estereótipo do qual devemos fugir. Ao exercer enorme influências sobre os indivíduos, a autoridade foi utilizada como desculpa para cumprir tarefas execráveis. Também, não só a distância física, mas a temporal e, principalmente, a social, nos induzem a ser menos empáticos. E ainda, após sermos bombardeados com imagens de problemas sociais em diversas partes do mundo, com o tempo vamos nos tornando insensíveis a elas, “negando” sua existência.

O uso de nosso eu empático pode também estar intrinsecamente ligado à resolução de questões do nosso dia a dia. Ao tentar se colocar no lugar do outro no ambiente de trabalho, temos muito a ganhar expandindo nossa capacidade de compreensão dos problemas que nos rodeiam. Este exercício nos proporciona experimentar outras visões diferentes das nossas e observar aspectos antes ignorados por nós, pela simples constatação que enxergamos tudo a nossa volta considerando nossas próprias experiências pregressas. Essas mesmas experiências nos moldam ao longo do tempo, desenvolvendo, mesmo que inconscientemente, o poder da empatia. A habilidade de aceitar e conviver bem com a diversidade nos torna mais empáticos e tolerantes. É o que vai nos permitir entrar numa sala de reuniões de uma organização transnacional para uma apresentação a ser feita e transmitir a mensagem que queremos de forma adequada para cada membro da plateia.

Outro aspecto muito importante para o qual a empatia contribui é para a liderança. Nos dias de hoje, e com o modelo dinâmico de organizações que vivemos, não cabe mais o líder autocrático, altamente técnico, mas que não consegue se comunicar bem com seus liderados. É um exercício diário observar os colegas, subordinados e superiores e desenvolver a habilidade de ser empático com cada um deles. Isso significa compreender as demandas individuais e atendê-las de forma abrangente. Um subordinado demanda orientações para o desenvolvimento da tarefa de forma a contribuir com a meta do grupo em que está inserido. Um superior demanda informações já tratadas para o processo decisório. Mesmo tratando de um assunto comum, as abordagens são completamente diversas e cabe ao líder compreender essa diferença. Para isso, vai usar muito de sua capacidade de ser empático com ambos.

Ser empático, portanto, não se restringe às pessoas que conhecemos, mas deve envolver principalmente os desconhecidos ou mesmo aqueles com personalidades

antagônicas à nossa. Este é um grande esforço que demanda sensibilidade, inteligência emocional e vontade, para se colocar no lugar do outro e experimentar uma nova perspectiva. Esta é uma habilidade que pode ser aprendida, mas que precisa ser diariamente cultivada.

(Texto adaptado de AZEREDO, Alzira. O poder transformador da empatia nas relações humanas. VOCÊS/A, 9 maio 2016).



TEXTO 2

Pelos seus olhos eu vejo

A empatia, ou a arte de se colocar no lugar do outro, é um valor que anda em falta ultimamente e cujo exercício poderia não apenas melhorar a nossa vida mas transformar o mundo.

Patricia Moore é uma americana que, na década de 1980, revolucionou o design dos eletrodomésticos ao passar quase três anos (de 1979 a 1982) vivendo a rotina de uma senhora de 85 anos. Todos os dias, ela cumpria um ritual: aplicava camadas de látex no rosto para parecer enrugada, colocava óculos que lhe boravam a visão, tapava parcialmente os ouvidos para ter dificuldade de escutar, vestia suspensórios e enrolava bandagens para se manter encurvada, prendia talas nos braços e pernas que dificultavam a flexibilidade e, ainda, calçava sapatos desiguais que a obrigavam a andar de maneira trôpega. E assim seguia realizando tarefas que uma octogenária precisaria fazer no cotidiano. [...] Mas por que ela fez isso? A motivação de Patricia era entender o mundo pelo ponto de vista das pessoas mais velhas e descobrir os reais obstáculos pelos quais elas passavam diariamente.[...]

A inglesa Jo Berry tinha 27 anos quando o pai, um parlamentar conservador, foi morto por uma bomba numa conferência do partido do qual fazia parte. Era 1984. Entre os responsáveis pelo atentado, estava Pat Magee, que foi preso e libertado anos depois, em 1999. Jo quis se reunir com ele para uma conversa. “Quis me encontrar com Pat para pôr um rosto no inimigo e vê-lo como um ser humano real”, conta. Os dois se sentaram frente a frente dezenas de vezes. E tiveram diálogos penosos para ambos, mas que ajudaram, cada um, a ter compreensão da perspectiva do outro sobre o atentado. O que a experiência trouxe para Jo? Ela fundou, junto com Pat, uma organização chamada Building Bridges for Peace (Construindo Pontes para a Paz, em tradução livre), que incentiva a conversa entre inimigos declarados para que um passe a entender a ótica do outro e, assim, se aproximar da paz. [...]

O que Patricia Moore e Jo Berry têm em comum é que ambas conseguiram desenvolver verdadeiramente a empatia. Essas histórias fazem parte do livro *O Poder da Empatia* (Zahar), do filósofo australiano Roman Krznaric, que traz histórias, pesquisas e projetos em que o mote é entender a importância de perceber o mundo

pela visão do outro.

Como fazer isso na prática

Quantas vezes dizemos: “Coloque-se no meu lugar” ou “coloque-se no lugar dele”? Como conseguimos sentir as emoções de uma outra pessoa ou mesmo pressentir suas intenções e compreender suas motivações? Um grupo de pesquisadores franceses se dedicou a responder essas perguntas. [...]

De acordo com os especialistas envolvidos nesse estudo, sem a capacidade de adotar o ponto de vista do outro, o mundo seria habitado por psicopatas e autistas. Mesmo existindo também em alguns primatas, em pássaros e nos golfinhos, é no homem que a empatia se desenvolve de forma mais elaborada.

[...] o que os pesquisadores franceses ou mesmo o escritor Roman Krznaric perceberam é que, quando temos um olhar mais empático, passamos a conhecer melhor o outro, o mundo e também a nós mesmos. Em uma sociedade egocêntrica, em que cada um se preocupa apenas consigo mesmo, desenvolver essa qualidade pode ser um caminho para um futuro de relações mais generosas e com mais afeto. [...]

(Texto adaptado de HOLANDA, A. “Pelos seus olhos eu vejo”. In: Vida Simples, ano 14, edição 169. São Paulo: Editora Caras, 2016).

2. Elabore uma síntese do conceito de “empatia”, abordado nos textos lidos, preenchendo o quadro abaixo:

	TEXTO 1	TEXTO 2
DEFINIÇÃO (o que significa, qual sua abrangência)		
OPOSIÇÃO (a que se opõe)		
FUNDAMENTAÇÃO (área do conhecimento, lei ou autor que trata do tema)		
ORIGEM (situação que o origina)		
TRANSFORMAÇÃO (que mudanças o conceito sofreu)		
CONSEQUÊNCIAS (gera que resultados)		
OBSTÁCULOS (quais os entraves para sua concretização)		

OFICINA 5 – ARTICULAÇÃO ENTRE FATOS, EMOÇÕES E CONCEITOS

- ✓ **Objetivo:** ampliar a representação do conteúdo temático, articulando ações, emoções e conceitos em um texto.,
- ✓ **Conteúdo:** produzir relato, promovendo as variações necessárias para inseri-lo em um diário pessoal ou íntimo, mobilizando um conceito.
- ✓ **Material:** Consigna para a produção de um diário íntimo ou pessoal; grade de avaliação do gênero “diário íntimo ou pessoal”, adaptado à consigna.
- ✓ **Atividades:** Leitura individual da consigna; elaboração individual de texto; avaliação em pares ou pequenos grupos.
- ✓ **Avaliação:** por meio do instrumento indicado para avaliação do diário íntimo ou pessoal e da devolutiva dos colegas.
- ✓ **Duração:** de 100 a 150 minutos.

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ O módulo objetiva promover o exercício das representações sociosubjetivas de uma situação-problema, por meio da produção de um diário, ancorado numa situação ficcional. A variação introduzida aqui é a exigência de que o conceito de “empatia”, conceito científico da área das Ciências Sociais, seja utilizado na escrita. O docente deve assegurar que todos os alunos acessem a proposta. Para a produção do texto, recomendamos que o docente reserve de 50 a 100 minutos. No encontro seguinte, sugerimos que ocorra a correção dos textos em pares, por meio da troca de textos entre os alunos ou de distribuição aleatória dos textos entre os alunos, com o preenchimento da grade específica apresentada ao final do módulo. O objetivo desta avaliação é possibilitar aos aprendizes a apropriação dos mecanismos necessários tanto para a elaboração de um texto quanto para a adequação às expectativas criadas pela consigna. É importante que o docente organize uma devolutiva destas avaliações, seja entregando as correções a quem escreveu o texto, seja formando pequenos grupos que compartilhem com os colegas as impressões e avaliações feitas.

1. Produção de texto

Leia a consigna abaixo para produzir seu texto.

Contexto de produção:

Após ler uma reportagem sobre violência contra professores no Brasil e de assistir a vídeos com cenas de agressões a docentes, você se lembrou de situações análogas, praticadas ou relatadas por colegas contra um(a) docente.

Comando de produção:

Coloque-se na posição de um(a) **adolescente** que tem testemunhado, na escola e/ou nas redes sociais, atitudes agressivas contra um(a) professor(a). Incomodado(a) com este fato, você decide **relatar**, em seu **diário**, a situação e seus sentimentos em relação a ela. No texto, você deverá:

- a) relatar a situação que o incomodou, detalhando suas circunstâncias (envolvidos, local, momento, atitudes, reações);
 b) explicitar seus sentimentos diante do ocorrido;
 c) relacionar o problema à questão da empatia, definindo o sentido deste conceito;
 d) diante do problema relatado, indicar um desejo ou plano de ação.

Seu texto deve ter o mínimo de 15 e o máximo de 20 linhas.

2. Avaliação

Leia o texto que recebeu e avalie-o, usando a grade abaixo. Além de indicar se houve cumprimento total (S), parcial (P) ou não houve cumprimento (N), você deve inserir comentários que justifiquem sua avaliação a fim de auxiliar o autor do texto:

ASPECTOS AVALIADOS	EXPECTATIVAS	S	P	N
Contexto de produção	O produtor assume uma posição de um estudante que testemunhou uma situação de violência contra um docente e viu-se inconformado com isso?			
	O texto relata experiências vividas ou testemunhadas e expõe as impressões e os sentimentos do produtor sobre elas?			
	Há exposição de segredos, confissões, inquietações, desejos ou propósitos?			
Planificação	O texto possui datação, vocativo, exposição de uma situação, sequência de ações e de comentários, saudação final e assinatura?			
	É possível perceber a voz do autor sempre marcada no texto pelo uso da primeira pessoa, pela referência ao tempo ou lugar em que se encontra?			
	As sequências mais frequentes são narrativas (com relato de acontecimentos, sequência de ações) e argumentativas (com defesa de um posicionamento e sua sustentação)?			
Textualização	É possível identificar algum mecanismo para separar o texto em partes? (uso de conectivos, divisão em parágrafos ou itens, etc)? Quais são eles? R:			
	O produtor retoma os temas centrais abordados no texto por meio de recursos de coesão (pronomes, sinônimos, expressões nominais, etc)? Como ele retoma estes temas ao longo do texto? R:			
Enunciação	É possível perceber a voz do autor (diarista) e de outras vozes (outros personagens ou outras vozes sociais) no texto? Como elas são marcadas? R:			
	É possível notar a presença de avaliações subjetivas sobre o que ocorreu?			
	Há referência a regras e normas sociais?			
	Há também julgamento acerca da própria conduta e da forma como os outros envolvidos agiram ou se sentiram na hora do episódio relatado?			

Uso do conceito	O conceito de “empatia” aparece marcado no texto? Como ele foi usado? R:			
Codificação: S(sim); N(não); P (parcialmente); R(resposta).				

OFICINA 6 – A CONTRAPOSIÇÃO DE PONTOS DE VISTA



- ✓ **Objetivo:** Identificar e contrapor pontos de vista, identificar argumentos e contra-argumentos, sustentar e refutar posicionamentos
- ✓ **Conteúdo:** - leitura e identificação de pontos de vista; continuação de parágrafos argumentativos; recursos de coesão e conexão.
- ✓ **Material:** textos de apoio; dispositivos para análise de textos e contraposição entre pontos de vista.
- ✓ **Atividades** leitura individual; trabalho com os dispositivos de análise de pontos de vista; continuação de parágrafo, exposição e contraposição de resultados.
- ✓ **Avaliação:** por meio exposição e contraposição de resultados na lousa.
- ✓ **Duração:** 100 minutos.

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ O módulo objetiva promover o exercício de identificação e confrontação entre pontos de vista distintos. Para isso, sugerimos que as tarefas sejam divididas em duas partes. A primeira pode ser desenvolvida em duplas ou pequenos grupos; a segunda deve ser preferencialmente individual. Na parte 2, a orientação do docente, ao longo do trabalho, será essencial para que os aprendizes se apropriem, sobretudo, das diferenças entre opor posicionamentos (excerto 1) e opor-se a posicionamentos (excerto 2). A atividade de continuação de texto pretende exercitar e avaliar se esta diferença foi realmente introjetada pelos estudantes.

PARTE 1

Leia os excertos abaixo. Eles tratam de dois conceitos distintos: liberdade de expressão e discurso de ódio.

"Liberdade de expressão é o direito de expor a opinião e exercitar a divergência sem ser perseguido ou condenado. O discurso de ódio é um conceito um tanto abstrato e elástico. Para uns, é a expressão da verdade desnuda do politicamente correto; para outros, é a tentativa abjeta de difamar seu interlocutor." (Rachel Sheherazade, jornalista e apresentadora de TV.)

"Liberdade de expressão é a possibilidade de as pessoas se manifestarem sobre fatos e ideias sem interferências externas, sobretudo do Estado. Discurso de ódio é uma tentativa de desqualificar e excluir do debate grupos historicamente vulneráveis, seja por religião, cor da pele, gênero, orientação sexual ou qualquer traço utilizado com o objetivo de inferiorizar pessoa ou grupo." (Luís Roberto Barroso, Ministro do STF.)

"Liberdade de expressão é poder se manifestar sobre aquilo que não ofenda ou ataque o sentimento íntimo das pessoas. Discurso de ódio é o que tem por objetivo incitar, criar beligerância e promover animosidades contra esses sentimentos pessoais." (Marcelo Itagiba, ex-deputado.)

"As grandes sociedades se caracterizam pela pluralidade de valores, alguns excludentes. A liberdade de expressão é ligada à liberdade em si, mas há o valor da luta contra o preconceito. Como lidar com o conflito de valores? Os EUA optaram pela liberdade de expressão. O Brasil optou por uma legislação protetiva. Isso guarda um certo paternalismo, mas expressa respeito. (Fernando Schüler, cientista político.)

"O discurso de ódio aparece quando você acha que seu modo de ser e estar no mundo deve ser um modelo com o qual outras pessoas têm que se conformar. Se isso não acontecer, o discurso de ódio vem para deslegitimar a sua vivência, para fazer com que pareça que sua vida não merece ser vivida." (Linn da Quebrada, cantora.)

"Liberdade de expressão não é um direito absoluto, nem pode ser. As pessoas têm dificuldade de entender que vivem em sociedade, que existem regras e que a gente precisa delas, sobretudo no que diz respeito à vida do outro." (Djamila Ribeiro, ativista dos movimentos negro e feminista e ex-Secretária Adjunta de Direitos Humanos da prefeitura de São Paulo.)

Fonte: VESTIBULAR UNICAMP 2018. Disponível em:
<http://www.comvest.unicamp.br/vest_anteriores/2018/download/comentadas/F2_redacao.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

2. Transcreva para o quadro a seguir quatro concepções distintas a respeito desses conceitos:

	Liberdade de expressão	Discurso de ódio/preconceito
VISÃO 1		
VISÃO 2		
VISÃO 3		
VISÃO 4		
VISÃO 5		
VISÃO 6		

3. Que visões podem ser consideradas complementares? Por quê?

4. Que visões podem ser consideradas opostas ou incompatíveis? Por quê?

5. Com qual delas você concorda? Por quê?

6. Qual delas você considera equivocada? Por quê?



PARTE 2

Leia os parágrafos abaixo e responda o que for perguntado:

Pode-se dizer que **há duas vertentes** sobre a liberdade de expressão. Uma delas defende que esta deve ser expressa sem interferências, obedecendo a Constituição Federal que garante esse direito. A **outra** vertente defende que há liberdade de expressão quando nos posicionamos de forma a não ofender, ou ferir sentimentos alheios. Em especial, eu concordo com a segunda vertente exposta, já que vivemos em uma sociedade tão diversa e complexa e que a base para se viver em sociedade exige respeito. Somos uma sociedade carregada de preconceitos que até hoje lutamos para desconstruir e para muitas pessoas a liberdade de expressão é uma “válvula de escape” para disseminar ódio e preconceito. Aplicar a alteridade é a melhor forma de

analisarmos as nossas ações frente as outras pessoas, assim evitaremos ofender pessoas, crenças e sexos. A liberdade de expressão não pode ser um direito absoluto, senão as pessoas perdem a noção do respeito, da diferença.

1. O texto apresenta a contraposição entre dois pontos de vista e posiciona-se em favor de um deles. Localize no texto e transcreva o trecho em que há:

- a) A contraposição entre os dois pontos de vista
- b) O posicionamento do produtor
- c) A justificativa de seu ponto de vista
- d) Um modo de conciliação ou superação do problema.



Muitos afirmam que mensagens de ódio são apenas a expressão de uma opinião e, por isso, devem ser respeitadas sem quaisquer restrições. A incoerência desse argumento pode ser observada ao analisarmos as ideias do ministro do Supremo Tribunal Federal Luís Roberto Barroso: segundo ele, o discurso de ódio exclui do debate grupos historicamente vulneráveis. Logo, esse tipo de fala fere a liberdade de expressão de outrem, exigindo restrições.

E mais: a ausência de quaisquer barreiras ao discurso pode resultar em graves impactos na sociedade. Tomemos como base a comparação feita pelo cientista Fernando Schüler entre Brasil e Estados Unidos: este defende a liberdade de expressão irrestrita, enquanto aquele opta por uma legislação protetiva, que, segundo Schüler, guarda respeito. Qual dos dois países foi palco de violentas passeatas neonazistas em 2017? O que não limita a liberdade de expressão e, por consequência, abre margem para a radicalização dos discursos de ódio.

2. O texto apresenta um ponto de vista, refuta-o e posiciona-se a respeito do tema.

- a) Localize, no primeiro parágrafo, o trecho que apresenta um posicionamento que será refutado. Que elementos linguísticos são usados para marcar as vozes que defendem tal posicionamento?
- b) Transcreva o trecho em que o enunciador refuta o posicionamento apresentado. Que elementos linguísticos são usados para marcar a refutação? Como o autor justifica seu posicionamento?
- c) O enunciador faz uso de uma série de recursos argumentativos. Aponte, com auxílio do rol abaixo, aqueles que foram mobilizados.

- Apresentar justificativas
- Formular hipóteses sobre possíveis causas consequências
- Comparar ou contrapor posicionamentos ou situações
- Apoiar-se numa voz de autoridade
- Inserir exemplos que ilustram uma afirmação.

3. Substitua os conectivos em negrito nos dois excertos por outros de valor semântico equivalente.

4. Dê continuidade aos parágrafos abaixo. Use, no mínimo, 7 e, no máximo, 10 linhas para desenvolver cada parágrafo.

Há diferenças entre liberdade de expressão e discurso de ódio. Se, por um lado, [...]

Quando se trata da liberdade de expressão, é um erro [...]

OFICINA 7 – REVISÃO E REESCRITA



Fonte: BECK, Alexandre. Disponível em: <<https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/162568569849/tirinha-original>>. Acesso em 20 já. 2020.

- ✓ **Objetivo:** Oferecer instrumentos e criar situação para o aluno revisar o texto, avaliando os aspectos que podem ser melhorados, produzir um texto com as variações necessárias para argumentar, articular conceitos e promover um agir cidadão.
- ✓ **Conteúdo:** revisão e reescrita; produção de texto do abaixo-assinado
- ✓ **Material:** Consigna de produção de abaixo-assinado; o texto da produção inicial; folha pautada de até 25 linhas.
- ✓ **Atividades** devolução da produção inicial, revisão do texto por meio do instrumento avaliativo. Produção de uma nova versão.
- ✓ **Avaliação:** por meio da ficha de checagem.
- ✓ **Duração:** 100 minutos.

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ Esta tarefa pretende sintetizar todas as dimensões ensinadas ao longo dos módulos, por meio de sua articulação em um novo texto. Trata-se de um momento crucial em razão de permitir ao aprendiz verificar até que ponto incorporou novas ferramentas semióticas que lhe possibilitem autorregular seu comportamento como produtor do texto. O professor deve fornecer aos aprendizes uma folha pautada de até 15 linhas, a consigna da produção inicial (com os textos de apoio) bem como as primeiras versões dos textos.

TAREFA

- Leia novamente a proposta de redação e os textos de apoio.
- Releia seu texto e faça as mudanças que considerar necessárias para adequar seu texto.
- Reescreva o texto em folha apropriada

OFICINA 8 - AVALIAÇÃO EM PARES

- ✓ **Objetivo:** Demarcar os possíveis avanços dos estudantes na segunda produção.
- ✓ **Conteúdo:** avaliação de possíveis avanços
- ✓ **Material:** Instrumento de avaliação para verificar possíveis avanços nas capacidades **Atividades:** troca de textos, em pares, e preenchimento da ficha de avaliação pelo colega; confrontação dos resultados.
- ✓ **Avaliação:** por meio da grade avaliativa e confrontação entre a produção inicial e a final por um colega.
- ✓ **Duração:** 100 minutos.

ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR:

- ✓ Esta tarefa pretende possibilitar aos aprendizes, por meio da avaliação do texto de um colega e do seu próprio texto, o desenvolvimento de uma consciência metacognitiva que lhe permita notar os avanços e/ou permanências na elaboração do abaixo-assinado. Convém que o professor oriente os alunos a anotar, na ficha apropriada, o que se modificou na qualidade dos elementos analisados.

TAREFA

Leia o texto de seu colega e, seguindo as expectativas indicadas na ficha de checagem abaixo, avalie o desempenho dele.

EXPECTATIVAS	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
O produtor assume uma posição de aluno da escola que representa não só a si mesmo, mas ao conjunto de alunos, e pretende reivindicar algo?			
O texto se destina a uma figura ou grupo de autoridade que goza de um status de maior poder ou possibilidade de ação para resolver a questão motivadora do abaixo-assinado (a direção da escola)?			
Esta relação assimétrica de poder ou status pode ser notada no texto?			
O texto reivindica algum direito, reclama alguma demanda ou sugere alguma medida para uma autoridade ou instituição; busca direitos; opõe-se a ilegalidades?			
Existem argumentos mobilizados para justificar a reivindicação feita ou propõe medidas voltadas a atingir o objetivo fixado?			
Há alguma marca que permite identificar o texto como abaixo-assinado?			
O texto se organiza a partir de um título com assunto; há endereçamento; exposição do tema, argumentação e pedido; seguidos de local e data e assinatura?			
É possível perceber a voz do autor sempre marcada no texto pelo uso da primeira pessoa, pela referência ao tempo ou lugar em que se encontra?			
A interlocução (o diálogo com o destinatário ou destinatários) aparece marcada no texto?			
As sequências mais frequentes são narrativas (com relato de acontecimentos, sequência de ações) e argumentativas (com defesa de um posicionamento e sua sustentação)?			
Aparecem também sequências injuntivas que prescrevem ações ou comportamentos esperados do interlocutor ou de outros sujeitos?			
É possível identificar algum mecanismo para separar o texto em partes? (uso de conectivos, divisão em parágrafos ou itens, etc)? Quais são eles?			
O produtor retoma os temas centrais abordados no texto por meio de recursos de coesão (pronomes, sinônimos, expressões nominais, etc)? Como ele retoma estes temas ao longo do texto?			
É possível perceber a voz do autor e de outras vozes (outros personagens ou outras vozes sociais, como vozes de autoridade) no texto? Como elas são marcadas?			
É possível notar a presença de avaliações subjetivas (apreciativas) sobre o que ocorreu?			
Há referência a regras e normas sociais?			
Há referência a algum conhecimento científico que dê sustentação à argumentação feita?			

Fonte: Elaborado pela autora.

DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO FINAL

Confronte as duas produções elaboradas pelo aprendiz (PI e PF). Verifique a qualidade de cada um dos elementos indicados na grade abaixo e registre os resultados. Você pode indicar se não houve mudanças; se houve acréscimos, supressões ou mudanças qualitativas em cada aspecto. Use, no campo de resultados, vocábulos que permitam entender as mudanças que identificou no texto dele. Lembre-se de que esta avaliação cumpre a dupla função de apontar os avanços propiciados pelo ensino e, ao mesmo tempo, indicar novas demandas a serem trabalhadas em outras sequências.

ATENÇÃO À TABULAÇÃO:

Nos campos PI e PF: sim, não, parcialmente (por quê?)

No campo resultado: houve supressão/ substituição/ acréscimo de...;

CAPACIDADES	ELEMENTOS	PI	PF	RESULTADO
AÇÃO	PRODUTOR O produtor assume-se como estudante da escola e apresenta uma posição social reivindicatória, mas também assume uma voz coletiva (dos estudantes de sua escola).			
	DESTINATÁRIO O texto se destina a uma figura ou grupo de autoridade que goza de um status de maior poder ou possibilidade de ação para resolver a questão motivadora do abaixo-assinado (no caso, a direção da escola).			
	ESPAÇO SOCIAL O espaço social da escola, reconhecida como uma esfera pública em que deve vigorar o direito à informação e ao livre pensamento.			
	MOMENTO DE PRODUÇÃO Após ataques à docente decorrentes de uma aula sobre direitos humanos.			
	TEMA O episódio que motivou o abaixo-assinado remete à censura de professores, ao cerceamento da liberdade de expressão, de pensamento e de cátedra e, em última análise, à violência simbólica.			

DISCURSIVA	PLANO GERAL O texto se organiza em um título com assunto; endereçamento; exposição do tema, argumentação e pedido; seguidos de local e data e assinatura.			
	TIPOS DE DISCURSO Podem aparecer traços de relato interativo (disjunto do momento da produção, ou seja, com predomínio do pretérito) na pormenorização do episódio que motivou o abaixo-assinado, mas tende ao predomínio do discurso interativo nos comentários e reivindicações feitas, conjunto com o momento da produção e com implicação do produtor e do destinatário.			
	SEQUÊNCIAS E OUTRAS FORMAS DE PLANIFICAÇÃO Há predomínio de sequências argumentativas Possível presença de script ou sequência narrativa para relatar o fato motivador. Possível presença de sequência explicativa para expor algum conceito. Possível presença de sequência injuntiva para o detalhamento de ações reivindicadas.			
LINGUÍSTICO-DISCURSIVA	CONEXÃO O texto é articulado por meio de estratégias de conexão.			
	COESÃO NOMINAL O texto apresenta mecanismos de coesão nominal por meio da inserção de uma unidade-fonte e retomadas anafóricas.			
	COESÃO VERBAL Predomínio de tempos verbais no pretérito durante o relato do episódio e do presente nos comentários acerca do tema.			
	GERENCIAMENTO DE VOZES Índices de responsabilização enunciativa do produtor, marcação da voz do autor empírico (que assina o documento), de vozes de personagens (implicados na ação relatada) e de vozes sociais (possivelmente citadas como discursos autorizados).			
	MODALIZAÇÕES Possível presença de modalizações lógicas, apreciativas, deônticas e pragmáticas.			

Fonte: Elaborado pela autora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos, brevemente, o procedimento das Sequências didáticas do gênero abaixo-assinado com o intuito de oferecer dispositivos voltados ao desenvolvimento de práticas de linguagem conscientes e intencionais, propícias para a atuação na vida social.

Organizamos, nos módulos de ensino, atividades que abrangem temas diversificados e tarefas que envolvem aspectos afetivos, cognitivos e sociais da produção textual. Nesse sentido, é que propusemos a escrita de textos confessionais, a reflexão sobre temas controversos, a elaboração de análises e sínteses, com articulação entre conhecimentos escolares e problemas cotidianos.

Esperamos, com este material, oferecer um suporte para que docentes e estudantes adaptem nossas sugestões às suas necessidades e promovam avanços no processo de autopropulsão de seu próprio desenvolvimento.

Reafirmamos, assim, um compromisso com um ensino que, instrumentalizando os aprendizes para assumir uma voz, habilite-o para o exercício da vida social, para a expressão de sua intimidade e, sobretudo, conecte-o a todos os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. Em última análise, acreditamos que, produzindo textos com autonomia e consciência, não só desenvolvemos nossas capacidades, mas também nos humanizamos e nos eternizamos no que fazemos.

Afinal, “o mundo comum é aquilo que adentramos ao nascer e que deixamos para trás quando morremos. Transcende a duração de nossa vida tanto no passado quanto no futuro: preexistia à nossa chegada e sobreviverá à nossa breve permanência. É isto o que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que aqui estiveram antes e aqueles que virão depois de nós. [...] Fluindo na direção da morte, a vida do homem arrastaria consigo, inevitavelmente, todas as coisas humanas para a ruína e a destruição, se não fosse a faculdade humana de interrompê-las e iniciar algo novo, faculdade inerente à ação como perene advertência de que os homens, embora devam morrer, não nascem para morrer, mas para começar. (HANNAH ARENDT em "A Condição Humana").

INDICAÇÕES

PARA SABER MAIS SOBRE O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO E OS DISPOSITIVOS DA DIDÁTICA DAS LÍNGUAS

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2 ed. 1. reimp. São Paulo: Educ, 2009.

DOLZ, Joaquim. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **DELTA**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 237-260, abr. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So102-44502016000100237&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 jun. 2018.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldade de aprendizagem**. Tradução de Fabrício Decândio e Anna Rachel Machado. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B.. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Tradução e Organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 81-108.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Tradução e Organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 61-78.

PARA SABER MAIS SOBRE O ABAIXO-ASSINADO

CHANGE. org. (site). **Em defesa das universidades públicas brasileiras**. [s. d.] Disponível em: <https://www.change.org/p/congresso-nacional-em-defesa-das-universidades-p%C3%BAblicas-brasileiras?source_location=discover_feed>. Acesso em: 16 maio 2019.

FERREIRA, Maria Luiza Maciel; SOUZA, Josefa Adriana Cavalcante Ferro. Argumentação e poder: o gênero abaixo-assinado como exercício da cidadania. In: EDUCERE. XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Anais... PUCPR, Curitiba (PR), 2017. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23735_12710.pdf. Acesso em: 12. maio 2019.

UNICAMP Vestibular 2018. Comissão Permanente para os Vestibulares. Provas Comentadas. Disponível em: http://www.comvest.unicamp.br/vest_anteriores/2018/download/comentadas/F2_reducao.pdf. Acesso em: 20 jul. 2019.

UNICAMP Vestibular 2019. Comissão Permanente para os Vestibulares. Provas Comentadas. Disponível em: <http://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2019/08/Reda%C3%A7%C3%A3o-2019.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

PARA SABER MAIS SOBRE OS TEMAS ABORDADOS NESTE CADERNO

AZEREDO, Alzira. O poder transformador da empatia nas relações humanas. **VOCÊ S/A**, 9 maio 2016. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/o-poder-transformador-da-empatia-nas-relacoes-humanas/> Acesso em: 20 jan. 2020.

HOLANDA, A. Pelos seus olhos eu vejo. In: **Vida Simples**, ano 14, edição 169. São Paulo: Editora Caras, 2016.

PROFESSORES são atacados nas escolas – Fantástico, 09 jun. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dpjLobIkW_c&t=339s . Acesso em 20 jan. 2020.

SOARES, João. A violência contra professores no Brasil. **DW Brasil**. Educação, 23 abr. 2019. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/a-viol%C3%A3ncia-contra-professores-no-brasil/a-48442455> . Acesso em: 29 maio 2019.

REFERÊNCIAS

A HISTÓRIA dos direitos humanos. Documentário produzido por United for the Human Rights, 2011 (9:30 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uCnIKEOtbfC>. Acesso em: 20 jan. 2020.

AZEREDO, Alzira. O poder transformador da empatia nas relações humanas. **VOCÊ S/A**, 9 maio 2016. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/o-poder-transformador-da-empatia-nas-relacoes-humanas/>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BENVENISTE, Émile. Da subjetividade na linguagem. In: _____. **Problemas de linguística geral.** Tradução: Maria da Glória Novak e Luíza Neri. Biblioteca Universitária série 5^a. vol. 8. São Paulo: Companhia Editora Nacional. Editora da Universidade de São Paulo, 1976, Cap. 21, p. 284-293.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf Acesso em: 31 jan. 2019.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo.** Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2 ed. 1. reimp. São Paulo: Educ, 2009.

CHANGE. org. (site). **Em defesa das universidades públicas brasileiras.** [s. d.] Disponível em: https://www.change.org/p/congresso-nacional-em-defesa-das-universidades-p%C3%BAblicas-brasileiras?source_location=discover_feed. Acesso em: 16 maio 2019.

DE PIETRO, Jean-François, SCHNEUWLY, Bernard. Le modèle didactique du genre: unconcept de l'ingénierie didactique. **Recherches en didactiques.** Les Cahiers Théodile, n. 3, p. 27-52, 2003. Disponível em: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:32539>. Acesso em: 12. maio 2019.

DOLZ, Joaquim. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **DELTA**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 237-260, abr. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502016000100237&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01 jun. 2018.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldade de aprendizagem.** Tradução de Fabrício Decândio e Anna Rachel Machado. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B.. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros Orais e Escritos na Escola.** Tradução e Organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 81-108.

DOLZ-MESTRE, Joaquim; PASQUIER, A.; BRONCKART, Jean-Paul. L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses?. In: **Etudes de linguistique appliquée**, 1993, n° 92, p. 23-37. Disponível em: <<https://archive-ouverte.unige.ch/unige:37333>>. Acesso em: 08 jan 2020.

FERREIRA, Maria Luiza Maciel; SOUZA, Josefa Adriana Cavalcante Ferro. Argumentação e poder: o gênero abaixo-assinado como exercício da cidadania. In: EDUCERE. XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Anais... PUCPR, Curitiba (PR), 2017. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23735_12710.pdf>. Acesso em: 12. maio 2019.

HOLANDA, A. Pelos seus olhos eu vejo. In: **Vida Simples**, ano 14, edição 169. São Paulo: Editora Caras, 2016.

PROFESSORES são atacados nas escolas. Fantástico, 09 jun. 2019 (8:14min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dpjLobIkW_c&t=339s>. Acesso em 20 jan. 2020.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros Orais e Escritos na Escola.** Tradução e Organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 61-78.

SOARES, João. A violência contra professores no Brasil. DW Brasil. Educação, 23 abr. 2019. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/a-viol%C3%A3ncia-contra-professores-no-brasil/a-48442455>>. Acesso em 29 maio 2019.

UNICAMP Vestibular 2018. Comissão Permanente para os Vestibulares. Provas Comentadas. Disponível em:

<http://www.comvest.unicamp.br/vest_anteriores/2018/download/comentadas/F2_redacao.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

UNICAMP Vestibular 2019. Comissão Permanente para os Vestibulares. Provas Comentadas. Disponível em: <<http://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2019/08/Reda%C3%A7%C3%A3o-2019.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2019.

VIGOTSKI. L.S. A construção do pensamento e da linguagem. Tradução de Paulo Bezerra. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 15.ed. São Paulo: Ícone, 2017, p. 103-117.

REFERÊNCIA DAS IMAGENS UTILIZADAS PARA O DESIGN

Fundo colorido da capa. Vetor criado por: freepik. Disponível em:

<https://br.freepik.com/vetores-gratis/fundo-colorido-para-o-festival-de-holi_1051050.htm#page=1&query=happy%20holi&position=30>. Acesso em: 26 jan. 2020.

Linha de separação decorada. Vetor criado por: maria_fr. Disponível em:

<https://br.freepik.com/vetores-gratis/colecao-de-quadros-decorativos_1194460.htm#page=1&query=frame&position=24>. Acesso em: 01 fev. 2020.

Moldura multicolorida. Vetor criado por: freepik. Disponível em:

<https://br.freepik.com/vetores-gratis/colecao-colorida-de-historias-do-instagram-gradiente_6645876.htm#page=1&query=cores&position=34>. Acesso em: 26 jan. 2020.