

TRABALHO COM A INFORMAÇÃO EM SALA DE AULA: CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Aline Rubiane ARNEMANN

Universidade Federal de São Paulo

Resumo: Este artigo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa de doutorado realizada com uma turma de terceiro ano de Ensino Médio de uma escola pública, cuja pergunta de pesquisa é: *Como se efetiva o uso de informações na construção da argumentação em gêneros textuais argumentativos escritos escolares?*. A base teórica é constituída pela Linguística do Texto, em especial a informatividade, Beaugrande e Dressler (1981); Teoria da Argumentação, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014); perspectiva sociointeracionista de ensino e contribuições bakhtinianas. A Pesquisa-Ação, Burns (2010) e Thiollent (2011), configurou a metodologia de pesquisa basilar, à qual articulamos: o Desenvolvimento Profissional Corresponsável, a perspectiva de trabalho com gêneros textuais, a sequência didática e a pergunta problematizadora. Produções textuais de dois participantes de pesquisa compõem o *corpus* de análise. Dentre os resultados, sobrelevamos que a adesão dos participantes de pesquisa ao enquadramento proposto conferiu-lhes o desenvolvimento de habilidades de escrita argumentativa a partir do uso de informações, envolvendo busca, seleção, apresentação e interpretação. Na esfera conclusiva, destacamos que este estudo propicia o entendimento do percurso de investigação até o alcance e proposição de uma contribuição metodológica, com base na informatividade, para o ensino do texto em sala de aula.

Palavras-Chave: Informação; Argumentação; Produção textual escrita; Ensino Médio.

WORKING WITH INFORMATION IN THE CLASSROOM: CONTRIBUTIONS TO THE TEACHING AND LEARNING PROCESS

Abstract: *This article was developed from a doctoral research carried out with a third year High School class at a public school whose research question is: How is the use of information carried out in the construction of argumentation in school written argumentative textual genres?. The theoretical framework is constituted by Text Linguistics, especially the informativity, Beaugrande and Dressler (1981); Argumentation Theory, Perelman and Olbrechts-Tyteca (2014); socio interactionist perspective of teaching and Bakhtinian contributions. Action Research, Burns (2010) and Thiollent (2011), configured the basic research methodology, to which we articulate: Co-responsible Professional Development, the work perspective with textual genres, the didactic sequence and the problematizing question. The corpus of analysis is composed by textual productions of two participants of the research. Among the results, we highlight*

that the adhesion of the research participants to the work proposal provide them the development of argumentative writing skills from the use of information, involving search, selection, presentation and interpretation. In the conclusive sphere, we highlight that this study provides an understanding about the investigation path until reaching and proposition of a methodological contribution, based on informativity, for teaching of the text in the classroom.

Keywords: Information; Argumentation; Written textual production; High School.

TRABAJO COM INFORMACIÓN EM EL AULA: APORTES AL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Resumen: Este artículo se desarrolló a partir de una investigación doctoral realizada com una classe de tercer año de secundaria de una escuela pública, cuya pregunta de investigación es: ¿Cómo es efectivado el uso de la información em la construcción de la argumentación em los géneros textuales argumentativos escritos escolares? La base teórica está constituida por la Lingüística Textual, especialmente, la informatividade. Beaugrande y Dressler (1981); Teoría de la Argumentación, Perelman Y Olbrechts-Tyteca (2014); perspectiva socio-interaccionista de la enseñanza y aportes bakhtinianos. La Investigación Acción, Burns (2010) y Thiolent (2011), configuraron la metodología básica de la investigación, a la que articulamos: el Desarrollo Profesional Corresponsable, la perspectiva del trabajo com géneros textuales, la secuencia didáctica y la pregunta problematizadora. Las producciones textuales de los participantes de la investigación componen el corpus de análisis. Entre los resultados, destacamos que la adherencia de los participantes de la investigación al marco propuesto les permitió desarrollar habilidades de escritura argumentativa a partir del uso de la información, involucrando búsqueda, selección, presentación e interpretación. Em el ámbito conclusivo, destacamos que este estudio permite comprender el recorrido de la investigación hasta alcanzar y proponer um aporte metodológico, basado em la informatividade, para la enseñanza del texto em el aula.

Palabras-clave: Información; Argumentación; Producción de textos escritos; Escuela secundaria.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O estudo do texto é uma preocupação muito cara e necessária aos pesquisadores e professores que trabalham com os fenômenos de linguagem, em nosso caso, aqueles relacionados à Língua Portuguesa. Seguindo o ponto de vista de Bakhtin (2014), a língua é dialógica, realizando-se quando é tomada por atores sociais, seja no *locus* de quem diz algo ou quem está na posição interlocutora, com as mais diversas finalidades. Os textos, que são a materialização da língua, estão presentes nas mais variadas situações de comunicação. O texto é um “objeto complexo”, conforme

caracterizam Koch e Elias (2016, p. 15), demandando simultaneamente, da ampliação e da particularidade de nosso horizonte de investigação, isto é, precisamos levar em consideração os mais variados contextos de ocorrência e, dentre eles, selecionar um sobre o qual realiza-se uma apurada apreciação analítica.

Nesse sentido, um espaço que tem recebido saliência é o campo metodológico, aquele que dá conta do *como* – como estudar o texto? Como ensinar o texto? – e que está acompanhado de preocupações referentes a recursos e suportes a serem utilizados, atores sociais envolvidos, dentre outros aspectos. Nessa abrangência, este trabalho se inscreve como uma contribuição metodológica no campo dos estudos do texto, haja vista que traz avanços no que diz respeito aos estudos do texto envolvendo o uso do critério de informatividade – materializado em instrumentos didáticos – no ensino processual de escrita argumentativa escolar. Tal contribuição é decorrente da confluência de teoria, metodologia, concepção de trabalho com o texto, dentre outros elementos que culminaram na elaboração da tese de doutorado intitulada *Informatividade na sala de aula: o emprego de informações na construção de argumentos* (Amemann, 2020).

Desse modo, neste texto, focalizamos a constituição metodológica que subsidiou o processo de produção textual realizado com os participantes do referido estudo, resgatando, também, resultados da tese, os quais corroboram a presente contribuição. Para tal, neste momento, apresentamos o contexto da pesquisa, a fim de prover informações que ancorem a percepção da rede teórica e metodológica utilizada, discutida a posteriori, em seção pertinente.

A geração de dados foi realizada entre os meses de junho a dezembro de 2018 com uma turma de terceiro ano (3º C) de Ensino Médio¹ de uma escola da rede pública estadual de ensino, situada em Santa Maria, RS. Nesse ínterim, a autora da tese em comento (autor 1), sob orientação da professora orientadora (PO) (autor 2), atuou como pesquisadora professora (PP) nas aulas de Língua Portuguesa (LP) da referida turma, tendo como parceiro o professor titular (PT) da disciplina e turma em questão. A atuação dos referidos docentes foi corresponsável, sustentada pelo Desenvolvimento

¹ A realização da pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da universidade em que o estudo foi realizado.

Profissional Corresponsável (DPC)². PT e PP estiveram presentes nas aulas de LP e o agir de cada um foi marcado pelos papéis sociais que representavam: PT – professor legalmente responsável por ministrar a disciplina de LP para o 3º C, e PP – pesquisadora professora que se inseriu no contexto escolar, na aula de LP da turma 3º C, especificamente, para investigar o processo de produção textual argumentativa da turma.

No que diz respeito ao processo de produção textual, realizamos, conforme Bernstein (1996), uma recontextualização, isto é, com base em preceitos teóricos e metodológicos acadêmicos, elaboramos instrumentos didáticos para guiar e respaldar tanto as escritas como as atividades de apoio dinamizadas com os estudantes escolares participantes da pesquisa. Essa recontextualização visou adequar-se à realidade dos participantes da pesquisa. desse modo, em junho de 2018, eles desenvolveram uma produção textual diagnóstica, a qual conferiu base para identificarmos as fragilidades mais proeminentes da turma, sobre as quais a intervenção da PP se concentrou nos meses seguintes. Assim, entre agosto e dezembro, a turma 3º C produziu duas redações do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), um artigo de opinião e uma carta aberta. Essas quatro produções tiveram três momentos de escrita cada uma (escrita, reescrita e versão final), além disso, tais momentos foram intercalados com atividades de apoio.

Além dessa contextualização, para fins de maior compreensão leitora acerca da referida tese, resgatamos a pergunta e os objetivos da pesquisa (geral e específicos), respectivamente: a) pergunta de pesquisa – “Como se efetiva o uso de informações na construção da argumentação em gêneros textuais argumentativos escritos escolares?” (Arnemann, 2020, p. 24); b) objetivo geral – “analisar a ocorrência da informação e da argumentação na escrita argumentativa de estudantes de Ensino Médio e como esses fenômenos se relacionam” (Arnemann, 2020, p. 24); e c) objetivos específicos:

identificar a natureza das informações utilizadas por estudantes de Ensino Médio em escritas argumentativas; identificar os tipos de argumento presentes nos parágrafos de desenvolvimento das produções textuais dos estudantes de Ensino Médio; e verificar subsídios, na perspectiva sociointeracionista de ensino e na Pesquisa-Ação, que revelam contribuições à sala de aula (Arnemann, 2020, p. 24-25).

² Para maiores informações, consultar Arnemann (2020, p.120-135).

Observando tanto a questão como os objetivos da pesquisa, respectivamente, podemos perceber os aportes teóricos e metodológicos que foram articulados na constituição do estudo. Informamos que nosso ponto de partida teórico está situado na Linguística do Texto, no critério de informatividade, principalmente, ao qual foram aliados – com finalidades específicas – outros conceitos, a exemplo informação e argumentação, e teorias com as quais estabelecemos diálogo. Nesse prisma, compreendemos a validade e acuidade de Koch (2015, p.194), ao postular que a “Linguística de Texto sente necessidade de intensificar sempre mais o diálogo que já há muito vem travando com as demais Ciências”, visto que vivenciamos essa asserção na configuração da tese. Desse modo, nas seções seguintes, dispomos o âmago teórico e metodológico, expondo alguns instrumentos resultantes da articulação entre teoria e metodologia, além de apresentar os resultados da referida tese.

2. AS TEORIAS BASE UTILIZADAS: PRINCIPAIS CONCEITOS E ARTICULAÇÕES

Nosso estudo está situado na Linguística do Texto, que concebe a *língua* diante de sua natureza *sócio-histórica-interativa-cognitiva*, de acordo com Marcuschi (2008), a qual, por sua vez, é tomada por *sujeitos* que têm uma posição ativa em relação ao texto, em consonância com Koch e Elias (2016). O *texto*, em sua instância, é concebido como um evento comunicativo, segundo Beaugrande e Dressler (1981), e demanda, além das duas concepções anteriores, em seu uso e estudo, do *contexto*, que, nas palavras de Koch e Elias (2017, p. 59) é “o *iceberg* como um todo [...] tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para ou determina a construção do sentido”. Esses quatro conceitos são os pilares do estudo do texto, na LT. Nesse sentido, fixados os pilares, assentamos a *informatividade* – um dos sete critérios de textualidade, em conformidade com os proponentes Beaugrande e Dressler (1981) – que é o fio condutor do estudo do texto em pauta e diante dessa pertinência, dispomos sobre sua natureza.

A informatividade, de acordo com Beaugrande e Dressler (1981), diz respeito às informações novas que são apresentadas em determinada extensão textual, em que a definição do que é novo ou dado (já é de conhecimento) é realizada pela ótica do interlocutor. Desse modo, os autores postulam que a informatividade pode ser observada conforme três escalas: *grau baixo de informatividade* – refere-se à presença majoritária de informações dadas, o que pode tornar o texto desinteressante ao

interlocutor; *grau médio de informatividade* – concerne à apresentação balanceada de informações novas e dadas, promovendo a compreensão textual, para os teóricos é a escala ideal para nossa comunicação; e *grau alto de informatividade* – compete à presença predominante de informações novas, o que requer do interlocutor mais estratégias de processamento textual para promover a compreensão.

Além das escalas, Beaugrande e Dressler (1981) arrazoam que a informatividade abrange fontes de expectativa – que podem ser mobilizadas pelos usuários de informação – no tratamento textual. Os teóricos propõem que essas fontes são cinco: *mundo real* – a qual atualizamos a nomenclatura para *mundo factual* e envolve a mobilização de padrões/modelos globais para acessar fatos e/ou acontecimentos; *convenções formais da língua* – abrange convenções aceitas em cada língua; *sinalização da informatividade* – aborda a distribuição de informações dadas e novas ao longo das orações, sendo aquelas, comumente, apresentadas no início e estas ao fim das orações, na Língua Portuguesa, por exemplo; *tipos de textos* – arrola as sequências textuais que podem ser verificadas nos textos; e *contexto imediato* – auxilia a observar o que pode se considerar previsível ou não em cada texto. Considerando essas fontes, evolução de atualização dos estudos de LT de 1981 até hoje, verificamos a necessidade da proposição de mais uma fonte de expectativas: *gênero textual* – engloba os aspectos comuns a todos os gêneros (função, tipo textual predominante, modalidade de registro, veiculação, temas abordados, interação entre produtor-interlocutor, estrutura, composição e estilo).

Ainda no que se refere ao critério de informatividade, na tese, postulamos que a apresentação de informações novas e dadas assume um papel estratégico nos textos do campo argumentativo. Nosso posicionamento é esse, visto que podemos nos utilizar da menção de informações dadas no início de orações, estabelecendo um contato com o interlocutor – ambos compartilham de conhecimento informacional idêntico –, para, então, ao fim das orações, na posição de produtor, apresentarmos (ao interlocutor) informações novas sobre o tema que está posto em pauta na interação, conferindo continuidade e informatividade ao texto. Essa articulação entre o dado e o novo promove a continuidade textual e favorece o processo de interpretação de informações, que é a etapa final de trabalho com a informação e permite que o sujeito realize diferentes ações por meio do texto, por exemplo, ponderações, recomendações, contestações, afirmações, proposições, dentre tantas outras.

Quanto à interpretação, conforme discutimos na tese, para que o sujeito consiga realizá-la exitosamente no seu trabalho de escrita argumentativa, demanda atentar para as três fases anteriores de trabalho com a *informação*. A fim de elucidar as quatro fases, bem como expor os movimentos inerentes a cada uma, elaboramos o quadro, na sequência:

Quadro 1 – Fases de trabalho com a informação

Fases	Como e quando se efetiva?	Cuidados necessários à fase
1ª BUSCA	Antes de iniciar a primeira escrita, o produtor de texto consulta outros textos, a fim de <i>buscar</i> informações para utilizar em sua produção.	1º. Onde buscar informações? 2º Quais fontes consultar? 3º. As fontes apresentam credibilidade e são confiáveis?
2ª SELEÇÃO	Ainda antes de iniciar a primeira escrita, dentre o universo de informações disponíveis e acessadas pelo produtor, com base no uso da atenção voluntária, ele <i>seleciona</i> algumas informações para explorar em sua produção.	Ao olhar para cada informação: 1º é pertinente? 2º diante de sua natureza (dado, acontecimento, fato), entendo que posso realizar uma boa exploração? Indica-se que o produtor selecione aquela(s) que sentir que consegue explorar mais, ao longo das produções avança das mais simples às mais complexas, se preferir.
3ª APRESENTAÇÃO	No momento da primeira escrita, o produtor apresenta em seu texto as informações que selecionou. Isso pode se efetivar mediante três procedimentos cópia, paráfrase ou alusão.	Antes de apresentar a informação, o produtor precisa avaliar qual dos procedimentos de apresentação pode ter um maior efeito na argumentação de seu texto. A cópia é indicada em alguns casos, em especial, quando reporta-se a uma autoridade e as palavras dela atuam significativamente no convencimento do leitor. A paráfrase é indicada nos casos em que se precisa expor a informação quase ou completa ao leitor, a fim de que ele a compreenda. A alusão é indicada nos casos em que o produtor do texto deseja dedicar espaço à fase seguinte, à interpretação, desse modo, a informação apresenta um caráter capsular em prol de sua exploração.
4ª INTERPRETAÇÃO	Após apresentar uma informação, o produtor do texto precisa expor ao leitor o que pensa a respeito daquela informação, o que ela está revelando, que ações podem ser tomadas, realizadas, decididas e/ou explicitadas a partir dela, a exemplo: reflexões, objeções, recomendações, sugestões, afirmações, ponderações, contraposições, dentre outras).	A interpretação pode ocorrer de modo mais restrito ou menos restrito, em que, após realizar uma alusão: - o produtor do texto pode interpretá-la de modo mais restrito, ou seja, não explorando suficientemente o que ela revela ou deixando de registrar ações que podem ser tomadas com base nela; - o produtor do texto pode interpretá-la de modo menos restrito, ou seja, explorando suficientemente o que ela revela e registrando ações que podem ser tomadas a partir dela.

Fonte: elaborado pelas autoras deste artigo com base na tese de origem.

Explicitadas as quatro fases de trabalho com a informação, detemo-nos à última fase (interpretação), na qual o produtor de texto – considerando a articulação entre informações novas e dadas desenvolvida na materialidade textual – avança na esfera da argumentação. De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), esse fenômeno para se constituir enquanto tal precisa de informações. É na tessitura da interpretação que os argumentos são constituídos e que produtor do texto busca alcançar a adesão do interlocutor. Para dispor acerca da constituição dos argumentos, os autores em questão organizam os argumentos em tipos, obedecendo a três grandes escalas: *os argumentos quase lógicos, os argumentos baseados na estrutura do real e as ligações que fundamentam a estrutura do real*, que se subdividem. Essas escalas nos auxiliaram a identificar a natureza dos tipos de argumentos que os participantes de pesquisa utilizaram em suas produções, bem como perceber fenômenos mais recorrentes ou menos recorrentes com o uso de informação, de acordo com o tipo de argumento.

Desse modo, citamos os argumentos encontrados no *corpus de análise*. No que se refere aos *argumentos quase lógicos*, encontramos dois tipos de relações matemáticas: a comparação e a divisão do todo em suas partes. Quanto aos *argumentos baseados na estrutura do real*, identificamos as duas ligações: de sucessão, com dois tipos de argumento, o pragmático e do argumento de direção; e de coexistência, com o argumento de autoridade. E, por fim, no que diz respeito às *ligações que fundamentam a estrutura do real*, na esfera do caso particular, encontramos quatro tipos de argumento: exemplo, ilustração, modelo e antimodelo.

Esses tipos de argumento, comentados em Arnemann (2020, p.86), configuram a base que constituímos, a partir de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), para explorá-los em construções argumentativas produzidas em sala de aula. Assim, a LT, com o critério de informatividade, subsidiou-nos para trabalhar com a informação e a Nova Retórica (NR) de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), com os tipos de argumento.

A articulação entre LT e NR constituíram base para criarmos instrumentos didáticos para os estudantes utilizarem no processo já exposto, bem como para analisarmos o *corpus*. Diante da natureza e do contexto em que a tese foi realizada, outras teorias foram fundamentais. Nas esferas do agir docente em sala de aula e do funcionamento da linguagem verbal nesse processo, encontramos subsídios nos

postulados de Bakhtin (2014) e na perspectiva sociointeracionista de ensino. Quanto a essa, com base em Vygotsky (1991) e (2009) – que legou à humanidade contribuições caríssimas aos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, com destaque aos conceitos de interação verbal, mediação, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), internalização e funções psicológicas superiores.

Dentre tais conceitos-chave da perspectiva sociointeracionista, frisamos a interação verbal, fundamental na e para a interlocução com os participantes de pesquisa, a qual ocorreu nos momentos das aulas e nos *feedbacks* registrados nas produções textuais dos participantes de pesquisa. Ademais, a interação viabilizou a efetivação da mediação entre conhecimentos cotidianos e conhecimentos científicos, por meio da atuação da PP na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) dos discentes – especialmente em seus dois estágios iniciais, segundo Gallimore e Tharp (1996) –, tanto pelo emprego da interação verbal como pelos instrumentos linguísticos construídos para a pesquisa. Esses procedimentos visaram auxiliar os discentes na internalização de conhecimentos científicos atrelados à aprendizagem de escrita argumentativa, o que engloba a formação de conceitos – informação e argumentação, principalmente –, por parte dos estudantes. Esse processo envolveu a mobilização do uso e desenvolvimento de funções psicológicas superiores, tais como, memória, atenção voluntária e pensamento abstrato.

Quanto às contribuições bakhtinianas, centralizam-se na interação verbal e no dialogismo. Isso se deve, pois tanto nosso objeto de estudo – o texto – bem como as teorias e metodologias que sustentam a investigação constituem-se de palavras, as quais, conforme defende Bakhtin (2014), configuram o elo em que se inscrevem as interações humanas. Para o teórico, toda palavra parte de alguém e é dirigida a alguém; esse fundamento basilar é extremamente relevante nos estudos que envolvem a argumentação, porque esse fenômeno de linguagem aufere êxito quando o produtor consegue alcançar a adesão de seu interlocutor.

Outro ponto a sobrelevar refere-se à natureza composicional da escrita argumentativa: a alusão a outras vozes, a fim de validar/confirmar as asserções do produtor junto ao interlocutor. Isso se consolida por meio do uso de citações, sejam elas diretas ou indiretas. Em nossa investigação, a observação dessas citações assume um caráter muito significativo, uma vez que elas contêm as informações, opiniões e/ou

argumentos que o estudante seleciona e apresenta em sua produção. Por intermédio ou a partir dessas citações, o produtor pode exercer “uma *relação ativa* de uma comunicação a outra”, em consonância com Bakhtin (2014, p. 151, grifos do autor), interpretando os elementos que trouxe pois, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), a menção de informações é uma das partes necessárias à argumentação; a outra concerne à interpretação. É na relação entre o elemento apresentado e sua interpretação e/ou nessa última, em que podemos observar, principalmente, a voz autoral.

Diante das exposições realizadas neste espaço, apresentamos sinteticamente as principais contribuições que buscamos nos postulados de Lev Semenovitch Vygotsky acerca do processo de ensino e aprendizagem e de Mikhail Bakhtin sobre a interação verbal e o dialogismo. A seguir, passamos ao aporte metodológico.

3. A ARTICULAÇÃO METODOLÓGICA

A Pesquisa-Ação (PA), segundo Burns (2010) e Thiollent (2011), viabiliza a inserção do pesquisador em grupo social específico, a fim de que ele, em um primeiro momento, identifique um problema e/ou fragilidade. Em um segundo momento, atue de modo corresponsável com os participantes desse grupo e realize ações com os envolvidos que visem a extinção e/ou minimização do problema e/ou fragilidade identificada.

A principal característica da PA é o ciclo da Pesquisa-Ação, proposto por Carr e Kemis (1988). Quatro etapas compõem o ciclo – planejamento, ação, observação e reflexão – e orientam, de modo dinâmico e flexível, as ações do pesquisador junto e com os participantes de pesquisa. O pesquisador pode desenvolver quantos ciclos forem necessários, os quais têm a função de auxiliar o pesquisador a: a) manter o foco da investigação; b) atender a demanda apresentada pelos participantes de pesquisa; e c) organizar a seleção de dados para análise. O pesquisador pode realizar quantos ciclos considerar necessários em sua pesquisa-ação, em nosso estudo, cada um deles correspondeu à dinamização de uma sequência didática (SD). Assim, ao findar um ciclo, inicia-se outro.

Diante dessa natureza, a PA configurou a metodologia do trabalho em pauta, pois a investigação foi realizada em sala de aula, com uma turma de terceiro ano de Ensino Médio. A atuação corresponsável entre a pesquisadora professora e os participantes de pesquisa ocorreu entre os meses de junho a dezembro de 2018. Nesse espaço temporal, a intervenção da PP, em sala de aula, ocorreu nas aulas de Língua Portuguesa – que eram geralmente três por semana, de acordo com o calendário escolar – nas quais o professor titular esteve presente. Ademais, à medida em que as intervenções ocorriam, PP, PT e PO realizavam encontros presenciais para discutir as ações de pesquisa e o DPC em si.

Em razão da peculiaridade da pesquisa, além da PA, buscamos auxílio em outros aportes teóricos, articulando-os à PA. Dentre eles, ressaímos que o Desenvolvimento Profissional Corresponsável (DPC), com base em Freitag e Richter (2015), Bom Camillo (2014) e (2017), teve função primordial na instauração de um espaço de constante diálogo entre universidade – representada por PP e PO – e escola básica – representada por PT da disciplina de Língua Portuguesa da turma 3º C, em que foi desenvolvida a geração de dados.

A sequência didática, segundo a perspectiva de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) ancorou o planejamento e dinamização das atividades com os participantes de pesquisa. Cinco SDs foram produzidas e dinamizadas, em que a primeira teve a função de subsidiar uma escrita diagnóstica e as demais sustentaram a produção de quatro produções textuais, cada uma com escrita, reescrita e versão final. Atrelada à SD, está o trabalho envolvendo os gêneros textuais do campo argumentativo, no viés de Dolz e Schneuwly (2004), artigo de opinião, redação do ENEM e carta aberta. Por fim, a pergunta problematizadora, em conformidade com Freire e Faundez (1985), foi utilizada como um método para convidar os estudantes participantes da pesquisa à prática da pergunta e da reflexão, efetuando-se durante a interação das aulas e nos *feedbacks* registrados pela PP em cada etapa de cada produção dos discentes.

Realizada a exposição acerca dos preceitos metodológicos, ajustamos nosso olhar às categorias de análise elaboradas e sistematizadas em quadros para viabilizar a análise dos dados. Assinalamos que esses quadros também foram pensados com a finalidade de gerar recontextualizações para o trabalho (futuro) com o estudo do texto e com a informação, de modo especial, na sala de aula.

Destarte, para realizar a identificação da fonte e categorias de informações utilizadas pelos sujeitos de pesquisa, o seguinte quadro foi produzido:

Quadro 2 – Quadro para identificação da fonte e categoria das informações

Categorias de informação	1. Informação a partir de dado veiculado por fonte confiável	2. Informação a partir de voz de especialista veiculada por fonte confiável	3. Informação a partir de documento legal veiculado por fonte confiável
	4. Informação a partir de fato veiculado por fonte confiável	5. Informação a partir de acontecimento	6. Informação a partir de alusão histórica
	7. Informação a partir de ideal filosófico ou voz de especialista na área	8. Informação a partir de ideal sociológico ou voz de especialista na área	
Parágrafo 2 na íntegra		Trechos dos textos base utilizados	Categoria
Parágrafo 3 na íntegra		Trechos dos textos base utilizados	Categoria

Fonte: Arnemann (2020, p. 154).

Para observar a sinalização da informatividade – a distribuição das informações novas e dadas ao longo de uma oração e de um parágrafo – foi desenvolvido este quadro:

Quadro 3 – Quadro para sinalização da informatividade

Produção x					
Versão	Ordem		Início da oração – apresentação do tema	Verbo	Fim da oração – o que é dito sobre o tema
	P	A			
	2	A1			
		Ap			
		A2			
	3	A1			
		Ap			
		A2			

Fonte: Arnemann (2020, p. 156).

Para auxiliar na análise dos tipos de argumentos presentes no *corpus*, o quadro na sequência foi formulado:

Quadro 4 – Suporte para análise dos tipos de argumento

Parágrafo x	
<i>Citação, na íntegra e fidedigna, do parágrafo</i>	
Tipos de argumento e comentários analíticos	
Menção do tipo de argumento identificado	Espaço dedicado à apreciação analítica.

Fonte: Arnemann (2020, p. 157).

A fim de sistematizar os resultados obtidos mediante a análise dos três quadros anteriores (2, 3 e 4), foi organizado o Quadro Síntese, ARNEMANN (2020, p.158-159). Em virtude de sua dimensão espacial, recuperamo-lo, concentrando os aspectos e fenômenos observados:

Quadro 5 – Síntese de aspectos observados e fenômenos

Aspectos observados	Gênero textual	Versão		
		Parágrafo		
		Fonte de informação		
Fenômenos	Informação	Categorias		
		Número de ocorrências		
	Argumento	Tipos observados na última versão		
		Número de ocorrências		
	Relações observadas no plano da argumentação	Primeiro plano	Paráfrase de informações dos textos base	
			Paráfrase de informações dos textos base e informações advindas do conhecimento de mundo	
		Segundo plano	Alusão a informações (texto base e/ou conhecimentos de mundo) e interpretação mais restrita das informações	
			Alusão a informações (texto base e/ou conhecimentos de mundo) e interpretação menos restrita das informações	

Fonte: organizado pelas autoras deste artigo, a partir de Arnemann (2020, p.158-159).

Os quadros 2, 3, 4 e 5 foram essenciais no procedimento de análise das informações, argumentos e respectivas relações nas produções textuais dos sujeitos de pesquisa. Para a apreciação analítica referente à perspectiva sociointeracionista de ensino e à Pesquisa-Ação foi empregada uma visão mais holística.

4. OS RESULTADOS

A fim de respeitar a organização da tese que deu origem a este artigo, resumimos os resultados do referido estudo de acordo com cada um de seus dos

objetivos. Para otimizar a sistematização espacial, apresentamos os resultados em quadros, assinalando os tópicos e respectivos resultados.

Dessa maneira, em relação ao objetivo específico 1 *identificar a natureza das informações utilizadas por estudantes de Ensino Médio em escritas argumentativas*, apresentamos dois quadros sintéticos. Um deles refere-se à *busca, seleção e categorização de informações* e o outro à *sinalização da informatividade*.

Quadro 6 – Síntese de resultados referentes ao objetivo 1: busca, seleção e categorização de informações

Tópicos		Resultados
1	<i>Seleção de informações nos textos base</i>	Os participantes da pesquisa selecionaram informações nos textos base e as utilizaram em suas produções. Isso revela que textos base constituem-se um recurso necessário e potencial para busca de subsídios (informações) para a escrita argumentativa.
2	<i>Interpretação das informações</i>	A interpretação de informações não é um procedimento fácil, por vezes não ocorreu e, em outras, restringiu-se ao óbvio ou à repetição. A categoria de informações <i>dado</i> pode ser de interpretação mais difícil em comparação à categoria <i>fato</i> .
3	<i>Dificuldade e compreensão dos feedbacks ao longo das versões</i>	Os <i>feedbacks</i> de natureza mais objetiva foram resolvidos pelos estudantes desde o primeiro contato, ao passo que aqueles de natureza mais reflexiva foram resolvidos à medida que se familiarizam com essa configuração.
4	<i>Menção de fonte</i>	A fonte das informações não foi registrada pelos estudantes na produção textual diagnóstica e na primeira etapa da produção seguinte (artigo de opinião). A partir da reescrita dessa produção, as fontes foram mencionadas. Isso ocorreu após intervenção dos <i>feedbacks</i> .
5	<i>Estágios de trabalho com informações</i>	PD14 recorre mais à menção de acontecimentos e apresenta interpretações desde a produção textual diagnóstica. Já PD5 faz mais uso de dados, não apresenta interpretação na produção textual diagnóstica, desenvolvendo-a ao longo da pesquisa-ação, em que a cada momento de produção revela um avanço no desenvolvimento da interpretação.
6	<i>Categorias de informação mais recorrentes</i>	As categorias de informação mais empregadas por PD5 e PD14 foram dados, fatos e acontecimentos.
7	<i>Movimento de uso de informações nos três gêneros textuais</i>	O uso de informações, em termos quantitativos, foi mais presente no artigo de opinião e nas redações do ENEM dos participantes da pesquisa. Na carta aberta, último gênero produzido pelos discentes na pesquisa-ação, o uso se revela mais qualitativo, haja vista que ocorre maior precisão na seleção de informações e maior desenvolvimento de interpretação das informações. Um ponto que pode ter favorecido essa constituição foi o interlocutor possível (jovens de Santa Maria) da carta aberta mais próximo aos discentes autores em comparação aos interlocutores do artigo de opinião (leitores do jornal Zero Hora) e das redações do ENEM (avaliadores).
8	<i>Previsível e o imprevisível na escrita</i>	As fontes de expectativa sinalizam aspectos que podemos prever, ou seja, que esperamos encontrar nas produções (adequações ao gênero, por exemplo) e outros que não podemos prever e esperamos encontrar (a natureza constitutiva da autenticidade da escrita argumentativa). Nos

	<i>argumentativa escolar</i>	casos em que verificamos que um fator previsível não foi contemplado, o imprevisível correspondente também não foi. Ao longo da pesquisa-ação, as produções passaram a contemplar os fatores previsíveis e imprevisíveis.
9	<i>Ativação de conhecimentos</i>	A ativação de conhecimento acidental constitui-se de modo mais complexo em relação à ativação de conhecimentos determinado e típico, haja vista que o sujeito necessita considerar sua experiência também, não apenas aquelas advindas de outras fontes.

Fonte: elaborado pelas autoras deste artigo, com base em Arnemann (2020, p. 221-223).

Quadro 8 – Síntese de resultados referentes ao objetivo 1: sinalização da informatividade

Tópicos		Resultados
1	<i>Quadro de sinalização da informatividade</i>	A identificação das apresentações que correspondem a o que é dado e novo em uma oração foi passível de efetivação, mediante o Quadro de sinalização da informatividade. Os excertos que veiculam a informação dada referem-se ao tema que será discutido, por sua vez, as passagens referentes às apresentações novas veiculam o que é dito sobre o tema.
2	<i>Informações dadas e novas</i>	Os trechos condizentes à informação nova abordam algo sobre a informação dada presente na asserção ou, em outros casos, especificam informações novas apresentadas na oração anterior. Esse movimento é recorrente nos casos em que ocorre argumentação via ilustração ou exemplo. Além disso, a interpretação se realiza predominantemente nos excertos referentes à informação nova.
3	<i>Continuidade textual ao longo das asserções</i>	O balanceamento entre informações dadas e novas promove a continuidade textual no interior dos períodos, nos parágrafos e em todo o texto. No <i>corpus</i> , verificamos que a continuidade textual se organiza por meio de dois movimentos, os quais estão atrelados aos distintos estágios de trabalho com a informação de PD5 e PD14.
4	<i>Quantidade de asserções</i>	PD5 desenvolve menos asserções em comparação à PD14. Nos casos em que PD5 desenvolve duas asserções, predomina a natureza expositiva de informações e, à medida que amplia para mais asserções, a natureza interpretativa recebe mais espaço.
5	<i>Natureza da tipologia textual predominante nas asserções</i>	Nas produções de PD14, predomina a natureza expositiva nas asserções iniciais e interpretativa na asserção de chegada (final). Ademais, o estágio de trabalho com as informações nas produções de PD14 se revelou mais avançado em relação à PD5 do início ao fim da pesquisa-ação. No que diz respeito ao desenvolvimento dos estágios, PD5 revela maior avanço ao longo da pesquisa-ação em comparação à PD14.

Fonte: elaborado pelas autoras deste artigo, com base em Arnemann (2020, p. 253-255).

Quanto ao objetivo específico 2 *identificar os tipos de argumento presentes nos parágrafos de desenvolvimento das produções textuais dos estudantes de Ensino Médio*, também organizamos dois quadros sintéticos para expor os resultados. Um correspondente aos *tipos de argumento* e o outro à *relação entre a informação e a argumentação*.

Quadro 7 – Síntese de resultados referentes ao objetivo 2: tipos de argumento

Tópicos		Resultados
1	Coexistência dos tipos de argumento	Em todo o <i>corpus</i> de análise, ocorre o fenômeno de coexistência de tipos de argumento. Os argumentos (por) <i>comparação, divisão do todo em suas partes, pragmático, autoridade e direção</i> convidam as ligações de/por <i>ilustração, exemplo e antimodelo</i> , na constituição textual.
2	Essência dos tipos de argumento	Ao apresentar um dos planos da argumentação – a apresentação de informações –, estando ausente ainda a interpretação, é possível observar indícios da essência do tipo de argumento.

Fonte: elaborado pelas autoras deste artigo, com base em Arnemann (2020, p. 278-279).

Quadro 8 – Síntese de resultados referentes ao objetivo 2: relação entre a informação e a argumentação

Tópicos		Resultados
1	Os planos da argumentação	Conforme o <i>corpus</i> de análise, o discente de Ensino Médio trabalha com informações: seleciona, apresenta e interpreta. Se o discente contempla os dois primeiros momentos (selecionar e apresentar), realiza um dos fundamentos da argumentação, o qual denominamos <i>primeiro plano da argumentação</i> .
2	O segundo plano da argumentação	O <i>segundo plano da argumentação</i> diz respeito à interpretação de informações, a qual classificamos em: interpretação mais restrita e interpretação menos restrita. PD5, ao desenvolver o uso da interpretação, apresenta interpretação mais restrita. PD14 apesar de apresentar interpretações desde o início da pesquisa-ação, somente nas duas últimas produções realiza interpretações menos restritas. O avanço de interpretação mais restrita para menos restrita está relacionado não só ao momento de escrita do discente, mas também as suas vivências e interações na e fora da escola.
3	Os fenômenos da escrita na sala de aula	A invenção de informações, presente na redação do ENEM – tema 1, de PD5, revela uma amostra das fragilidades e dificuldades não somente dos discentes brasileiros, mas dos docentes brasileiros. Por trás da materialização desse fenômeno, está o despreparo docente em relação ao ensino de escrita argumentativa, mascarado por práticas de ensino inadequadas.
4	Os avanços observados	Os participantes de pesquisa revelaram avanços em dois planos: processual e textual. Quanto àquele, sua manifestação ocorreu por meio do enquadramento dos estudantes à proposta da pesquisa-ação, haja vista que, antes dela, não trabalhavam com o conceito de informação e com categorias de informação e, além disso, demonstraram, durante as aulas e atividades propostas, disposição em experienciar possibilidades de ensino e aprendizagem relativas à escrita argumentativa. No que concerne ao plano textual, destacamos o processamento mental em curso no trabalho com diferentes textos no processo de produção textual (comando de produção, texto base, <i>feedbacks</i> , quadro de estratégias argumentativas, diferentes versões da produção), uma vez que os estudantes não estavam interagindo somente com o texto que escreviam no momento – esse se refere à materialização linguística de uma etapa – mas com outros textos, cujo número aumentava no decorrer das etapas. Para interagir com esses textos, os discentes precisaram se apropriar de cada interação textual. Outro avanço observado foi o domínio no tempo na realização das atividades propostas no espaço temporal de cada aula.

Fonte: elaborado pelas autoras deste artigo, com base em Arnemann (2020, p. 289-293).

Por fim, quanto ao objetivo específico 3, *verificar subsídios, na perspectiva sociointeracionista de ensino e na Pesquisa-Ação, que revelam contribuições à sala de aula*, outrossim, compilamos os resultados em dois quadros sintéticos. Um deles abordando ações que elucidam a perspectiva sociointeracionista de ensino e o outro expondo ações que ilustram a Pesquisa-Ação.

Quadro 9 – Síntese de resultados referentes ao objetivo 3: *ações que elucidam a perspectiva sociointeracionista de ensino*

Tópicos		Resultados
1	<i>Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)</i>	A atuação na ZDP dos estudantes de pesquisa ocorreu nos dois estágios iniciais da ZDP (no total são quatro), mediante o emprego dos meios de assistência <i>feedbacks</i> – registrados em cada momento das produções discentes; <i>instruções</i> – nas/das propostas de produção textual; e <i>questionamentos</i> – materializados em forma de perguntas problematizadoras realizadas nas aulas e nos <i>feedbacks</i> .
2	<i>Processo de formação de conceitos</i>	Envolve quatro etapas: 1ª <i>processo de elaboração do conceito</i> – ocorre mediante seleção de informações nos textos base e apresentação em sua produção, iniciando a identificação de informações no texto de outrem e percepção do emprego em seu texto; 2ª <i>processo de transferência do conceito para novos objetos</i> – efetiva-se no momento em que o estudante identifica em seu texto os trechos que abordam informações; 3ª <i>emprego do conceito de livre associação</i> – encontra-se em curso para PD5, posto que apresenta informações de outros textos em seu texto e essa apresentação ocorre por meio de justaposição de informações, sem explicitação de relações entre as informações veiculadas; encontra-se em um estágio diferente para PD14, pois apresenta maior associação entre informações: menção de acontecimentos para especificar fatos ou o uso de informações para corroborar outra(s) já apresentada; 4ª <i>aplicação do conceito na formação de juízos e definição de conceitos reelaborados</i> – para PD5, em razão da etapa anterior estar em processo, a internalização ainda não se efetivou; para PD14, em virtude do estágio observado na etapa anterior, há maior proximidade com a internalização. Para observar a reelaboração, precisaríamos cumprir a atuação em mais estágios da ZDP, o que não foi realizado diante do foco e abrangência da pesquisa.
3	<i>Funções psicológicas superiores (FPSs)</i>	A atuação voltada ao desenvolvimento da FPS <i>memória</i> sucedeu, principalmente, o emprego, por parte dos discentes, do Quadro de Estratégias Argumentativas, haja vista que os auxiliou: a identificar se e em que excertos utilizaram informações em suas produções e a perceber que tal uso contribui no desenvolvimento da argumentação. Em se tratando da atuação no desenvolvimento da FPS <i>atenção voluntária</i> , novamente o Quadro de Estratégias Argumentativas assume destaque, pois convida o estudante a verificar que não somente se emprega informações em seu texto, mas a observar a que categorias pertencem e em que passagens se manifesta. Além desse quadro, o Quadro Autoavaliativo também contribuiu com o desenvolvimento da atenção voluntária, porquanto consistiu em um instrumento que auxiliou os participantes da pesquisa a perceber e autoavaliar seu trabalho com informações na escrita argumentativa. Na instância de atuação no desenvolvimento do <i>pensamento abstrato</i> , que ocorre na realização generalizações, essas foram mobilizadas com os conceitos de informação (identificação e categorização), estratégia argumentativa (possibilidade para aprender ou promover avanços na

	argumentação) e argumentação (apresentação e interpretação de informações).
--	---

Fonte: elaborado pelas autoras deste artigo, com base em Arnemann (2020, p. 293-301).

Quadro 10 – Síntese de resultados referentes ao objetivo 3: *ações que ilustram a Pesquisa-Ação*

Tópicos		Resultados
1	<i>O propósito da Pesquisa-Ação</i>	O propósito da PA, constituir uma sistematização que envolva a percepção de problemas de um grupo social e a intervenção do pesquisador no grupo, a fim de minimizar os problemas, foi contemplado com êxito, pois a pesquisadora se inseriu à rotina escolar dos terceiranistas e do professor de Língua Portuguesa – integrando-a em seis dos nove meses letivos – em que a atuação com e entre os envolvidos na PA foi colaborativa e corresponsável, com vistas a minimizar as fragilidades de escrita argumentativa dos participantes da pesquisa.
2	<i>A articulação da Pesquisa-Ação com o Desenvolvimento Profissional Corresponsável</i>	O DPC constitui-se um excelente aliado à pesquisa-ação realizada. Isso se deve às contribuições que trouxe no estabelecimento de momentos dialógicos presenciais entre PP, PO e PT. Tal contribuição conferiu à PP uma verificação mais apurada e reflexiva acerca da demanda dos envolvidos na pesquisa, além de efetivar o estreitamento de laços institucionais – universidade (PP e PO) e escola básica (PT e terceiranistas da turma 3 ^o C) – tanto na interação da sala de aula entre PP, PT e estudantes, como no diálogo entre os três professores, o que promoveu construção e socialização de saberes, com vistas à configuração de um discurso único entre esses docentes para prover acomodações de ideias e sustentação de ações.
3	<i>Os ciclos da Pesquisa-Ação e a Sequência Didática</i>	As sequências didáticas se inscrevem como um recurso metodológico que pode ser utilizado ao longo dos ciclos da Pesquisa-Ação de modo pontual – a dinamização de uma SD permite perpassar os quatro ciclos pontualmente – e de modo mais abrangente – cada SD pode representar um dos ciclos. Isso proporciona a percepção, da PP, de ações micro e macro na/da Pesquisa-Ação.
4	<i>Enquadramento de trabalho</i>	Diante de sua natureza, conforme elucidamos em nosso estudo, a Pesquisa-Ação pode ser não apenas uma metodologia de pesquisa, mas, também uma possibilidade de enquadramento de trabalho, em que o docente pode buscar subsídios que o auxiliem a sistematizar sua prática e a construir um trabalho corresponsável junto ao estudante.

Fonte: elaborado pela autora deste artigo com base em Arnemann (2020, p. 301-303).

Findada a apresentação dos resultados, passamos às considerações finais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto neste artigo, convém dispor que o estudo que constituiu base para sua elaboração resultou, sinteticamente, na seguinte tese “a informação e a argumentação são fenômenos de linguagem distintos que estão atrelados, a informação pode existir por si só, todavia a argumentação não, para que ela se efetive é necessário exploração da informação” nos textos de estudantes de Ensino Médio, (Arnemann,

2020, p. 316). Nesse sentido, nossa reflexão final se volta não somente ao fato de que a referida tese confere uma contribuição aos campos de estudo da Linguística do Texto, principalmente, no que se refere ao critério de informatividade, como também à metodologia explorada para utilizar o referido critério de textualidade em sala de aula, no ensino de escrita argumentativa.

É sobre esse segundo ponto que detemos nossa atenção, aqui. Nas seções anteriores, convidamos nosso leitor a compreender como foi operado o referido estudo, em que a abordagem das bases teórica e metodológica, o resgate a alguns quadros e a elaboração de outros, além da menção dos resultados da tese em questão foi intencional, pois a visão desses elementos conjunta e articuladamente propicia entender o percurso de investigação até o alcance e proposição de uma contribuição metodológica de estudo do texto.

Assim, defendemos que alguns deles – Quadros 1, 2, 3 e 4 – podem ser utilizados ou adaptados para uso, como instrumentos didáticos no processo de escrita argumentativa em sala de aula. Realizamos essa afirmação, pois o processo de escrita não consiste somente nos momentos de registro escrito, às etapas de escrita e reescrita. Ele pode, de acordo com a demanda de cada contexto de estudo e/ou de ensino do texto, precisar de momentos direcionados ao desenvolvimento de habilidades específicas que auxiliem o sujeito a tornar-se um competente escritor de textos argumentativos.

Desse modo, PP utilizou-se da informatividade para proceder perguntas que convidam o estudante à reflexão acerca de seu texto, tanto na interação em sala de aula com os discentes como no registro do *feedback* dos momentos de escrita ao estudante. Essas ações interventivas subsidiam os envolvidos no processo (discente e docente) e, ao ampliarmos o horizonte de trabalho com o texto em sala de aula para além dos momentos de escrita, incluindo atividades de apoio – construídas com base em recontextualizações teóricas que intercalam esses momentos, podemos ir mais além. Assim, essa conjuntura nos sustenta para dispormos que ela promove avanços no que diz respeito ao campo metodológico de estudo do texto.

Por fim, ponderamos que a parceria entre instituição de Ensino Superior e Escola Básica foi crucial para que o estudo fosse desenvolvido, auferindo as contribuições destacadas. Com isso, compreendemos que parcerias dessa natureza efetivam a união de esforços para promover reflexões sobre avanços metodológicos em relação ao estudo do texto em contexto escolar, principalmente. Ademais, entendemos que a conjuntura empreendida na tese em cena confere uma possibilidade de

encaminhamento de trabalho com o texto em sala de aula, que, em nossa ótica, configura uma contribuição metodológica para os estudos do texto.

REFERÊNCIAS

ARNEMANN, A. R. 2020. **Informatividade na sala de aula**: o emprego de informações na construção de argumentos. 2020, 438 p. (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2020.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da linguagem**: Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. 16 ed. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2014.

BEAUGRANDE, R. de.; DRESSLER, W. **Introduction to Text Linguistics**. New York: Longman, 1981.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BOM CAMILLO, L. A constituição docente na formação inicial e a escuta supervisiva com base na Teoria Holística da Atividade. **Revista Linguagens & Cidadania**. Santa Maria, n. 26, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/v>>. Acesso em: 19 fev. 2020.

BOM CAMILLO, L. **A Teoria Holística da Atividade e a constituição do papel docente na formação inicial do educador linguístico**. 2017, 169 p. (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2017.

BURNS, A. **Doing Action Research in English Language Teaching**: a guide for practitioners. New York: Routledge, 2010.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos da escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares – Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos da escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 61-80.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREITAG, F.; RICHTER, M. G. Diálogos com Felipe Freitag: entrevista com o criador da Teoria Holística da Atividade, Marcos Gustavo Richter. **IV Fórum de Estudos Interacionistas**. UFSM, 2015. (Entrevista transcrita; material inédito).

GALLIMORE, R.; THARP, R. O pensamento educativo na sociedade: ensino, escolarização e discurso escrito. In: MOLL, L. C. **Vygotsky e a educação**: implicações

pedagógicas da psicologia sócio-histórica. Tradução de Fani A. Tesseler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 171-200.

KOCH, I. V. **Desvendando os segredos do texto**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da Argumentação: A Nova Retórica**. Tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. bras. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

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

Aline Rubiane ARNEMANN

Atualmente, é pesquisadora de Pós-Doutorado em Inovação educacional em leitura e didáticas da leitura no PPGL da UNIFESP, sob supervisão da professora dr.^a Vanda Maria da Silva Elias; é integrante do grupo de pesquisa Texto, Hipertexto e Ensino de Língua Portuguesa - THELPO. Doutora (2021) e mestra (2017) em Estudos Linguísticos (UFSM), graduada (2014) em Letras Licenciatura Habilitação Português e Literaturas da Língua Portuguesa (UFSM). Suas áreas de interesse se voltam à Linguística do Texto, à Argumentação, ao Sociointeracionismo, à Pesquisa-ação e aos processos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa em contexto escolar. E-mail: arnemannaline@gmail.com

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Vaima Regina Alves Motta, quem orientou a tese que deu origem ao presente artigo. Ainda, agradeço à CAPES, pela concessão de 36 meses de bolsa no período de doutoramento.

REVISOR DE LINGUAGEM (Português)

Nome: Cristiano Egger Veçossi

e-mail: cristianovecossi@gmail.com

REVISOR DE LINGUAGEM (Inglês)

Nome: Sofia Uberti

e-mail: softuberti@gmail.com

REVISOR DE LINGUAGEM (Espanhol)

Nome: Gabriela Colbeich da Silva

e-mail: gabi.colbeich@gmail.com

Recebido em 17/maio/2023.

Aceito em 24/julho/2023.