

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PROFLETRAS

Ernani Duarte Nunes

**IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS
DISCURSIVAS COMO PROTAGONISMO SOCIAL: uma proposta alternativa para o
Ensino Fundamental**

Belo Horizonte
2020

Ernani Duarte Nunes

**IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS DISCURSIVAS COMO PROTAGONISMO SOCIAL: uma
proposta alternativa para o Ensino Fundamental**

Dissertação apresentada à FALE/UFMG
como requisito parcial à obtenção do título
de Mestre no Curso de Mestrado
Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Área de concentração: Linguagens e
letramentos

Linha de pesquisa: Leitura e produção
textual – diversidade social e práticas
docentes

Orientadora: Prof.^a Dra. Leiva de
Figueiredo Viana Leal

Belo Horizonte

2020

N972i Nunes, Ermani Duarte.
Importância da argumentação no desenvolvimento de competências discursivas como protagonismo social [manuscrito] : uma proposta alternativa para o Ensino Fundamental / Ermani Duarte Nunes. – 2020.
193 p., enc.: il., grafs, fots, tabs,(color)
Orientadora: Leiva de Figueiredo Viana Leal.
Área de concentração: Linguagens e Letramentos.
Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual : Diversidade Social e Práticas Docentes.
Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.
Bibliografia: f. 129-133.
Apêndices: f. 134-180.
Anexos: f. 181-193.

1. Gêneros discursivos – Teses. 2. Estratégia textual – Teses. 3. Compreensão na leitura – Teses. 4. Língua portuguesa – Escrita – Teses. 5. Língua portuguesa (Ensino fundamental) – Estudo e ensino – Teses. 6. Leitura – Aprendizagem – Teses. 7. Mídia digital – Teses. I. Leal, Leiva de Figueiredo Viana. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 372.4



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/MP

UFMG

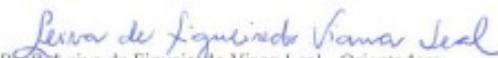
FOLHA DE APROVAÇÃO

**IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS DISCURSIVAS COMO PROTAGONISMO SOCIAL: UMA
PROPOSTA ALTERNATIVA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

ERNANI DUARTE NUNES

Trabalho de Conclusão submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Aprovado em 23 de setembro de 2020, pela banca constituída pelos membros:


Prof. Leiva de Figueiredo Viana Leal - Orientadora
UFMG

Prof. Delaine Cafiero Bicalho
UFMG

Prof. Adriane Teresinha Sartori
UFMG

Prof. Vicente Aguiar Parreiras
CEFET/MG

Belo Horizonte, 2 de outubro de 2020.



Prof. Luiz Francisco Dias
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MP

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, devo minha gratidão a Deus, por possibilitar-me encontrar, ao longo de minha vida, pessoas tão especiais e fundamentais para ajudar-me na superação de tantos desafios que se interpuseram. Sou grato a Ele também por semear sobre mim as sementes do saber, que me fazem ter essa sede que me move em busca do conhecimento, água que me sacia, com a certeza de que essa busca é a presença d'Ele dentro de mim.

À minha esposa, Soninha, companheira solidária, que, com seu amor sereno e indiscernível, foi a principal incentivadora para que eu não desanimasse diante das várias dificuldades.

Aos meus filhos, Gabriel e Pedro, para quem busco ser inspiração, mas que, na verdade, inspiram-me e alentam-me na busca de tornar-me, a cada dia, um pai melhor e, por conseguinte, um ser humano melhor.

Aos meus pais, Tião Eletricista e Dona Raimunda, cuja memória é eterna em mim, por me concederem todas as condições para que eu me tornasse o homem que sou, com exemplos e com amor. A inspiração deles me possibilitou desenvolver uma obstinação pelo estudo, bem como essa capacidade de superar os raros momentos de desânimo. Incluo aqui também todos os meus irmãos, galhos dessa grande árvore, em especial minha irmã madrinha Tereza, pelo abrigo físico e espiritual, e minha irmã comadre Luci, pelas caronas generosas.

Aos diretores das escolas onde trabalho, Allison (E. E. Professora Dora Silva) e Edmílson e Jaqueline (E. E. Padre Augusto Horta), que me ajudaram na adequação de turmas e horários, mas muito especialmente à diretora Dayse Regina, que não só me disponibilizou tais condições, como também me proporcionou uma das experiências mais significativas de minha vida, ao trabalhar com crianças do Ensino Fundamental I, na Escola Estadual Professora Célia Maria Barbosa, as quais ampliaram meu olhar sobre a ideia de letramento e de alfabetização.

Aos meus colegas espetaculares do PROFLETRAS, pelas amizades que construímos, pelas contribuições acadêmicas mútuas, pelas reflexões que compartilhamos e pelos ótimos momentos de companheirismo.

À Coordenação e à Secretaria do Programa de Mestrado Profissional (PROFLETRAS), pelo constante apoio concedido.

Aos competentíssimos professores do PROFLETRAS da FALE/UFMG, pela gigantesca oportunidade de aprendizado que me foi concedida. Jamais aprendi tanto, acadêmica e humanamente, em toda a minha vida, quanto neste Mestrado Profissional. Um imenso orgulho por ter tido a oportunidade de estudar nesta instituição fantástica!

Em especial, agradeço à Prof.^a Dra. Leiva de Figueiredo Viana Leal, minha querida orientadora, pelo enorme carinho, pela paciente contribuição nas minhas grandes dificuldades ao longo dessa jornada acadêmica. Mas, sobretudo, pela figura humana e acadêmica, que será eternamente minha referência, enquanto eu for educador, ou seja, parafraseando o compositor Fernando Anitelli (O Teatro Mágico), só enquanto eu respirar.

Enquanto passam os anos de luta

*Enquanto passam os anos de luta
teu corpo estremece e vacilas...
Pensas quanto tempo mais
tua voz estará presa
nesta cela inexorável do não-saber...*

*Sabes que tua luta não pode parar,
mas sofres muito muito muito...
A vida te faz prosseguir,
pois, mesmo que sofras,
o sofrimento é necessário para cresceres...*

*Pelas janelas, o poeta vê o mundo,
porém o mundo apenas entrevê o poeta...
E tu, pobre jovem, que estás aí a ler
do outro lado da tela do teu dispositivo,
com tua dor ou sem ela,
olhas-me pela eletrônica janela...*

*Se tu janelares,
descobrirás inéditos olhares,
e se enxergares o que está aqui dentro,
verás que o mundo não é só teu mundo.*

*Se tu comentares, revelarás palavras
e elas te descobrirão e te desnudarão.
Brincarás com elas e elas te seguirão.
E vão te dar a voz, revelando o grito preso
para que todos te vejam e te ouçam,
para que possas ver a todos,
para que possas ouvir a todos,
enquanto passam os anos de luta...*

*No fechamento dessa jornada
trago aqui um novo homem
que se constrói na rima difícil
dos sonhos e realidades que o consomem.*

(Ermani Duarte Nunes – dezembro/2018)

Resumo

Esta pesquisa foi realizada com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de desenvolver um plano de ensino, voltado para a leitura e escrita de comentários na internet. Muitos alunos, nessa faixa de escolaridade, ainda não desenvolveram a capacidade argumentativa que lhes possibilite defender, consistentemente, o seu ponto de vista, seja pela condição de jovens em formação, seja por desconhecerem o que significa escrever em espaços digitais. Como base teórica principal, tomou-se o discurso, conforme tratado nos estudos desenvolvidos por Bakhtin (1988; 1997), Marcuschi (2002; 2010), Rojo & Barbosa (2015), Amossy (2011; 2018), Geraldi (1984; 1995; 2010), entre outros. Como se trata de uma pesquisa de intervenção, foram realizadas seis oficinas, com o intuito de contribuir para que esses sujeitos desenvolvessem sua argumentação usando o raciocínio lógico, na produção do gênero discursivo “comentário”, com base no uso de elementos de coesão textual, além de conhecer estratégias adequadas para que escrevessem competentemente e pudessem fazer desses suportes na internet um caminho para a expressão de sua voz, exercendo seu protagonismo social. Na investigação, procurou-se elucidar a capacidade desses sujeitos de produzirem argumentos consistentes em seus comentários na internet e identificar práticas pedagógicas eficazes para auxiliar o desenvolvimento dessa capacidade nos alunos, aumentando a autoestima deles, mediante a percepção própria de sua capacidade argumentativa como instrumento de inserção social. A proposta de ensino desenvolveu-se com um trabalho sistematizado, baseado em atividades criadas por este pesquisador para o contexto de aplicação. Como resultado do processo, notou-se que as práticas realizadas levaram aos alunos alguma conscientização sobre os usos da escrita na internet e aumentou o conhecimento deles sobre os “jogos discursivos” presentes nos comentários, contribuindo para sua formação ética e sua responsabilidade quanto ao que é postado na internet.

Palavras-chave: Projeto de ensino. Argumentação. Mídia digital. Gêneros discursivos. Protagonismo juvenil.

Abstract

This research was carried out with students of the 9th Year of Elementary School, aiming the development of a Teaching Plan, at reading and writing comments on the Internet. Many students, in this level of education, have not yet developed the argumentative capacity that enables them to consistently defend their point of view, either because of the condition of young people in training or because they do not know what it means to write in digital spaces. The main theoretical basis was the discourse, as discussed in the studies developed by Bakhtin (1988; 1997), Marcuschi (2002; 2010), Rojo & Barbosa (2015), Amossy (2011; 2018), Geraldi (1984; 1995; 2010), among others. As it is intervention research, six workshops were held, to contribute to these subjects to develop their argumentation through logical reasoning, in the production of the discursive genre "commentary", based on the use of elements of textual cohesion, in addition to knowing appropriate strategies so that they could write competently and make these media on the Internet a way to express their voice and exercise their social protagonism. In the investigation, it was sought to clarify the ability of these subjects to produce consistent arguments in their comments on the Internet and which pedagogical practices would be more effective to assist the development of this capacity in students, making them feel with greater self-esteem, through their perception of their argumentative capacity as an instrument of social insertion. The teaching proposal was developed with a systematized work, based on activities created by this researcher for the application context. As a result of the process, it was noted that the practices carried out led the students to some awareness about the uses of writing on the Internet and increased their knowledge about the "discursive games" present in the comments, contributing to their ethical training and their responsibility for what is posted on the internet.

Keywords: Teaching project. Argumentation. Digital media. Discursive genres. Youth protagonism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Comentários retirados de páginas da internet.....	70
Figura 2	Etapa 1 de cadastro no <i>site</i> do jornal <i>O Tempo</i>	76
Figura 3	Etapa 2 de cadastro no <i>site</i> do jornal <i>O Tempo</i>	77
Figura 4	Etapa 3 de cadastro no <i>site</i> do jornal <i>O Tempo</i>	78
Figura 5	Etapa 4 de cadastro no <i>site</i> do jornal <i>O Tempo</i>	78
Figura 6	Alunos em atividades no laboratório de informática e na sala de aula.....	79
Figura 7	Alunos em atividades no laboratório de informática e na sala de aula.....	80
Figura 8	Figuras que foram coladas nos cartazes.....	84
Figura 9	Textos manuscritos de alunos.....	89
Figura 10	Textos manuscritos de alunos.....	91
Figura 11	Textos manuscritos de alunos.....	92
Figura 12	Comentários feitos no <i>site</i> do jornal <i>O Tempo</i>	95
Figura 13	Comentários feitos no <i>site</i> do jornal <i>O Tempo</i>	95
Figura 14	Comentários feitos no <i>site</i> do jornal <i>O Tempo</i>	96
Figura 15	Cópia de recorte da matéria retirada do livro didático de Cereja & Cochar.....	98
Figura 16	Cópia de recorte da matéria retirada do livro didático de Cereja & Cochar.....	99
Figura 17	Cópia de atividade retirada do livro didático de Cereja & Cochar.....	100
Figura 18	Cópia de atividades retiradas do livro didático de Cereja & Cochar...	100
Figura 19	Cópia de atividades retiradas do livro didático de Cereja & Cochar...	101
Figura 20	Comentários dos alunos.....	117
Figura 21	Comentários dos alunos.....	118
Figura 22	Comentários dos alunos.....	120
Figura 23	Comentários dos alunos.....	121

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Faixa etária dos sujeitos pesquisados.....	14
Quadro 2	Esquema da atividade “jogo da argumentação”	102
Quadro 3	Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (1)..	103
Quadro 4	Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (2)..	103
Quadro 5	Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (3)..	106
Quadro 6	Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (4)..	107
Quadro 7	Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (5)..	110
Quadro 8	Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (6)..	111

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Faixa etária dos sujeitos pesquisados.....	60
Gráfico 2	Se os sujeitos pesquisados sabem o que é comentário.....	61
Gráfico 3	Se os sujeitos pesquisados já leram comentários na internet.....	61
Gráfico 4	Se os sujeitos pesquisados gostam de ler comentários na internet.....	62
Gráfico 5	Frequência de acesso à internet dos sujeitos da pesquisa.....	63
Gráfico 6	Principal meio de acesso à internet.....	63
Gráfico 7	Finalidades de uso da internet.....	64
Gráfico 8	Redes sociais com seus perfis cadastrados.....	65
Gráfico 9	Importância de expressar opiniões em redes sociais.....	66

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	12
2.	REFERENCIAL TEÓRICO: CONCEITOS BÁSICOS.....	23
2.1	O discurso como base da pesquisa.....	23
2.2	Constitutividade discursiva.....	23
2.3	A adesão por gêneros discursivos.....	24
2.4	Sobre autoria.....	26
2.5	Sobre o gênero discursivo comentário.....	27
3.	O CONTEXTO DAS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E PRODUÇÃO DOS COMENTÁRIOS.....	34
3.1	O jovem e a escrita na internet.....	34
3.2	Letramento, multiletramento e letramento digital: ressignificação dos usos das mídias digitais no ensino.....	36
4.	METODOLOGIA.....	42
4.1	A escola onde a pesquisa foi realizada.....	42
4.2	Os participantes da pesquisa.....	44
4.3	O professor pesquisador.....	45
4.4	O tipo de pesquisa e o que ela aborda.....	47
4.5	A relação professor-aluno e seu impacto na condução metodológica da pesquisa.....	49
4.6	A pesquisa.....	51
4.7	As oficinas realizadas.....	51
4.8	Um desabafo.....	57
5.	O PLANO DE ENSINO.....	59
5.1	O questionário inicial: desenvolvimento da oficina 1.....	59
5.2	A apresentação do gênero comentário.....	67
5.3	Comparar comentários em diversos suportes digitais: oficina 2.....	73
5.4	Um olhar atento sobre o que se lê.....	80
5.5	Fique ligado!.....	93
5.6	Os comentários (quase) finais.....	116
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
	REFERÊNCIAS.....	129
	APÊNDICES.....	134
	ANEXOS.....	181

1. INTRODUÇÃO

Há 32 anos atuo como professor de Língua Portuguesa no Ensino Básico e tenho lidado com as dificuldades apresentadas por alunos do Ensino Fundamental II em redigir textos argumentativos, bem como em posicionar-se oralmente, defendendo suas opiniões. Tais dificuldades manifestam-se, sobretudo, a partir da própria falta de entendimento do que é argumentar, bem como das lacunas decorrentes do processo de alfabetização e letramento aos quais eles foram submetidos. E a argumentação está presente em praticamente todos os gêneros usados pelo homem para comunicar-se, conforme coloca Amossy, no prefácio de seu recente livro *Argumentação no discurso*.

O uso da palavra está, necessariamente, ligado à questão da eficácia. Visando a uma multidão indistinta, a um grupo definido ou a um auditório privilegiado, o discurso procura sempre produzir um impacto sobre seu público. Esforça-se, frequentemente, para fazê-lo aderir a uma tese: ele possui, então, uma visada argumentativa. Mas o discurso também pode, mais modestamente, procurar modificar a orientação dos modos de ver e de sentir: nesse caso, ele possui uma dimensão argumentativa. (AMOSSY, 2018, p. 7)

Percebo, também, que as práticas em sala de aula atualmente desenvolvidas na maioria das escolas nas aulas de Língua Portuguesa segregam o ensino de prática de escrita como uma atividade isolada dos demais conhecimentos da língua, como a literatura, a interpretação textual, o estudo da gramática normativa entre outros, o que não tem produzido bons resultados, especialmente em relação ao texto argumentativo. Em muitos casos, os alunos escrevem sem as condições de produção adequadas: sem ter o que dizer, nem para quem dizer ou sem motivo algum para escrever.

O linguista João Wanderley Geraldi, trazendo a reflexão sobre a importância de que a linguagem produza sentidos, aponta, em sua obra *Portos de passagem* (1995), sustentando-se em Foucault, a hipótese de um quadro com perguntas e respostas de sujeitos em sala de aula, quando um professor lhes pede que produzam um texto. Seriam estas as perguntas: I) Quem é o professor para falar ao aluno assim? II) Quem é o aluno para o professor lhe falar assim? III) Quem é o professor para que o aluno lhe fale assim? IV) Quem é o aluno para que o professor lhe fale assim? V) De que o professor fala ao aluno? VI) De que o aluno fala ao professor? VII) O que o professor

pretende do aluno falando dessa forma? VIII) O que o aluno pretende de si próprio ao falar assim?

Além do mais, a abordagem dos recursos pedagógicos que poderiam ser usados no processo muitas vezes é equivocada, ignorando, por exemplo, quais são os pressupostos trazidos pelos alunos para a escola em relação às práticas que efetivamente usam para expressar-se. Ressalte-se, também, que os próprios livros didáticos utilizam-se muito pouco de textos argumentativos e não aprofundam a discussão sobre eles, sobre sua função, seu estilo composicional e sobre como redigi-los.

Para possibilitar aos alunos do ensino fundamental uma melhoria substantiva na condição de expressão argumentativa, temos a hipótese de que é preciso estruturar práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento dessa capacidade, especialmente levando-se em conta que os alunos estão mais habituados às práticas redacionais restritas aos modelos das redes sociais como Facebook, WhatsApp e outras. Esse entendimento reforça o objetivo desta pesquisa: oferecer aos alunos, de forma sistemática, uma compreensão a respeito desses gêneros, bem como ampliar o acesso a outros, especialmente os pertencentes ao discurso do domínio argumentativo no suporte digital.

É sempre árduo, nas práticas diárias em sala de aula, colocar para o aluno as questões inerentes ao desenvolvimento da sua capacidade argumentativa, se não o fizermos de forma contextual. No que concerne às competências e habilidades, trabalhar com os alunos esses conteúdos pressupõe envolver o mundo do qual eles fazem parte, sem deixar de fazer uma intersecção com o que é preciso ampliar no olhar de cada um.

Este plano de ensino propôs estudar os comentários na internet que, como gênero digital do discurso argumentativo, carregam pontos de vista ou posicionamentos sobre questões polêmicas e precisam ser mais bem estudados e compreendidos. Nesse sentido, assim problematiza a investigação: em que medida um plano de ensino que oriente os alunos sobre as possibilidades argumentativas que o exercício da linguagem lhes permite, por meio da escrita de opiniões em ambiente digital, pode ajudar o aluno no desenvolvimento de uma capacidade discursiva mais competente, em que a ética e o respeito humano estejam presentes?

Dessa problematização, puderam ser elencadas três questões: a) qual é a capacidade de os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental produzirem argumentos

em seus comentários feitos na internet de forma convincente e consistente? b) quais práticas pedagógicas seriam as mais eficazes para ajudar o desenvolvimento da escrita argumentativa desses alunos? c) o que fazer a fim de que esses alunos valorizem-se cada vez mais e elevem sua autoestima, percebendo que sua capacidade argumentativa é um instrumento de inserção social?

Mesmo que o olhar deste pesquisador esteja marcado pela sua vivência na escola pública de Ensino Básico, a questão da dificuldade em argumentar é notória em nossa realidade educacional. Exemplo disso é o baixo desempenho na redação do Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM, tomando como base o fato de que, a cada ano, aumenta o número de zeros e diminui a quantidade de notas máximas. No último exame, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep divulgou que 143,7 mil estudantes tiraram nota zero, sendo que 56,9 mil deles entregaram a prova em branco, 40,6 mil fugiram do tema e 23,2 mil fizeram uma cópia do texto motivador; em 2018, o número de redações que tiveram a nota zerada foi menor: 112,5 mil. Quanto à nota máxima, apenas 53 participantes a obtiveram em 2019, enquanto em 2018 esse número foi de 55 estudantes.

A dificuldade em argumentar é perceptível em textos de alunos tanto de instituições públicas quanto de particulares, o que permite dizer que é uma questão que afeta as práticas sociais de escrita em diferentes contextos de pertencimento sociocultural.

Quadro 1: Faixa etária dos sujeitos pesquisados

Item / ano	2016	2017	2018	2019
Nº de notas 1000	77	53	55	53
% de notas 1000	0,0013	0,0011	0,0014	0,0014
Nº de notas zero	291.806	309.157	112.559	143.736
% de notas zero	4,84	6,54	2,86	3,87
Participantes	6.034.672	4.725.330	3.933.499	3.709.809

Fonte: Site do jornal Valor (<https://valor.globo.com/brasil/noticia/2020/01/17/desempenho-de-estudantes-no-enem-piorou-em-2019-aponta-inep.ghtml>)

Como não se incomodar face a esses dados, antecipando que nossos alunos de hoje podem, em breve, fazer parte dessa estatística desanimadora?

Independentemente desses resultados, temos uma juventude que lê e escreve em contextos desassistidos (WhatsApp, Instagram, entre outras redes sociais). Vivem um tipo de letramento meio às avessas. No entanto, esses jovens precisam estar preparados para a escrita, e a escola deve propor ações que os conduzam a isso.

Marcuschi afirma que

Numa sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos de letramento, é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Neste sentido, pode ser vista como essencial à própria sobrevivência no mundo moderno. Não por virtudes que lhe são imanescentes, mas pela forma como se impôs e a violência com que penetrou nas sociedades modernas e impregnou as culturas de um modo geral. (MARCUSCHI, 2010, p. 16)

Tais jovens, entretanto, interagem pela fala em contextos reais e em contextos virtuais (mensagem de áudios, chamadas de vídeo). Se o lócus da escrita é o que dissemos, bem como se as interações servem-se mais da oralidade, vale continuar aqui com Marcuschi. Em seu texto “Oralidade e letramento”, do livro *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* (2010), o professor Luiz Antônio Marcuschi ainda diz ser impossível relacionar fala e escrita e investigar oralidade e letramento sem levar em conta seus usos nos vários contextos da vida cotidiana. Além de uma mudança de perspectiva, o autor posiciona-se favoravelmente a uma nova concepção de língua e de texto, considerados agora como um conjunto de práticas sociais. Ressalta-se ainda que buscar caminhos para desenvolver essas práticas na escola é uma das justificativas dessa investigação.

Outra justificativa é o interesse, em alinhamento à proposta de Marcuschi, de buscar respostas a essas questões. A questão levantada pela Dra. Leiva de Figueiredo Viana Leal, no artigo “O texto na sala de aula – historicidade, memória e permanência”, publicado na obra *O texto na sala de aula: um clássico sobre o ensino de leitura*¹, expressa também essa procura.

¹ Na introdução do artigo, a autora levanta uma série de questões que trazem a importância da obra *O texto na sala de aula* para o que ela chama de “outra ordenação” para o ensino da língua, em que haveria o direito de todos os sujeitos se expressarem sem discriminação quanto à “língua” que falam, além de ressaltar o ensino da gramática por meio de textos, preferencialmente os que os próprios alunos produzem. Nesse contexto, é colocada a citação.

Nós, os que reaprendemos a paixão pelo literário, que deve ser pura produção de sentido e que a experiência da leitura literária enche de singularidade a vida dos sujeitos? Nós, os que entendemos que não se alça o aluno à condição de sujeito de sua escrita, de sua leitura, de sua constitutividade e de sua completude humana senão pelas práticas? (SILVA; FERREIRA; MORTATTI, 2014, p. 157-158)

Valemo-nos novamente de Leal, em artigo publicado originalmente na *Revista Presença Pedagógica* (v. 5, n. 27, mai./jun. 1999), coletado no portal *Escrevendo o Futuro*, em publicação de 2010, em que a referida professora faz uma analogia entre a produção textual e o filme *Central do Brasil*, de Walter Sales Júnior, quanto ao percurso da personagem Dora, que muda seu olhar sobre suas ações, ao ver as consequências do que ela faz². Nessa linha, Leal afirma:

Assim também é preciso que a escola procure um caminho diferente do já traçado e que introduza, na sala de aula, ações realmente interativas, para que a experiência humana de escrever seja inserida de forma significativa na vida de sujeitos, conferindo, dessa forma, à linguagem o seu papel na construção da realidade. (LEAL, 2010)

Nesse contexto, a linguagem deve “construir a realidade” do sujeito e, como objeto de estudo no ambiente escolar, deve-se construir uma prática que efetivamente conduza a isso.

Estudos recentes sobre ensino de linguagem na escola e documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, apoiam-se na perspectiva bakhtiniana como ancoragem para o ensino, o que leva este pesquisador a considerar a visão de Bakhtin acerca da concepção da língua como interação, como sustentação teórica. Afirma o pensador russo:

A verdadeira substância da linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação ou pelas enunciações. A interação constitui, assim, a realidade fundamental da linguagem. (BAKHTIN, 1988, p. 123)

Também é o que afirma Sartori:

Estudar uma língua, então, significa inicialmente compreendê-la (a língua) como interação verbal, elegendos os textos/discursos produzidos em determinada esfera da comunicação socioideológica (e que circulam no

² O trecho foi coletado do artigo “Nem lixo, nem gaveta”, reproduzido no Portal, disponível no [link https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/1106/nem-lixo-nem-gaveta](https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/1106/nem-lixo-nem-gaveta)

mundo) como objeto primordial de processo ensino-aprendizagem. (SARTORI, 2015, p. 928)

Sob esse olhar, pretendi desenvolver minha pesquisa com foco na expressão argumentativa dos alunos, considerando, sobretudo, o gênero e o suporte mais usados por eles, que são os textos escritos nas mídias digitais, como as trocas de mensagens via Facebook, WhatsApp, Instagram, entre outras.

Ressalta-se, então, que os contextos de produção de comentários nessas mídias são diversos e servem não só para argumentar, mas também para outros objetivos, como informar, expor, narrar ou descrever. Considero, entretanto, como objeto de meu trabalho o gênero discursivo “comentário argumentativo”. Nesse caso, minha pesquisa busca superar o cenário atual das práticas pedagógicas, as quais, ao invés de aliar a tecnologia disponível hoje ao desenvolvimento dos alunos, a segregam, na maioria das escolas, impedindo, inclusive, que os alunos usem o celular, principal mídia digital usada por eles, em atividades de aprendizagem.

Assim, deve-se levar em conta o fato de ser inevitável o uso de mídias digitais por parte dos alunos; nesse contexto, há necessidade de que a escola amplie sua atuação educativa, para que transite entre o texto oral, o texto da mídia impressa e o da mídia digital. As relações com o ato de escrever expandiram-se com o surgimento da internet e os diversos suportes a ela associados. A geração atual, totalmente inserida nesse contexto, tem a seu dispor uma gama de informações que lhes permite obter certos conhecimentos autonomamente.

Considero, ainda, os itens 7 e 9 das Competências Gerais da BNCC, que tratam, respectivamente, da empatia e da cooperação, ou, mais propriamente, do exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da cooperação, no sentido de fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade, sem preconceitos de qualquer natureza, pensando o diálogo como mediador de conflitos e acolhimento da perspectiva do outro. Eis o que dizem tais competências:

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

(...)

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 9-10)

Nessa linha, a capacidade competente de colocar-se discursivamente representa um conhecimento inalienável dos currículos escolares, o que, infelizmente, ainda não é trabalhado da forma enfática. De acordo com Bicalho, no verbete “Habilidades linguísticas”, do *Glossário Ceale*, a leitura e a escrita são habilidades que a escola tenta desenvolver nos contextos do dia a dia, em situações de uso público ou familiar. Diz a professora sobre a escrita:

Na escrita, os alunos vão aprender a produzir cada vez mais autonomamente textos que circulam socialmente, utilizando tecnologias adequadas, e fazendo uso dos recursos expressivos e estilísticos apropriados ao gênero no qual se manifesta. (BICALHO, *Glossário Ceale*)

Meu plano, portanto, justificou-se pelo fato de que pesquisar esses dados poderia abrir novos olhares sobre o ensino do texto argumentativo na escola, uma vez que parte do enfoque em suporte digital e do desenvolvimento da capacidade de defender ética e competentemente um ponto de vista, usando a argumentação.

Enfim, é fundamental considerarmos que as linguagens e suas formas de ação estão cada vez mais articuladas por meio de múltiplos sistemas presentes na vida dos jovens, imersos na era “inter-”, relacionando-se não só pela internet, mas também pela interculturalidade presente nas redes sociais e na escola por meio da multimodalidade, integrando mídias e interconexões possíveis, tanto no plano individual, quanto no social. Sabemos que os alunos da educação básica socializam-se usando múltiplas possibilidades, envolvendo processos e procedimentos de diferentes linguagens verbais e não-verbais e dos mais variados gêneros, incluindo os digitais, fortemente presentes na sociedade contemporânea. As tecnologias de comunicação e informação estão criando necessidades que precisam ser consideradas no espaço escolar, uma vez que constituem parte das práticas sociais, contribuindo para novas formas de organização e transformação da vida cotidiana.

Ressalte-se ainda que o aluno empodera-se ao ser capaz de agir discursivamente pela linguagem e isso lhe proporciona oportunidades de acesso às informações globalizadas, contribuindo para que ele, principalmente pelas interações

virtuais por meio das tecnologias digitais, dialogue com outras culturas e desenvolva consciência crítica sobre a diversidade em outros modos de ser e de ver o mundo.

É na amplitude da premissa de que linguagens são interações enunciativas (que abrem possibilidades de aprendizagens multiculturais e multiletradas) que podemos ancorar nossa proposta de um trabalho integrado e interativo. Temos ainda de ser capazes de lidar com outros modos semióticos dos textos multimodais da sociedade contemporânea, como o visual, o sonoro, o gestual.

A depender da forma de ação com as linguagens, podemos fazer com que certas coisas aconteçam. As linguagens têm um poder particular de transformação, que geram realidades distintas das que estão, até então, estabelecidas. Um discurso – manifestado nas mais diferentes formas – importa não só pelo que provoca, mas pelo que se move quando se age com esse objeto. O que essa forma legitima, empodera, permite ou desdobra? Que procedimentos delimita, cerceia ou impede de ocorrer? A linguagem é um tipo de ação que, se bem desempenhada, pode ter efeitos decisivos na vida do indivíduo e na vida das pessoas a seu redor. Pelo caráter problematizador da comunicação, gera-se consciência crítica e permite-se a busca do compromisso de transformação da realidade.

Em outras palavras, a linguagem pode ser vista como uma atividade de (re)construção, que se realiza por meio de operações resultantes da produção de enunciados e formas, num determinado momento (tempo), num determinado lugar (espaço), por um determinado enunciador (sujeito), o qual (re)constrói significações por meio da (re)interpretação da realidade.

Com esses posicionamentos, foram elaborados os seguintes objetivos.

Objetivo geral

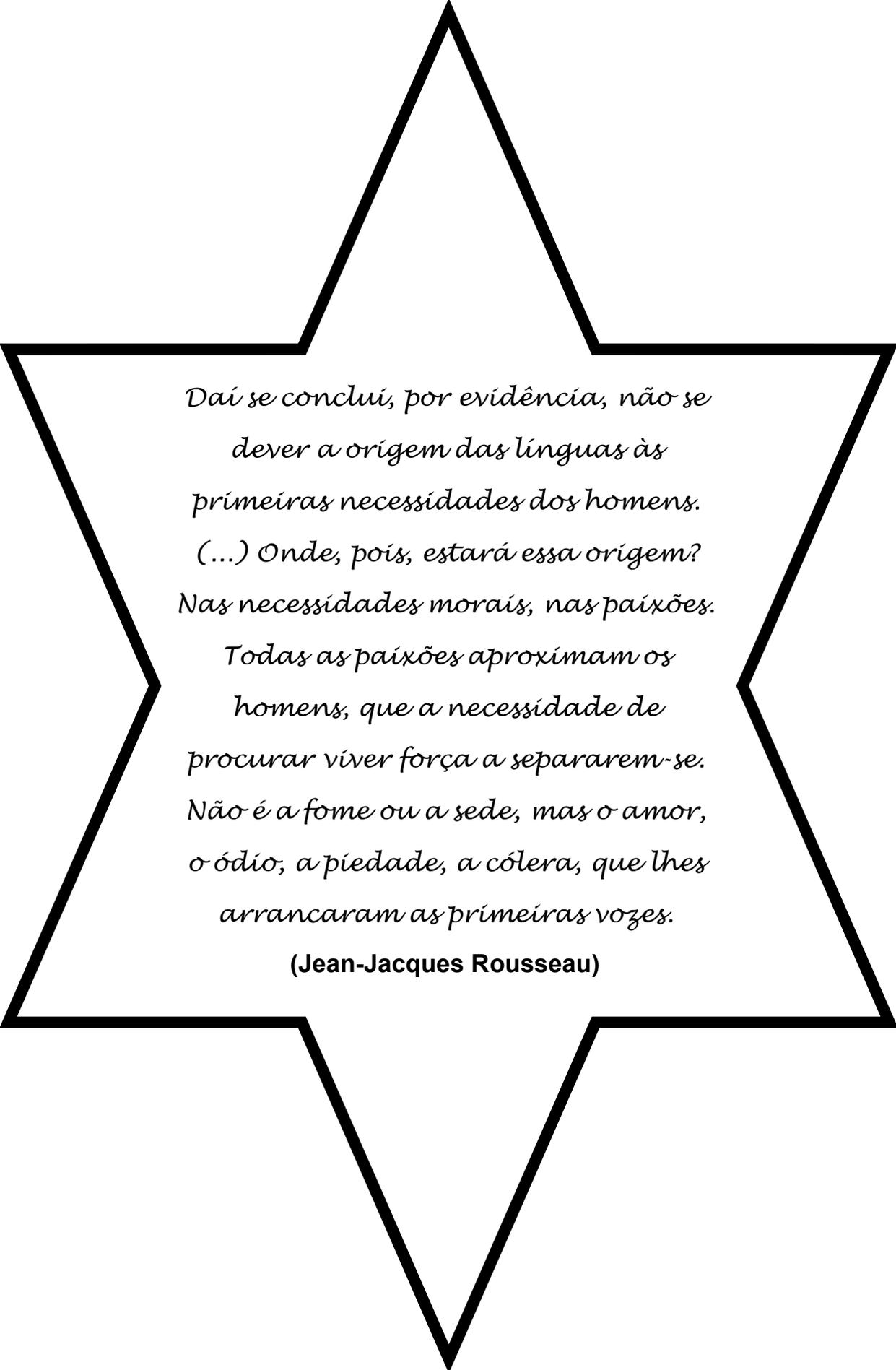
- Propor um conjunto de práticas didáticas em um plano de ensino, tomando como ponto de partida os comentários subjetivos escritos pelos alunos na internet, para desenvolver neles a capacidade de expressão argumentativa escrita, de forma reflexiva, ética e crítica, nas mídias digitais e nos contextos extramidiáticos.

Objetivos específicos

- Analisar os usos mais comuns da escrita feita pelos alunos nas mídias sociais, para coletar informações a serem usadas nas práticas de desenvolvimento de sua expressão argumentativa.
- Propor ao aluno alternativas de leitura e produção de textos fora das mídias sociais às quais está restrito e dos contextos discursivos em que se inserem.
- Realizar, junto aos alunos, um estudo comparativo sobre como eles escrevem seus textos *on-line* e *off-line*.
- Propiciar aos alunos experiências de escrita de comentários no ambiente digital, como gênero do discurso argumentativo.
- Desenvolver novas metodologias testadas e convencionadas com professores e alunos sobre como fazer textos argumentativos adequados.
- Criar condições para que os alunos sejam conduzidos à compreensão de que os gêneros discursivos circulam como fontes de interação humana.
- Criar condições para que os sujeitos da pesquisa aprendam sobre os usos da linguagem em contextos de práticas sociais de letramento digital e outros.
- Criar condições para que os alunos compreendam a tematização, a textualização e as estratégias argumentativas típicas do gênero comentário na mídia digital.
- Compreender, com base nas premissas de produção textual dos alunos, como o conhecimento da argumentação e suas estratégias (estrutura desse tipo de texto, operadores argumentativos, coesão e coerência textuais, entre outras) podem contribuir para um bom texto argumentativo.

Esta dissertação estrutura-se da seguinte forma: 1) no Referencial teórico, buscou-se a abordagem de conceitos acerca de língua, linguagem, tipos textuais, gêneros textuais e letramento digital, os quais são essenciais para esta pesquisa, considerando que tais conceitos possibilitam o enfoque pedagógico do trabalho com a argumentação, tomando como suporte o comentário na internet; 2) no capítulo 3 – O contexto das práticas sociais de leitura e produção dos comentários –, foram demonstradas as características das produções feitas pelos sujeitos da pesquisa nos suportes digitais, bem como os conceitos relacionados a letramento, multiletramento e letramento digital no ensino escolar; 3) na Metodologia, são apresentados o lugar onde ocorreu a pesquisa, os sujeitos que dela participaram, com suas características mais relevantes, assim como as etapas e as estratégias, com o detalhamento das

oficinas realizadas, do plano de ensino analisado neste trabalho, acrescentando-se ainda a análise dos dados colhidos com base no contexto em que foram gerados, nos objetivos desta pesquisa, levando em conta as percepções do professor pesquisador e dos sujeitos participantes; 4) em O Plano de ensino, foram descritas as atividades realizadas e o material produzido para o trabalho com os alunos durante a pesquisa; 5) nas Considerações finais, retoma-se o que motivou a pesquisa, seus objetivos e as dificuldades encontradas, a fim de fazer a comparação com os dados obtidos, com a colocação de algumas conclusões e fronteiras limitadas pela pesquisa.



*Daí se concluí, por evidência, não se
dever a origem das línguas às
primeiras necessidades dos homens.
(...) Onde, pois, estará essa origem?
Nas necessidades morais, nas paixões.
Todas as paixões aproximam os
homens, que a necessidade de
procurar viver força a separarem-se.
Não é a fome ou a sede, mas o amor,
o ódio, a piedade, a cólera, que lhes
arrancaram as primeiras vozes.*

(Jean-Jacques Rousseau)

2. REFERENCIAL TEÓRICO: CONCEITOS BÁSICOS

2.1 O discurso como base da pesquisa

Em uma abordagem inicial, ressalta-se que comunicar é uma condição inalienável para o homem. E isso pode ocorrer de formas várias: por meio da escrita, com a oralidade, sons, gestos, expressões faciais, entre outras. Bakhtin considera as maneiras diversas de o homem comunicar-se inerentes às várias esferas da atividade humana, sempre relacionadas com o uso da língua. Assim, segundo esse pensador, o caráter e os modos de utilização são tão variados quanto as próprias esferas da atividade humana e efetuam-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que resultam dos integrantes de uma ou de outra esfera. Esses enunciados refletem as condições específicas e os fins de cada uma dessas esferas de utilização da língua, que elaboram seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. Essa é a fundamentação básica desta pesquisa, o discurso, que se manifesta em gêneros discursivos, que, por sua vez, são frutos das disposições e das intencionalidades de sujeitos. A pesquisa trouxe ainda uma investigação acerca da intencionalidade discursiva no processo de produção de comentários em mídias digitais, como um dos gêneros que merecem estudo mais aprofundado.

2.2 Constitutividade discursiva

Para Bakhtin, “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”. (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Esse conceito nos traz a reflexão quanto ao fato de que o enunciado e o gênero colocam-se de forma que aquele sempre se inova e é realizado pelo indivíduo, enquanto este traz certa estabilidade e pertence a uma coletividade ao longo de um determinado tempo. No olhar bakhtiniano, as ações dos falantes, sejam coletivas ou individuais, constituem o processo pelo qual se formam os gêneros. E não há como separar a vida de um ser humano da língua usada por ele, pois estão diretamente

ligadas. Assim, um gênero surge como uma maneira de o sujeito inserir-se na sociedade e não como um simples ato do indivíduo.

2.3 A adesão por gêneros discursivos

Na obra *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*, Rojo & Barbosa (2015, p. 17) citam a conhecida comédia de Molière *O burguês fidalgo*, em que o personagem Sr. Jordão, ao conversar com seu professor de Filosofia, constata que ele fala por meio de gêneros. As autoras afirmam que todas as nossas falas formais e informais articulam-se em um gênero do discurso, não importa quão rotineiras sejam.

As denominações de “gêneros textuais” e “gêneros discursivos” estão relacionadas à maneira como se entende o texto e o discurso. Quanto à visão bakhtiniana, ela confirma e reforça a questão dos gêneros do discurso, considerando que apenas nos comunicamos, falamos e escrevemos por meio deles, que estão no cotidiano, como um inesgotável conjunto de gêneros, na maioria das vezes usados inconscientemente. Até nas conversas mais informais, molda-se o discurso pelos gêneros em uso, os quais, conforme Bakhtin (1997, p. 282), são-nos concedidos “quase da mesma forma com que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo da gramática”.

Vale também destacar que os gêneros do discurso sofrem atualizações ou transformações a todo momento. Sobre isso, Bakhtin diz que “o gênero sempre é e não é ao mesmo tempo, sempre é novo e velho ao mesmo tempo” (2008, p. 121). Essa fala, de certa forma, traduz o “relativamente estável”, se considerarmos que, assim como a sociedade, os gêneros também se alteram para adequarem-se às novas necessidades de uso social. Exemplo disso é a carta, forma de comunicar-se muito usada há algum tempo, que, atualmente, de certo modo, foi substituída pelo *e-mail*, em um contexto social que exige cada vez mais rapidez na troca de informações. Ressalta-se, entretanto, que a carta não desapareceu por completo, mas ocorreu uma mudança, atualizando o gênero carta, para melhor atender à sociedade.

Com relação a isso, Bakhtin diz que

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para

cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. (BAKHTIN, 1997, p. 280)

É importante também fazer distinções entre tipo e gênero de texto, segundo Marcuschi:

- a. Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.
- b. Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros (...). (MARCUSCHI, 2002, p. 3-4)

As autoras Rojo & Barbosa também comentam o fato de que não é preciso ser professor de português ou linguista para reconhecer e designar os gêneros, pois eles são radicalmente entidades da vida; convivemos com eles ao conversarmos, lermos romances, assistirmos a telenovelas, ainda que não saibamos classificá-los, descrever sua estrutura ou, muitas vezes, produzi-los. É possível reconhecê-los como reconhecemos um cão, embora não saibamos sua raça. Os gêneros não são abstrações teóricas, mas “universais concretos” que circulam na vida real.

A pesquisadora Leiva de Figueiredo Leal, em texto ainda não publicado (2020), coloca que a teoria dos gêneros textuais compreende texto não só como forma, mas uma materialidade com papel comunicativo. Afirma ainda que o texto é ferramenta que os indivíduos usam para interagir e que ele carrega em si características diversas e específicas para cada situação comunicativa. Nesse viés, o gênero textual não se põe somente como uma padronização de um tipo de texto, e sim a materialidade de uma produção de acordo com as condições de sua existência marcada pelo uso social.

Segundo Leal, no mesmo artigo, a história dos gêneros transforma-se com as publicações de Bakhtin (considerando traduções que chegaram ao Brasil no início dos anos 90), sobretudo os conceitos que influenciaram teóricos, seja por aderirem totalmente às suas teorias, ou por adesão a parte delas. De qualquer forma, observa-

se uma influência histórica e uma mudança de ponto de vista sobre o que é a materialidade de fala ou de escrita de sujeitos inscritos em uma dada realidade³.

A concepção de base bakhtiniana define-se por três dimensões essenciais: os conteúdos; a estrutura/forma/estilo/traços da posição enunciativa do locutor; além disso, também por parâmetros sociais: o lugar social da interação, os lugares dos enunciadorees e a intenção ao enunciar.

A classificação bakhtiniana exposta anteriormente teve o grande mérito de reavaliar o conceito de gênero, que ele chamou de gêneros do discurso. Isso representa uma nova mudança paradigmática, ao assumir discurso em lugar de texto.

A professora Leiva Leal coloca neste ponto uma questão: qual é a diferença aqui? Responde a pesquisadora colocando a concepção de discurso como o efeito de sentido entre interlocutores. Constitutivamente “interativo” e “contextualizado”, o discurso provém de um “locutor”, fonte ou instância (posicionado temporal e espacialmente), que intenciona produzir no seu interlocutor um efeito de sentido. O uso do termo “discurso” sinaliza uma modificação no modo de apreender a linguagem, ou seja, processo de interação.

Guespin aponta com objetividade a distinção:

Um olhar lançado sobre um texto do ponto de vista de sua estruturação em língua faz dele um enunciado; um estudo linguístico das condições de produção desse texto fará dele um discurso. (GUESPIN, 1971, p. 10)

Enfim, o discurso é contextualizado: não se pode atribuir sentido a um enunciado fora de suas condições de produção; é uma forma de ação, orientada para um fim: atuar sobre o outro e modificar contextos; supõe uma outra instância à qual o locutor se dirige e em relação à qual ele constrói seu próprio discurso (“dialogismo”) e ganha sentido no interior de um universo de outros discursos (“interdiscurso”).

2.4 Sobre autoria

A noção de autoria é vista por autores como Bakhtin (1997), Barthes (1978) e Foucault (2005), a partir dos conceitos “autor-criador”, “escritor” e “função-autor”,

³ Pode-se citar aqui ROJO, Roxane; COSTA, S. R.; ADAM, Jean-Michel; BAZERMAN, Charles; BRONCKART, Jean-Paul; DIONISIO, A. P.; FIORIN, José Luiz; MAINGUENEAU, Dominique; MEURER, J.L. & MOTTA-ROTH, D. – entre tantos, no mundo inteiro.

respectivamente. No início do seu texto “O autor e o herói na atividade estética”, Bakhtin (1997) distingue o autor-pessoa, ou seja, o escritor, o sujeito artista, componente da vida, do autor-criador, isto é, sujeito que compõe a obra. O escritor é capaz de trabalhar com a linguagem fora dela e, como autor que cria, colocar-se nos limites do mundo criado, pois, se entrar nesse mundo, comprometerá sua estabilidade estética.

Sempre podemos determinar a atitude do autor para com o mundo que representou pela forma como ele lhe representa a exterioridade, e vemos se a imagem que dá dele lhe é transcendente, se tem coesão pelo fato de que suas fronteiras são vivas, reais, sólidas, de que o herói está entranhado no mundo que o rodeia, o acabamento e a solução estão impregnados de sinceridade e de tensão emocional, a ação é serena e plástica, as almas dos heróis são vivas (ou então se não passam dos vãos esforços do espírito procurando transformar-se em alma). É a esse preço que o mundo estético fica estável e autônomo, que coincide consigo mesmo na visão que teremos dele através do exercício da nossa atividade artística. (BAKHTIN, 1997, p. 205)

Sobre o conceito de autoria, vale ressaltar que o linguista Sírio Possenti (2013), no texto “Notas sobre a questão da autoria”, diz haver uma clara distinção no conceito de autoria de Foucault e no de alguns estudiosos brasileiros. De acordo com o filósofo francês, a autoria corresponde a uma obra, ou seja, não existe obra sem um autor, e não existe autor sem obra. Por outro lado, os estudiosos brasileiros definem a autoria como uma certa relação de quem escreve (ou fala) textos, que Sírio Possenti denomina de “comuns” (exemplo é a redação escolar). O linguista coloca, ainda, que a maioria dos pesquisadores brasileiros considera “autor” quem escreve um texto adequado. Nessa visão, para ser autor é necessário ter tais características, as quais dificilmente são nítidas em autores de textos do dia a dia, como notícias de jornal, receitas culinárias, artigos de opinião ou redações escolares. O que os autores desses textos mostrariam, de acordo com Possenti (2013), seriam apenas “indícios de autoria”, e não a autoria a que Foucault faz referência, sem que, entretanto, haja dúvida de que ambas estejam correlacionadas.

2.5 Sobre o gênero discursivo comentário

Podem-se incluir os comentários objetos desta pesquisa como um gênero discursivo argumentativo. Esse comentário surge como uma resposta a um texto

anterior, assumindo o comentarista, primeiramente, uma atitude reativa. Na reação que se registra diante de uma notícia ou reportagem, por exemplo, na maioria das vezes, a interlocução se faz com outro que não o autor desse texto (o jornalista). Essa ação dialógica pode estabelecer-se com um outro comentarista naquele mesmo suporte digital, levando, em alguns casos, até mesmo à perda da referência temática original que motivou o diálogo. Nesse contexto, corrobora Ruth Amossy, que diz considerar que

(...) o discurso em situação comporta em si mesmo uma tentativa de fazer ver as coisas de uma determinada maneira e agir sobre o outro. A posição contrária não precisa ser apresentada na íntegra, na medida em que a palavra é sempre uma resposta à palavra do outro, uma reação ao dito anterior que ela confirma, modifica ou rejeita (...). (AMOSSY, 2011, p. 131)

Deve-se acrescentar aqui que os comentários tornam-se o espaço de um sujeito-autor, que deseja não apenas convencer, mas mudar o modo de sentir das pessoas com as quais interage. Além disso, esses textos acabam construindo um processo contínuo de respostas que se multiplicam entre os diversos interlocutores presentes naquele espaço virtual, expressando cada um o seu ponto de vista. Ou seja, retomando a visão bakhtiniana, temos o enunciado como uma corrente cujos elos são os enunciados que são produzidos e provocam uma réplica, outro enunciado, que é sucedido por outro e assim por diante. Isso ocorre na produção de comentários na internet, que propicia ao discurso suas características dinâmicas, semióticas e dialógicas.

Acrescento ainda o que dizem as professoras Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias, quanto à argumentação.

Argumentar é humano. Oralmente ou por escrito, em nossas interações, estamos argumentando. Aprendemos a argumentar muito antes do que nos ensinam na escola: nas conversas nossas de cada dia com nossos pais, irmãos, amigos, conhecidos; nas brincadeiras de que participamos e nas histórias que ouvimos, em algum momento, somos solicitados a nos posicionar, a emitir uma opinião, a assumir um ponto de vista. (KOCH; ELIAS, 2018, p. 9)

Nessa fala, as professoras reforçam que argumentar é uma necessidade cotidiana e assim, tal qual outras maneiras de organizar o discurso, pode ser percebida em gêneros discursivos distintos, não só pelas características textuais, mas principalmente pelo objetivo do texto e pelas condições de produção e de circulação

específicos desses gêneros. Nessa lista, podem-se incluir, além do comentário crítico, o artigo jornalístico de opinião, a resenha, o anúncio publicitário, o relato de pesquisa científica, a crítica de cinema, o editorial e a carta de solicitação. A característica argumentativa desses gêneros afirma-se por eles exemplificarem produções linguísticas voltadas para o convencimento do locutário/leitor quanto a uma ideia. Isso se confirma, ainda que nem todos eles se estruturam, quanto aos componentes linguístico-textuais, como uma argumentação clássica, deixando claro o que diz Koch:

Quando interagimos através da linguagem, temos sempre objetivos, fins a serem atingidos; há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, isto é, pretendemos atuar sobre o(s) outros(s) de determinada maneira, obter dele(s) determinadas reações (verbais ou não verbais). É por isso que se pode afirmar que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões (com exclusão de outras). Em outras palavras, procuramos dotar nossos enunciados de determinada força argumentativa. Ora, toda língua possui, em sua Gramática, mecanismos que permitem indicar a orientação argumentativa dos enunciados: a argumentatividade está inscrita na própria língua. É a esses mecanismos que se costuma denominar marcas linguísticas da argumentação. (KOCH, 2011, p. 21)

Se na visão de Koch todos os gêneros são argumentativos, Amossy chega com a seguinte premissa: há orientação argumentativa e há dimensão argumentativa. Isso é, existem textos que são, seguramente, de orientação argumentativa – os que querem convencer, fazer o interlocutor aceitar uma determinada tese; na dimensão argumentativa, não se deseja o convencimento, mas a afetação do modo como as pessoas sentem a realidade. O gênero comentário na mídia digital tem o caráter da orientação argumentativa.

Muito habituados com a redação/produção de pequenos textos fora do contexto escolar, em mídias digitais como o Facebook, o WhatsApp e o Twitter, os alunos do Ensino Fundamental muitas vezes não conseguem expressar-se argumentativamente de forma adequada. Na grande maioria dos casos, os textos produzidos nesses meios são ações discursivas, cujas intencionalidades não são muito claras nem necessariamente argumentativas, mas, quando trazem traços argumentativos, não possuem força persuasiva. Ressalta-se que esse contexto facilita a fragilidade de argumentos e a ausência de habilidades argumentativas. Os contextos de produção nas redes sociais como o Facebook são diversos e servem não só para argumentar, mas também para outros objetivos, como informar, expor, narrar ou descrever.

Considero, entretanto, como objeto do meu trabalho o comentário argumentativo e, nesse caso, as práticas pedagógicas, ao invés de aliar a tecnologia disponível hoje ao desenvolvimento dos alunos, na maioria das escolas, tentam segregá-la, impedindo, inclusive, que os alunos usem o celular, principal acesso usado por eles para as redes sociais citadas.

Em relação à noção de comentário em meios digitais, pode-se afirmar que se trata de textos com grande flexibilidade de composição⁴ e que, de certa forma, trazem elementos comuns definidos pelos suportes em que são produzidos. Esses textos podem trazer características de tipologia expositiva ou argumentativa. Como esta pesquisa tem foco no comentário argumentativo, considera-o como texto discurso jornalístico opinativo. O comentário faz referência a um texto anterior, que motiva o leitor/produzidor internauta a manifestar-se criticamente naquele espaço que o portal da internet lhe disponibiliza. Nesse caso, essa crítica representa um posicionamento que deve apresentar elementos argumentativos (operadores argumentativos e modalizadores do discurso).

Com base nas teorias que tratam do desenvolvimento argumentativo e da visão de autoria, vale ressaltar alguns conceitos teóricos. Koch (2011) trata a argumentação como parte da língua. A pesquisadora afirma que a argumentação encontra-se presente mesmo em textos supostamente neutros, o que de fato não são, porque inclusive o discurso que se diz neutro carrega em si alguma ideologia. Vejamos o trecho a seguir.

Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos e valor. Por outro lado, por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade – tenta fluir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões. É por esta razão que se pode afirmar que o ATO DE ARGUMENTAR constitui o ato linguístico fundamental, pois A TODO E QUALQUER MOMENTO SUBJAZ UMA IDEOLOGIA, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade. (KOCH, 2011, p. 17; grifos da autora)

O presente trabalho precisou buscar fontes para definir o que é comentário, gênero discursivo a ser produzido pelos sujeitos da pesquisa no ambiente digital.

⁴ O professor Luiz Antônio Marcuschi (2002, p. 1) afirma que “Não são muitos os gêneros emergentes nessa nova tecnologia, nem totalmente inéditos. (...) o ambiente virtual é extremamente versátil e hoje compete, em importância, nas atividades comunicativas, ao lado do papel e do som”.

Dentre os trabalhos acadêmicos sobre o tema, considerou-se que, na grande diversidade de estudos sobre os gêneros, há uma proposição de definição feita por Köche, Boff e Marinello sobre comentário.

O comentário consiste em um gênero textual que analisa determinado assunto, um fato ocorrido, uma questão polêmica, uma obra publicada, um filme, uma competição esportiva, entre outros objetos, tecendo considerações avaliativas. (KÖCHE; BOFF; MARINELLO, 2014, p. 53)

Nesta pesquisa, o gênero comentário argumentativo escrito será o foco, especialmente o da esfera digital, tomando como base notícias e reportagens. Vale ressaltar, entretanto, que o comentário, mesmo não pertencendo originalmente ao suporte digital, encontra nele hoje uma utilização mais intensa e frequente:

O comentário *online*, assim como outros gêneros do meio impresso (a exemplo da carta de leitor), atende à necessidade social de manifestação da opinião pública na esfera jornalística, além de responder a um posicionamento cultural da mídia que visa incentivar a participação responsiva de todos os leitores por meio da opinião destes sobre as notícias veiculadas. Não se trata de um gênero completamente nascido no meio digital, embora o meio digital tenha possibilitado um uso mais intenso e frequente. No final das notícias de muitos portais, é comum encontrarmos um espaço para a publicação dos comentários, acompanhados de frases tais como: Deixe seu comentário; Seja o primeiro a comentar essa notícia. Ou seja, assistimos a um encorajamento explícito para a manifestação das opiniões pessoais no espaço intitulado de comentário. (ALVES FILHO; SANTOS, 2013, p. 6)

Existe, portanto, por parte dos suportes digitais, um interesse na interação com o leitor, sendo que os diversos espaços em que o texto é produzido e em que circula fazem com que ele se torne uma forma de interlocução, na qual os interlocutores podem expor seu ponto de vista. Em cada suporte, há certas regras estabelecidas pela plataforma ou portal da internet, além das regras sociais que correspondem à esfera específica. O interessante disso é que a concessão de expressar-se proporciona opiniões muito subjetivas, na maioria dos casos, o que faz com que apareçam interlocuções que respondem concordando ou discordando, muitas vezes revelando os diferentes olhares sobre os valores sociais.

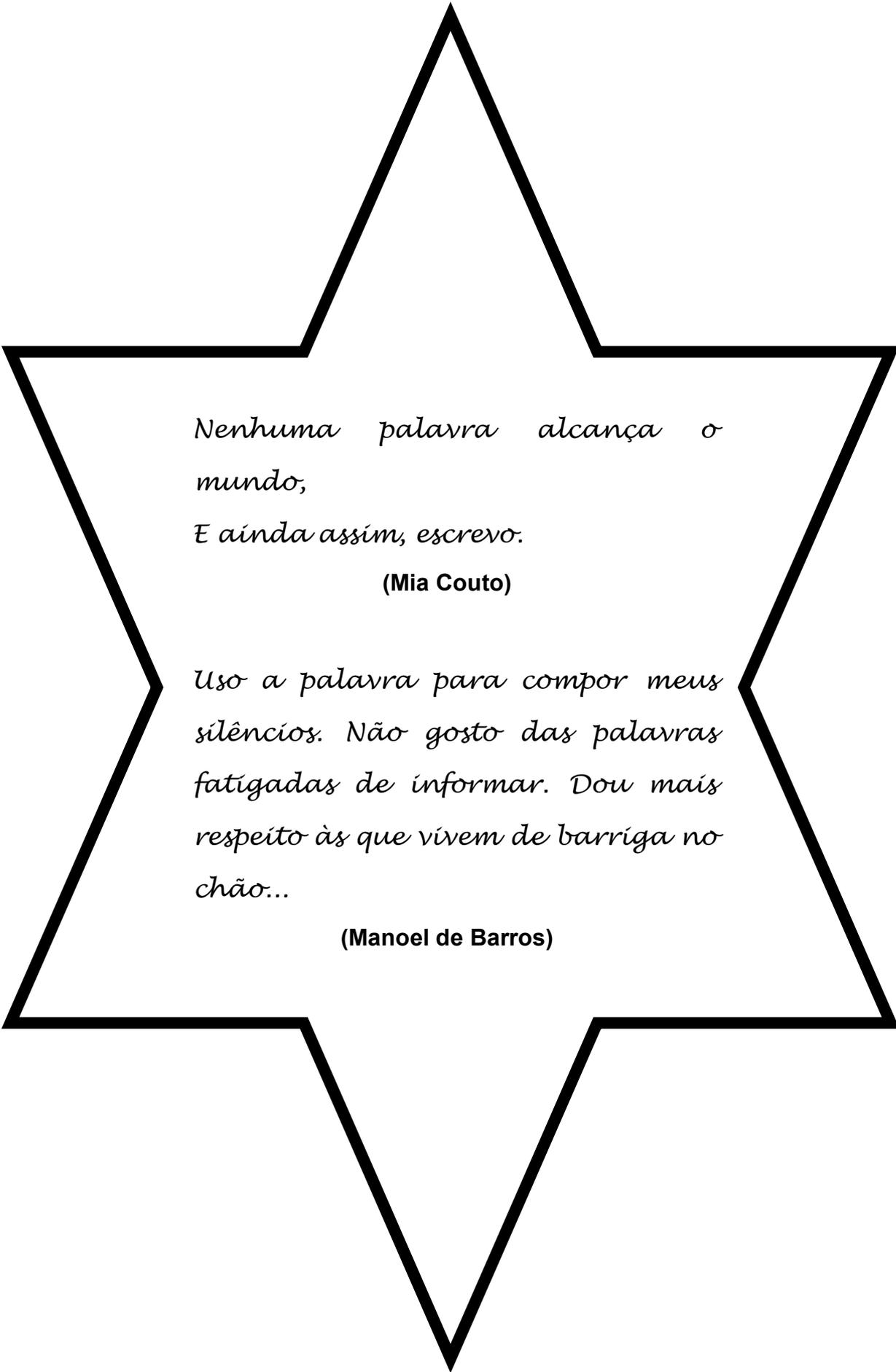
Além disso, não há uma sequência cronológica para a interação, sendo que um interlocutor muitas vezes interage com um comentário específico de alguém sobre o texto-objeto, ou comenta o próprio texto. Isso faz com que, muitas vezes, aquele que comenta refira-se a outro texto alheio ao publicado nesse espaço, numa sequência

que, quando muito comentada, gera, na maioria dos casos, um desvio da temática original.

Portanto, nesse contexto, vale refletir que o comentário no suporte digital é como um “discurso-resposta”, em que a interlocução se dá entre o autor do texto-objeto (notícia, reportagem ou outros) e todos os leitores conectados à internet que lerem e resolverem comentar esse texto. Isso traz ao comentário *on-line* um caráter dinâmico e uma vasta diversidade no âmbito da linguagem, levando-se em conta as variadas circunstâncias de enunciação.

Considerando essa dinamicidade, e ao mesmo tempo a tipificação constitutiva dos discursos, relacionamos respectivamente esses dois aspectos ao tema da enunciação (mudança) e ao tema do gênero (relativa tipificação). O tema da enunciação se constitui a partir de cada nova enunciação, ou seja, é o resultado da avaliação apreciativa de um sujeito que ocupa um lugar social único, capaz de particularizar sua resposta. É exatamente essa resposta, enquanto resultado da atitude valorativa do sujeito falante, que caracteriza o tema da enunciação, configurando-se no que é novo e único. Já o tema do gênero, ao contrário do tema da enunciação, é resultante de uma relativa tipificação no modo como os usuários de um gênero costumam tratar os assuntos num determinado gênero. Desse modo, entendemos que, o gênero comentário *online* possui como tema o posicionamento axiológico do comentador que defende certa ideia de justiça, colocando-se contra ou a favor dos acontecimentos noticiados. (ALVES FILHO; SANTOS, 2013, p. 13)

O gênero comentário argumentativo na modalidade escrita em suportes digitais como Facebook, WhatsApp, Instagram, entre outros, ocorre em lugares de interação e de discussão. Com isso, é possível afirmar que as transformações trazidas pela tecnologia, assim como as mudanças sócio-históricas, portam novas caracterizações para os gêneros, os quais trazem ao sujeito que comenta a necessidade de adequação a essa nova realidade enunciativa e isso requer da academia estudos mais aprofundados.



*Nenhuma palavra alcança o
mundo,
E ainda assim, escrevo.*

(Mia Couto)

*Uso a palavra para compor meus
silêncios. Não gosto das palavras
fatigadas de informar. Dou mais
respeito às que vivem de barriga no
chão...*

(Manoel de Barros)

3. O CONTEXTO DAS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E PRODUÇÃO DOS COMENTÁRIOS

3.1 O jovem e a escrita na internet

A escrita na internet, na grande maioria dos suportes, aparece como espécie de debate virtual, como se tais mídias fossem verdadeiros fóruns, nos quais os interlocutores interagem entre si (exemplos disso são as redes Facebook, Twitter, WhatsApp, entre outras).

Cabe aqui também trazer algumas questões levantadas por Amossy.

Uma profusão de trabalhos, que frequentemente são ignorados em razão das barreiras disciplinares, agrupa-se em torno de uma série de questões-chave. O que pode a troca verbal nas sociedades humanas? Em que medida ela está fundada na razão? Ela autoriza um acordo e uma solução dos conflitos ou se lança em diálogos de surdos? Ela é o instrumento da democracia ou o lugar da manipulação? (AMOSSY, 2018, p. 7-8)

Em relação à escrita na internet, pode-se afirmar que esse suporte digital está trazendo uma nova linguagem.

Assim como o homem, para escrever e ler textos inventou/criou discursivamente os sistemas de escrita (pictóricos, ideográficos e alfabéticos) e diversos recursos editoriais, assim como os ideográficos e alfabéticos e diversos recursos editoriais; assim como os escritores de romances, contos, novelas, poemas inventaram recursos de escrita para criar seu discurso estético; assim como os produtores de histórias em quadrinhos e de tirinhas também buscaram outros recursos gráficos, além do sistema de escrita, assim também os internautas estão revolucionando a escrita no ciberespaço, tanto como sistema quanto como processo discursivo. Se formos observar, hoje, manchetes, textos de jornais, revistas, propagandas, publicações diversas, etc., certamente encontraremos o estilo *on-line* influenciando a escrita *off-line*. (FREITAS; COSTA, 2005, p. 25)

No contexto em questão, é importante entender que os jovens, ao se expressarem nos contextos midiáticos, constroem hipertextos que, diferentemente dos textos fora das mídias digitais, não são lineares e hierarquizados. Segundo Freitas & Costa (2005), esses textos possuem as seguintes características, além da não-linearidade: volatilidade, topografia (sem limites espaciais de leitura e escrita), fragmentariedade, acessabilidade ilimitada, multissemiótica, interatividade e iteratividade (intertextualidade).

De acordo com o que coloca, também, David Crystal, em seu livro *A revolução da linguagem*, em que afirma que a língua “está apoiada em um tripé: inglês como língua universal, a internet e a extinção em massa de línguas” (*apud* NOGUEIRA, 2006, p. 67), podemos compreender o caráter dinâmico da língua e a importância de atualizar as práticas relacionadas ao seu ensino-aprendizagem.

Quando abordamos o ensino no ambiente digital, algumas outras referências podem ser citadas. A professora Cristiane Dias, em seu debate *O ensino, a leitura e a escrita: sobre conectividade e mobilidade*, levanta algumas questões interessantes, citando Orlandi.

Orlandi já afirmava, em *Discurso e Texto* (2001, p. 80), que ‘há, seguramente, com as novas tecnologias de linguagem uma re-organização do trabalho intelectual’. Nesse sentido, podemos nos perguntar, quais os efeitos dessa reorganização no que diz respeito ao ensino, à leitura e à escrita? Que filiações discursivas podemos identificar no modo como essa reorganização do trabalho intelectual vem sendo considerada no âmbito que concerne ao ensino? Como a linguagem é considerada nessa reorganização? (DIAS, 2014, p.3)

Discorre a referida autora, sobre como a sociedade estaria significando a reorganização do trabalho intelectual e seus efeitos, levando em conta, como ela diz (DIAS, 2014, p. 3) “alguns sentidos, como o da quantidade (e não historicidade), o da administração (e não o do político, instituição), o da organização (e não ordem, funcionamento), o da comunicação (e não relação de sentido)”. A professora Cristiane Dias também coloca que:

Antes, porém, cabe refletir sobre as tecnologias de linguagem, no campo das ciências da linguagem, hoje, no que diz respeito à forma de relação do sujeito com o sentido e a interpretação, a partir da qual há, segundo Orlandi (2001, p. 83-84), uma nova organização da escrita. Ora, com isso, podemos dizer que o digital produz uma mudança na escrita e na leitura, a saber, no texto. (DIAS, 2014, p. 3)

Vale trazer a fala da professora Eni Orlandi, que destaca que as diferentes linguagens, com suas diferentes materialidades, inclusive a linguagem digital, colocada como de importância decisiva, possuem diferentes formas de criar significados, que, simultaneamente, trazem desafios para o ser humano e funcionam como uma abertura para o (e do) simbólico.

Como sabemos, as diferentes linguagens com suas diferentes materialidades, e, entre elas, com decisiva importância, a digital, têm seus distintos modos de significar que, ao mesmo tempo, desafiam o homem, mas são também uma abertura para o (e do) simbólico. Lugar de invenção, de diferença, de exercício da habilidade. A linguagem digital, ou o discurso eletrônico, como prefiro chamar, re-organiza a vida intelectual, re-distribui os lugares de interpretação, desloca o funcionamento da autoria e a própria concepção de texto. Mas não nos enganemos. É ainda uma tecnologia da escrita. Tem um impacto semelhante ao da invenção da imprensa. Mas difere desta pela sua natureza do ponto de vista técnico, científico e administrativo, em termos sociais e políticos. (ORLANDI, 2012, p. 62-63)

Esta pesquisa considera a importância de abordar o discurso no meio digital com a condição que ele tem de trazer mudanças sociopolíticas, já que pensa um plano de ensino que contribua para que o sujeito tenha participação ativa no contexto social em que se encontra.

Outro aspecto que se deve levar em conta é que desenvolver a habilidade de escrever do aluno, a fim de que ele atue nas diversas esferas de participação social nas quais ele se insere, não deve fundar-se exclusivamente na sistematização e nos aspectos linguísticos (gramaticais, sobretudo) dos textos, tal qual demonstram Pasquier & Dolz (1996).

A questão ética deve ser considerada junto ao desenvolvimento dessas habilidades, pois, conforme aponta Bakhtin, os gêneros são sistemas correlacionados que atuam conjuntamente se estão em uma mesma esfera das atuações humanas, ou seja, um mesmo campo discursivo. Somando-se a esse aspecto, os gêneros, como resultados de desenvolvimentos sociais, políticos, históricos e culturais, aparecem e atuam nos contextos sociais e podem ser usados para o controle das ideologias, da política e da sociedade, entre outros.

3.2 Letramento, multiletramento e letramento digital: ressignificação dos usos das mídias digitais no ensino

Quando pensamos na perspectiva do Ensino Fundamental e o trabalho com gêneros, é essencial refletir sobre a questão do letramento, que não é um exercício de repetição e decodificação mecanizada, que foi comum no ensino de Língua Portuguesa. Magda Soares assim define o termo no *Glossário Ceale*:

Letramento é palavra que corresponde a diferentes conceitos, dependendo da perspectiva que se adote: antropológica, linguística, psicológica, pedagógica. É sob esta última perspectiva que a palavra e o conceito são

aqui considerados, pois foi no campo do ensino inicial da língua escrita que letramento – a palavra e o conceito – foi introduzido no Brasil. Posteriormente, o conceito de letramento se estendeu para todo o campo do ensino da língua e da literatura, e mesmo de outras áreas do conhecimento, mas, neste verbete, letramento é considerado apenas em sua relação com alfabetização. (SOARES, *Glossário Ceale*)

O letramento leva o aluno a desenvolver habilidades além da leitura e escrita decodificada, possibilitando-lhe desenvolver-se em contato com os gêneros que o cercam. No contexto de produção atual, em que os textos apresentam-se sobretudo em suportes digitais, podemos trazer aqui o que também diz a professora Magda Soares.

Letramento é muito mais que simplesmente decifrar códigos, ele é um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 1998, p. 107)

Dessa maneira, ao reconhecermos que letramento está relacionado ao ato de interagir com diferentes gêneros discursivos e tipos de leitura, verificamos que as novas tecnologias têm possibilitado a construção de textos criativos que vão além do código escrito, abarcando imagens, sons, movimentos que dialogam com o leitor. Por isso, o conceito de multiletramentos tem crescido cada vez mais na discussão entre pesquisadores, pois ele abrange habilidades de interação entre os indivíduos.

Para a abordagem do conceito de multiletramento, pode-se trazer aqui o que diz a professora da Universidade Federal de Pernambuco, Ângela Dionísio.

Multiletrar é, portanto, buscar desenvolver cognitivamente nossos alunos, uma vez que a nossa competência genérica se constrói e se atualiza através das linguagens que permeiam nossas formas de produzir textos. Assim, as práticas de multiletramentos devem ser entendidas como processos sociais que se interpõem em nossas rotinas diárias. (DIONÍSIO, 2014, p. 41).

Por sua vez, a professora Roxane Rojo traz-nos multiletramentos conceituados como textos que se fazem a partir de inúmeras linguagens e que cobram habilidades no âmbito do compreender e do produzir, a fim de que signifiquem. Rojo também nos apresenta a importância da aprendizagem por meio dos multiletramentos, quando diz eles são feitos de textos interativos e colaborativos.

Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” – no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem – os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes: (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p. 22-23)

Destaca-se, aqui, a questão de que produzir textos na internet possibilitou a criação de diversas plataformas e de vários aplicativos, bem como de outras possibilidades de comunicação por meio de texto gráfico, de vídeos, de imagens, entre outros, que auxiliam na construção do sentido discursivo.

É essencial conceituar aqui letramento digital: capacitar o sujeito para o domínio de funções e ações que lhe permitam o uso ágil e eficaz de equipamentos tecnológicos, como computador, telefones celulares, *tablets*, *videogames*, entre outros, que cobram desse indivíduo formas específicas de leitura e produção de códigos e símbolos verbais e não-verbais. Nesse contexto, o sujeito com letramento digital, para se expressar, pode fazer uso facilmente de imagens, desenhos, vídeos, a fim de estabelecer interlocução com outros. Há graus de letramento digital, que evoluem na medida em que o sujeito torna-se capaz de lidar com um maior número de tecnologias. Os jovens que estão no Ensino Básico, em sua grande maioria, possuem já algum nível de letramento digital, que precisa ser levado em conta; deve-se, no entanto, destacar que não é adequada a visão de que dominam as tecnologias digitais, ainda que muito se utilizem delas.

Muitos pesquisadores no Brasil têm se dedicado às pesquisas que articulam tecnologia digital e ensino, como Marcos Silva (UERJ), José Manuel Moram (USP), Ana Elisa Ribeiro (CEFET/MG). Muitos outros se dedicam ao tema com ênfase no ensino de língua estrangeira, como Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (UFMG), Vicente Parreiras (CEFET/MG), Reinildes Dias (UFMG), Vilson Leffa (UCP/RS), aqui citados a título de exemplo, frente a muitas outras pesquisas e pesquisadores de universidades brasileiras.

Além disso, é necessário refletir sobre como se dá o letramento nos meios digitais, em que a cognição não atua (de)linearmente. O aspecto cognitivo funciona em rede de conexões, associações e relações entre variados textos e língua (ou linguagens), experimentadas instantaneamente. Colocando a cognição como a capacidade de processamento de informações, uma habilidade de compreensão, de

percepção, de integração de reação adequada aos estímulos que um sujeito recebe, no ambiente digital essas capacidades são potencializadas.

Na produção escolar, os sujeitos criam seus textos normalmente orientados por “filtros” que são autodefinidos, seja pelas características dos gêneros produzidos, seja pelas determinações propostas/impostas pelo contexto escolar. No ambiente digital, tais “filtros” nem sempre estão presentes, e a associação razão/emoção não está tão contrastada, fazendo com que o texto no suporte digital seja produzido com mais subjetividades, destacando-se, assim, os aspectos emotivos.

Assim, a escola e o ensino devem ressignificar-se, levando em conta que os processos afetivos e cognitivos estão absolutamente associados no meio digital; por isso, buscar essa condição de desenvolvimento de um multiletramento tão diverso quanto as vivências estabelecidas entre os indivíduos por meio das novas tecnologias faz-se necessário e urgente, para que o aluno possa atingir um letramento crítico com relação ao que lê e produz, no ciberespaço.

Sobre letramento digital, as professoras Ana Elisa Ribeiro e Carla Viana Coscarelli o definiram, no *Glossário Ceale*, da seguinte forma, considerando os ambientes digitais:

O conceito de letramento normalmente tem foco em textos impressos, já que os textos digitais são mais recentes do que a discussão sobre as práticas sociais de leitura e escrita. Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras.

Ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, sms, WhatsApp. A busca de informações na internet também implica saber encontrar textos e compreendê-los, o que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade. (RIBEIRO; COSCARELLI, *Glossário Ceale*)

Os gêneros do discurso, por sua vez, existem de acordo com seus suportes e a cada instante cobram um leitor mais capaz de entender as várias possibilidades do texto e com versatilidade para caminhar entre os vários suportes. É possível lembrar que todo suporte oferece, mesmo os novos, adequações de outros suportes; a exemplo da leitura virtual, o hipertexto já era usado nas enciclopédias. Todo texto em si pode ser um hipertexto, mas nem sempre o será, pois, para sê-lo, deve ter como característica a não-linearidade, tanto em meio impresso, quanto eletrônico, ao passo

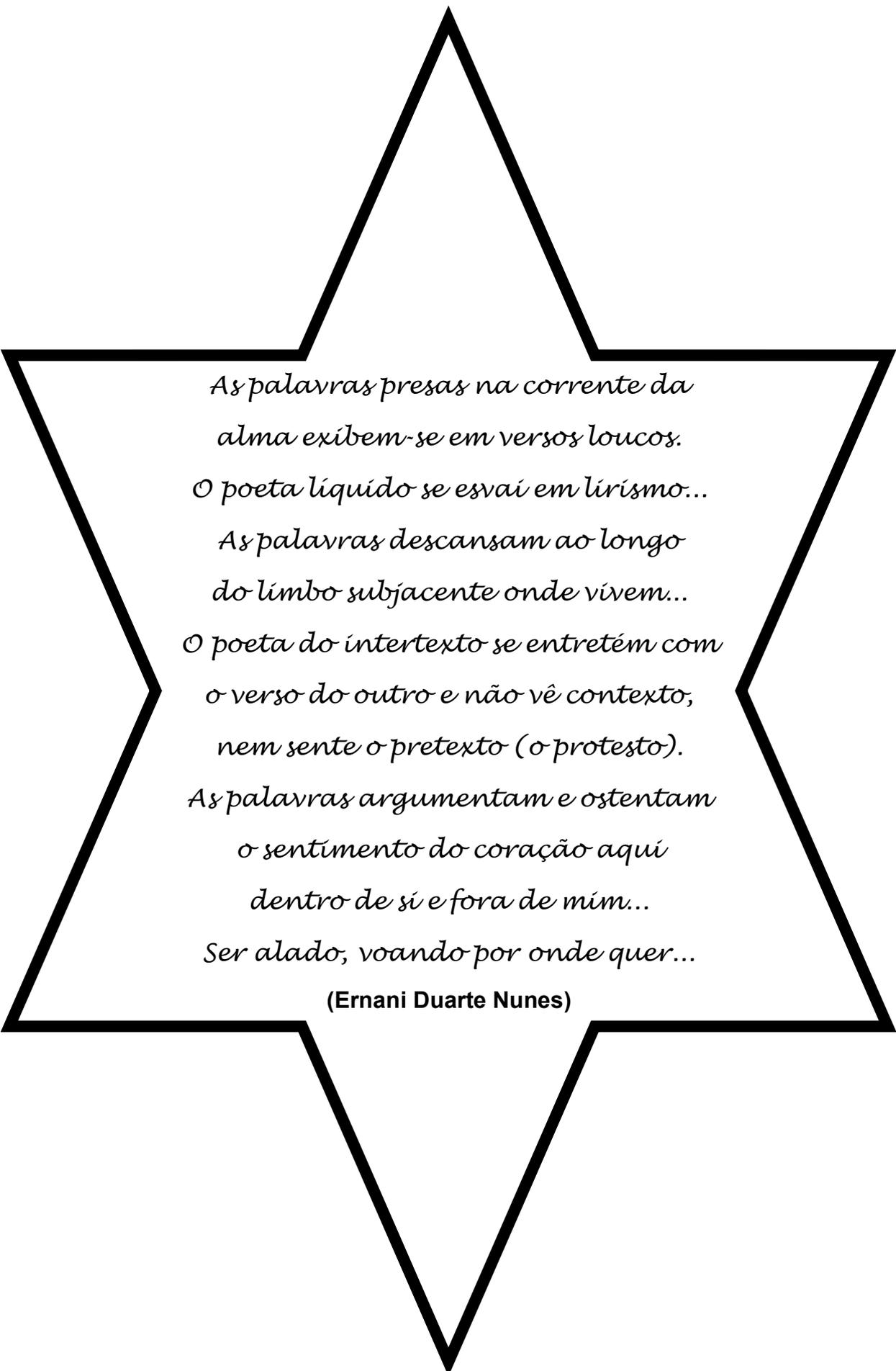
que todo hipertexto será um texto. Um exemplo que temos até hoje é o jornal: suas primeiras páginas são compostas de forma que, antes da leitura propriamente dita, o leitor pode navegar entre os títulos das manchetes, números das páginas, seções, cadernos.

Estudos feitos pela pesquisadora Ana Elisa Ribeiro sobre letramento em hipertexto nos *sites* dos jornais *Folha de São Paulo* e *Hoje em Dia* demonstraram que leitores desses veículos de comunicação usavam o suporte digital de forma semelhante à do não digital. Entretanto, além de empregar palavras do vocabulário do hipertexto impresso, acrescentavam a ele palavras do hipertexto em tela, indicando que um suporte pode ter continuidade em outro meio, sem que perca seus traços no suporte novo. Na conclusão do estudo, percebeu-se ainda que a escola pode e deve ampliar suas possibilidades de formação de leitores; para que isso ocorra, faz-se necessário que os professores estejam preparados para integrar as tecnologias em seu fazer docente, buscando formar novos leitores capazes de torná-las parte de seu cotidiano, ou algo semelhante, seja na escola, seja em ações fora dela.

Coscarelli organizou um conjunto de atividades voltadas para a formação do pensamento crítico dos alunos no Ensino Básico. No prefácio de seu livro *Cidadania digital* (disponível na internet), ponderando acerca do uso de dispositivos eletrônicos de acesso à internet (como computadores e celulares), que disponibilizam muitas informações e redes, levando-nos, enquanto educadores, a refletir sobre as habilidades que nossos alunos devem desenvolver para os suportes digitais, questiona quais seriam tais habilidades de leitura e escrita e como os alunos devem lidar com os textos digitais. Como resposta, coloca-nos o seguinte.

Para ler em ambientes digitais, os alunos precisam buscar informações, selecionar e avaliar as mais adequadas aos objetivos de leitura, integrar aqueles provenientes de diversas fontes e apresentadas em diferentes modalidades de linguagens. Precisam também atuar como sujeitos críticos e éticos, que discutem com respeito as diferentes culturas e pontos de vista. (COSCARELLI, 2017, p. 5)

Portanto, essas abordagens, no contexto da presente pesquisa, trazem a reflexão sobre como contextualizar propostas para que os alunos, usando um conjunto de práticas pedagógicas alinhadas com o contexto de produção exercido por eles nas mídias digitais, possam desenvolver a expressão escrita argumentativa.



*As palavras presas na corrente da
alma exibem-se em versos loucos.
O poeta líquido se esvai em lirismo...
As palavras descansam ao longo
do limbo subjacente onde vivem...
O poeta do intertexto se entretém com
o verso do outro e não vê contexto,
nem sente o pretexto (o protesto).
As palavras argumentam e ostentam
o sentimento do coração aqui
dentro de si e fora de mim...
Ser alado, voando por onde quer...*

(Ernani Duarte Nunes)

4. METODOLOGIA

4.1 A escola onde a pesquisa foi realizada

As oficinas que deram origem ao plano de ensino que esta pesquisa analisa desenvolveram-se na Escola Estadual Padre Augusto Horta, em Paraopeba, Minas Gerais.

Paraopeba é uma cidade com população de 24.427 habitantes, de acordo com estimativa do IBGE em 2017. Localiza-se na região metropolitana de Belo Horizonte, a cerca de 120km da capital mineira. O topônimo é herdado do famoso rio que corta a zona rural da cidade, a qual, antes da emancipação em 1912, era um distrito da cidade de Sete Lagoas, chamado Tabuleiro Grande. Atualmente, é a maior produtora nacional de quiabo e banana. Também é destaque o artesanato, a produção industrial de tecidos e a mineração, principalmente de ardósia.

A escola situa-se no centro da cidade e possui uma sala de informática, com cerca de 22 computadores (quando todos estão disponíveis), relativamente pouco usada nas práticas diárias, por vários motivos, com destaque para: o funcionamento precário do acesso à internet, que não funciona em vários equipamentos e é muito lenta, gerando travamentos constantes; a indisponibilidade de computadores individuais para todos os alunos; a disposição das mesas, devido às tomadas para ligação dos equipamentos, que impossibilita ao professor observar se todos os alunos de fato estão acessando as páginas indicadas para o trabalho; as condições climáticas da sala, exposta diretamente ao sol e com pouca ventilação. Esse conjunto de fatores acaba por desestimular os professores a fazerem uso da sala de informática.

A Escola Estadual Padre Augusto Horta tem uma média anual de 770 alunos, distribuídos entre Ensino Médio regular ($\pm 50\%$), no turno matutino, Ensino Fundamental regular – anos finais ($\pm 35\%$), no turno vespertino, e Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Ensino Médio e Ensino Fundamental – anos finais ($\pm 15\%$), no turno noturno.

Fundada em 20 de dezembro de 1951, é uma escola muito tradicional na região, tendo sido a primeira a ter um curso equivalente ao atual Ensino Médio, bem como cursos técnicos diversos. Formou, com os cursos de Magistério e Técnico em Química, gerações de profissionais que se orgulham de ter estudado “no Padre Augusto”, como é conhecida localmente. O nome da escola é uma homenagem a um

famoso pároco, importantíssimo para a história da cidade e da região, do início a meados do século XX.

A Escola Estadual Padre Augusto Horta está entre as quatro escolas estaduais do município, uma das duas que oferecem o Ensino Médio e a mais antiga a oferecê-lo. Concorre diretamente com outra escola também situada no centro da cidade, a poucos quarteirões dela, a Escola Estadual Conselheiro Afonso Pena, que, por vários motivos, sobretudo a infraestrutura física, tem sido a preferida por grande parte da comunidade escolar para matricular seus filhos. Por ter também oferta de cursos técnicos, “o Afonso Pena”, como é conhecida, tem tido atualmente essa preferência, ficando a Escola Padre Augusto Horta com um alunado mais diversificado, muitas vezes oriundo das áreas mais carentes do município, inclusive da zona rural.

A escola possui em sua gestão uma pedagoga no turno da tarde e uma vice-diretora e lida diariamente com muitos problemas relacionados com a questão disciplinar, revelando alguns conflitos comuns entre alunos, sobretudo, mas o corpo docente acaba sofrendo também. Os recursos audiovisuais, como projetor multimídia e computador para uso em apresentações, limitam-se a dois equipamentos apenas, quase sempre indisponíveis. Ao longo de 2019, mais especificamente no segundo semestre, adaptou-se uma parte da biblioteca como sala para apresentações multimídia, sendo que, no mês de outubro, também com acesso à internet, que não havia antes disso. Esse recurso tem que ser agendado previamente e muitos professores o aproveitam apenas para exibir filmes. A falta dos recursos tecnológicos dificultou muitíssimo o desenvolvimento do trabalho, gerando atrasos na realização das oficinas e obrigando à revisão e redirecionamento do planejamento inicial.

Em relação ao acesso a materiais tecnológicos, os problemas, como já dito antes, apareceram. Para que a pesquisa pudesse ser realizada, foram encontrados vários obstáculos, mas usamos os recursos disponíveis, inclusive celulares de alunos. Muitos deles não possuem esse equipamento e alguns que os têm não acessam a internet, seja pela falta de recursos do aparelho, seja por não terem plano de telefonia que lhes permita tal acesso.

Como fez parte deste trabalho a utilização do suporte digital, o uso das ferramentas digitais, mesmo diante de todas as dificuldades elencadas, propiciou a realização dos comentários por parte dos alunos nas páginas da internet, considerando um total de 20 alunos mais envolvidos na produção dos comentários (as

duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental com as quais trabalhei tinham um total de 60 alunos). Desses 20 alunos, destaquei para exemplo seis alunos.

4.2 Os participantes da pesquisa

O trabalho foi desenvolvido com duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental. Os sujeitos participantes da pesquisa são alunos na faixa etária entre 14 e 16 anos. A turma do 9º A possuiu, em média, ao longo do ano de 2019, cerca de 31 alunos, dos quais quatro mudaram de escola, um mudou de turno (completou 18 anos e preferiu fazer o curso da EJA). Outros alunos foram agregados à turma ao longo do ano. Essa turma era muito agitada, com alunos muito dispersos e, unanimidade entre os docentes, uma turma “difícil” de se trabalhar. Nela concentraram-se alguns alunos com frequentes problemas disciplinares, que envolviam situações de violência, inclusive. Dessa turma, consegui destacar apenas oito alunos entre os 20 que produziram os comentários, mas todos participaram das oficinas, de alguma maneira, seja usando o celular do colega, seja usando o computador da escola, em revezamento.

A turma do 9º ano B teve uma média de 29 alunos no decorrer do ano, com a saída de dois alunos e o ingresso de uma aluna no segundo semestre. Nela havia dois alunos especiais, que requeriam o acompanhamento de uma professora de apoio. Também apresentava problemas disciplinares, com alunos agitados, mas, no geral, mais participativos e envolvidos com a escola. As oficinas realizadas com essa turma tiveram um resultado melhor, com uma maior participação deles. Da mesma forma que o 9º A, todos os alunos participaram das oficinas, com destaque para 12 do total de 25 alunos que produziram os comentários.

De um modo geral, os alunos das turmas de 9º ano da Escola Estadual Padre Augusto Horta refletem um contexto social de uma cidade que não oferece muitas oportunidades de lazer (inclusive e principalmente o cultural) aos jovens. A maioria deles provém de famílias de baixa renda, que sobrevivem do trabalho na agropecuária, na indústria, no comércio, na mineração ou na prestação de serviços (pedreiros, carpinteiros, trabalhadores autônomos em geral), principalmente.

4.3 O professor pesquisador

Quando jovem, nunca me imaginei professor. Nascido em São Vicente, distrito de Baldim-MG, mas morador de Caetanópolis desde os quatro anos de idade, este pesquisador veio de uma família humilde, com pai eletricista, trabalhador da indústria têxtil; assim como meus irmãos mais velhos, também passei por lá, a melhor e uma das poucas oportunidades de trabalho remunerado na pequena cidade. Não foi fácil para meu pai, Sebastião Duarte Nunes, o Tião Eletricista, e para a Dona Raimunda, cuidar dos seus 18 filhos!

Meu pai havia se mudado de São Vicente para Caetanópolis, visando, sobretudo, às oportunidades de trabalho e de estudo que a cidadezinha, terra de Clara Nunes, às margens da BR-040 e distante apenas 35km de Sete Lagoas, ofereceria à família. Meu pai sempre acreditou na educação como o melhor caminho para uma vida estável, cobrando muito dos filhos bons resultados escolares. Afeito às manifestações culturais típicas, entre outras, meu pai foi Folião de Reis e gostava de atuar em peças teatrais. Foi assistindo a meu pai que me interessei também pelo teatro e pela poesia recitada, quando ainda estava nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Mesmo muito tímido, o menino magro conseguia superar esse obstáculo ao recitar um poema ou ao atuar no palco, o que fiz até quando me formei na graduação, em 1987, passando por vários grupos teatrais da região.

Comecei a trabalhar na Fábrica do Cedro, uma instituição fundada em 1872, a mais antiga fábrica têxtil do País, quando ainda estudava no curso Auxiliar Técnico em Análises Químicas, na Escola Estadual Padre Augusto Horta, em Paraopeba. A opção de estudar em Paraopeba e não em Caetanópolis deu-se porque, na minha cidade, só havia o curso Técnico em Contabilidade, que não tinha as matérias de Química, Física e Biologia, o terror de quem ia fazer o vestibular. Nesse período, tinha o sonho de ser jornalista e de estudar na UFMG, onde já estudava um outro irmão, o Joaquim, no CEFET, fazendo Engenharia Elétrica.

Um de meus irmãos, o Tiãozinho, quase o mesmo nome do meu pai, propôs-me ir morar com ele em Belo Horizonte e lá tentar o vestibular para estudar na UFMG, após me formar no Ensino Médio. Ele era técnico em química, muito inteligente e tinha uma boa situação financeira, trabalhando em uma multinacional do ramo. Sustentaria meus estudos por um período, até eu me empregar por lá. Era esse o plano. Mas meu irmão faleceu prematuramente, vítima de um acidente de ônibus, quando retornava

das férias. Somando-se a isso, a saúde de meu pai agravou-se, vitimado que ele foi de um derrame. Restou-me continuar trabalhando na Cedro e, pelo menos, adiar meu sonho de ser jornalista.

Como não queria parar de estudar, tão logo me formei no então “segundo grau”, fiz o vestibular da Fundação Monsenhor Messias, de Sete Lagoas, e iniciei o conceituado curso de Letras, com a ideia de que, assim, poderia “eliminar” algumas disciplinas afins futuramente, quando ingressasse no curso de Jornalismo.

Ao longo do ótimo curso que fiz, vivenciei situações que me mudaram profundamente, começando pelo período de estágio, pelo grupo de teatro que mantivemos durante esse período e pelas pessoas que conheci. Embebido desse olhar, tão logo me formei, fui convidado a lecionar por um pequeno período em uma escola de Caetanópolis, e essa jornada como professor completou 33 anos, ao final do ano de 2019.

Nesse longo caminho, sempre me angustiou a busca por ser um melhor professor e querer estudar mais; entretanto, eu acumulava dupla jornada, pois não abandonei meu trabalho na Cedro como industriário e mantive-me como professor, lecionando à noite e trabalhando, em média, todos os dias, de segunda à sexta-feira, 12,5 horas, o que permanece até hoje. Posteriormente à minha aposentadoria como industriário, continuei minha atuação como professor, até que as circunstâncias me permitiram o ingresso no curso de Mestrado Profissional em Letras na UFMG, em sua quinta turma.

Ao ser aprovado, restou-me o desafio de tentar conciliar horários nas escolas onde atuava, já que não poderia deixar nenhuma aula, pois não teria os recursos financeiros para manter o curso. Um convite inesperado para atuar como secretário escolar em uma escola de Ensino Fundamental I resolveu a questão da dificuldade de conciliar horários. Trabalhar em um horário fixo como secretário, além da flexibilidade das direções escolares com as quais trabalhei possibilitaram-me os ajustes necessários para poder fazer o curso.

Como não consegui bolsa, foi preciso fazer um sacrifício financeiro para cursar o Mestrado, o que foi superado com algumas privações e a compreensão da família, sem o que não poderia ter feito o curso em sua fase mais presencial. E o jovem, que queria ser jornalista, hoje é um professor que se orgulha da sua missão e que luta por um país no qual a educação seja prioridade.

4.4 O tipo de pesquisa e o que ela aborda

As atividades foram realizadas por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Tais atividades ocorreram durante as minhas aulas de Língua Portuguesa, com a minha observação do que foi feito pelos alunos, o que será considerado item de pesquisa, bem como o devido registro e análise dos diversos instrumentos de pesquisa que serão descritos neste trabalho.

Para o início da pesquisa, foram aplicados dois questionários, respondidos de forma escrita e oral: um sobre a capacidade argumentativa, outro sobre o conhecimento que os alunos possuíam do gênero comentário (Apêndice 2 – Plano de Ensino). Os alunos produziram também comentários escritos em páginas na internet, com elementos argumentativos, para diagnóstico, mediante orientações que foram passadas pelo professor ao longo das oficinas. Nesses comentários, a proposta era defender um ponto de vista acerca de um texto de referência, usando argumentos – baseados em relações de causa/consequência e exemplificação – que justificassem essa tomada de posição.

Foram usados para análise somente os textos produzidos pelos alunos que assinaram o documento Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE – Anexo 1) e cujas responsáveis legais visaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Anexo 2), de acordo com os princípios da ética em pesquisa científica. Enfatiza-se que o plano de pesquisa, base desta dissertação, foi devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG – COEP, com o processo registrado sob número CAAE 10729719.0.0000.5149 (Anexo 4) e parecer número 3.412.436 (Anexo 5).

Como dissemos, esta pesquisa configura-se como de abordagem qualitativa, sendo ela uma pesquisa de intervenção. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa considera o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, equivalendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Podemos nos referir à pesquisa de intervenção também mediante o entendimento de que o contexto do Ensino Básico em nosso país precisa rever determinadas práticas pedagógicas em relação às perspectivas que lhe são apresentadas, especialmente na docência da Língua Portuguesa. A pesquisa de intervenção surge como um modelo

ativo, que pode criar essa nova perspectiva. Isso está de acordo com o que propõe Magda Damiani.

(...) denominam-se intervenções as interferências (mudanças, inovações), propositadamente realizadas, por professores/pesquisadores, em suas práticas pedagógicas. Tais interferências são planejadas e implementadas com base em um determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino/aprendizagem neles envolvidos. (DAMIANI, 2012, p. 3)

A abordagem foi descritiva, comparativa e analítica, com base nos contextos dos suportes usados pelos alunos, nos temas dos textos, entre outros argumentos e estruturas textuais adotados. Após análise dos textos espontâneos produzidos pelos alunos, foram propostas revisões dessas produções, com base em orientações modelares, que os orientou quanto à obtenção de melhor expressividade. É importante destacar que, na pesquisa qualitativa, foca-se na apuração dos vários elementos que colaboram para que se busque a explicação e a compreensão daquilo que se investiga. Nesse contexto, o psicólogo e sociólogo Uwe Flick afirma que “as subjetividades do pesquisador e daqueles que estão sendo estudados são parte do processo de pesquisa” (FLICK, 2004, p. 22).

Quanto à pesquisa de intervenção, devem ser enfatizados dois aspectos importantes que definem essa escolha: as realidades cotidianas e sociais dos sujeitos envolvidos e o objetivo ético do pesquisador em produzir práticas de ensino inovadoras e mais adequadas a essas realidades. Assim, a pesquisa ocorreu dentro das circunstâncias em análise e adequando-se às demandas surgidas para solução dos problemas. Além disso, o pesquisador atuou como mediador que articulou, organizou os trabalhos em grupos, de forma sistematizada, levando em consideração as vozes e os conhecimentos prévios de seus alunos, em um processo de interlocução em que se privilegiou o que os sujeitos pesquisados produziram. Assim, a interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, bem como as práticas feitas coletiva e individualmente, de forma sistemática, permitiram obter melhores resultados na elaboração do plano de ensino.

Em virtude de uma transferência deste pesquisador, que foi nomeado por concurso para assumir um cargo de professor em outra escola, a pesquisa de intervenção, inicialmente prevista para ser realizada na Escola Estadual Professora Dora Silva, de Caetanópolis-MG, foi conduzida na Escola Estadual Padre Augusto

Horta (turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II), na cidade vizinha de Paraopeba-MG.

4.5 A relação professor-aluno e seu impacto na condução metodológica da pesquisa

Como a maioria das escolas estaduais, lidamos com a desmotivação dos docentes, com a falta de recursos, desde a disponibilidade de cópias para atividades escolares, passando pela infraestrutura e pela organização político-pedagógica. Uma discussão comum entre os docentes da escola é a questão disciplinar dos alunos, muitas vezes complicada pela indisponibilidade de um acompanhamento pedagógico mais atento, pois pedagoga e direção ficam, na grande maioria dos casos, “apagando incêndios”, ou seja, atuando no problema diretamente, sem levar em conta a criação de um conjunto de ações preventivas que o evitem. Tais ações passariam pelo acompanhamento das aulas, dos resultados e pelo apoio pedagógico aos professores. Ressalta-se ainda que a escola sofre constantes mudanças no quadro de professores, pelo processo de designação adotado pelo Governo Estadual, o que acaba gerando falta de vínculo afetivo entre o corpo discente e o docente. Entendo que um dos desafios mais importantes a serem vencidos na escola seja resgatar e valorizar a afetividade entre professor e aluno.

A falta de afetividade acaba gerando algum desconforto quando, nas reuniões de professores, cobranças sobre desempenho de alunos surgem. Para a maioria do corpo docente, a culpa do mau desempenho é sempre dos alunos. Essa postura demonstra, em alguns casos, uma atitude defensiva em relação ao próprio trabalho ou ainda quanto às condições de trabalho às quais se submete o docente.

A autora Ana Rita Silva Almeida, sobre a afetividade na educação, segundo a concepção do escritor Henri Paul Hyacinthe Wallon, coloca que:

Na obra Walloniana, a afetividade e a inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas, e, quando integradas, permitem à criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados. Para Wallon, a inteligência tem no desenvolvimento a função de observar o mundo exterior para descobrir, explicar e transformar os seres e as coisas. (ALMEIDA, 1999, p. 51)

Na visão de Wallon, a afetividade expressa-se de três formas: pela emoção, pelo sentimento e pela paixão. Tais manifestações aparecem ao longo da vida do sujeito, de forma evolutiva, indo do sincrético ao diferencial.

A emoção, que é a primeira forma como a afetividade expressa-se, é orgânica, isto é, não é dominada pela razão. Exemplo disso é que, quando alguém é submetido a uma situação de risco, reage instantaneamente, como quando foge de abelhas ou algo assim.

Já o sentimento possui um caráter mais cognitivo, sendo a representação da sensação que aparece em circunstâncias em que o sujeito já é capaz de expressar as coisas que o afetam, como falar a respeito de alguma coisa que o deixa triste ou feliz.

Por último, a paixão caracteriza-se pela presença de autocontrole, motivada por um objetivo definido pelo sujeito, como quando ele é capaz de superar o medo, enfrentando uma circunstância de perigo para atingir esse objetivo.

Nesse contexto, a questão da afetividade faz referência à condição do sujeito de ser influenciado tanto de forma positiva quanto negativa por sensações internas ou externas a ele. E a afetividade, em conjunto com a cognição e a capacidade motora, faz parte dos conjuntos funcionais do sujeito do desenvolvimento e na construção do conhecimento. Pelo fato de ser mais visível que as outras duas manifestações, Wallon coloca a emoção como a forma mais expressiva de afetividade e enfatiza isso em suas obras. Quando o professor conhece bem seus alunos e vice-versa, as estratégias usadas em sala de aula podem ser mais bem planejadas, adequando ao perfil da turma as melhores práticas. Além disso, há o vínculo entre professor e aluno que se cria ao longo de um percurso e do professor com a escola, numa relação de pertencimento, tão essencial a qualquer sujeito.

Essas reflexões fazem-se importantes no contexto da presente pesquisa, uma vez que encontrei um pouco de dificuldade na questão do vínculo com os alunos, pois cheguei à escola no turno vespertino como um professor “novo” e de quem eles só haviam ouvido falar, já que minha atuação deu-se, por muitos anos, apenas na cidade vizinha de Caetanópolis. É importante frisar que, ao longo do desenvolvimento do plano, essa relação foi sendo aprimorada, na medida em que os alunos perceberam sua própria evolução e foram se envolvendo mais nas propostas pedagógicas diferenciadas que lhes foram apresentadas.

4.6 A pesquisa

Para desenvolver a pesquisa, foram pensadas as seguintes etapas: aplicação das oficinas e do plano de ensino na escola e a análise dos dados obtidos. Apresento, nos itens seguintes, tais etapas, para um melhor entendimento deste trabalho.

4.7 As oficinas realizadas

As oficinas (Apêndice 1) foram realizadas em uma série de atividades de intervenção pedagógica que compuseram o Plano de Ensino (Apêndice 2), o qual apresenta, de maneira pormenorizada, tais atividades. Cada oficina representa um roteiro pedagógico sintético das propostas que se desenvolveram no Plano de Ensino.

Segue a descrição de cada uma das cinco oficinas planejadas para a intervenção pedagógica, com uma breve análise do que cada uma delas trouxe ao trabalho.

Oficina 1
<p>Objetivos</p> <p>a) Apresentar o gênero comentário argumentativo na internet, levando ao conhecimento dos alunos sua funcionalidade e suas características estruturais e composicionais. Foi escolhido o <i>site</i> do jornal <i>O Tempo</i> para análise e produção de comentários. Para a conceituação do gênero, foi usada a informação constante no <i>link</i> https://www.tudonalingua.com/news/generotextualcomentario/.</p> <p>b) Levar aos alunos informações sobre os contextos de produção, circulação e recepção dos comentários.</p> <p>c) Desenvolver práticas de linguagem: leitura; oralidade; análise linguística/semiótica.</p> <p>d) Trazer aos alunos informações sobre objetos de conhecimento: apreciação e réplica; relação entre gêneros e mídias; estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; efeitos de sentido.</p> <p>e) BNCC – habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP11.</p>

Aplicações

1. Conversar com os alunos acerca do que eles sabem sobre comentários na internet, se eles conseguem identificar neles algumas características-padrão. Projetar a imagem de diversos *sites*, selecionando e lendo comentários junto com os alunos.
2. Após a conversa, propor a leitura de comentários sobre notícias na internet, disponíveis em páginas de jornais, revistas e portais conhecidos.
3. Fazer a leitura desses textos, com explicações do professor e observações sobre os aspectos composicionais, funcionais e estruturais do comentário argumentativo (conforme a visão bakhtiniana: conteúdo, sua estrutura/forma específica, bem como as marcas posicionais enunciativas do locutor e os conjuntos de sequências textuais e de tipos discursivos que constituem a estrutura do gênero).

Essa primeira oficina trouxe um bom resultado quanto à apresentação do gênero comentário, despertando a curiosidade dos alunos para a questão estrutural e a diversidade dos comentários existentes no suporte digital. As atividades que foram desenvolvidas, constantes no Plano de Ensino (Apêndice 2), foram responder a um questionário, fazer a leitura de alguns textos e de comentários na internet.

Oficina 2

Objetivos

- a) Desenvolver atividades direcionadas à comparação de comentários em redes sociais, como Facebook, Twitter e Instagram.
- b) Solicitar aos alunos que identifiquem diferenças entre os comentários nas diversas redes sociais e os comentários sobre notícias no *site* do jornal *O Tempo*.
- c) Desenvolver práticas de linguagem: leitura; oralidade; análise linguística/semiótica; escrita.
- d) Trazer aos alunos informações sobre objetos de conhecimento: apreciação e réplica; relação entre gêneros e mídias; estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; efeitos de sentido.

e) BNCC – habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18.

Aplicações

1. Orientar os alunos sobre como cadastrar-se no *site* do jornal *O Tempo* para postar comentários sobre uma notícia. Nesse caso, foi feito um tutorial que mostrava passo a passo como fazer o cadastro, incluído no Plano de Ensino (Apêndice 2). Observação: os alunos que tinham como verificar seus *e-mails* particulares pelo próprio celular ou pelo computador para fazer o cadastro não tiveram dificuldades. Entretanto, alguns não sabiam as senhas ou mesmo o endereço de seus próprios *e-mails*. Nesses casos, tivemos que improvisar, e os que não se cadastraram, em um primeiro momento, usaram o acesso de algum colega.
2. Após o cadastro, propor a produção de comentários por parte dos alunos.
3. Fazer a leitura desses comentários, com explicações do professor, além de observações sobre as diferenças entre o comentário nas diversas redes sociais e o comentário com função argumentativa ou expositiva nos *sites* de notícias, por exemplo.

A segunda oficina trabalhou as diferenças entre os comentários em redes sociais diferentes e em *sites* de notícias. Além disso, trouxe um tutorial que orientou os sujeitos da pesquisa para se cadastrarem no *site* do jornal *O Tempo* (Plano de Ensino, Apêndice 2). Foi marcante perceber como se sentiram bem à vontade para cadastrar-se, embora alguns não tenham conseguido criar sua conta, por não se lembrarem do próprio *e-mail* ou de sua senha. Os que se cadastraram, entretanto, demonstraram, em sua maioria, satisfação em poder fazer os comentários no jornal, sentindo-se “importantes”. Foi relevante, pois esse cadastro possibilitou a eles a produção dos comentários no apropriado suporte digital.

Oficina 3

Objetivos

- a) Orientar os alunos sobre como distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os

recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.

- b) Continuar a desenvolver a produção do gênero comentário argumentativo na internet, focando na escolha do posicionamento, da defesa com argumentos que se materializam numa determinada estrutura.
- c) Apresentar aos alunos comparações de notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.
- d) Desenvolver práticas de linguagem: leitura; oralidade; análise linguística/semiótica; escrita.
- e) Trazer aos alunos informações sobre objetos de conhecimento: apreciação e réplica; relação entre gêneros e mídias; estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; efeitos de sentido.
- f) BNCC – habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18; EF07LP01; EF07LP02.

Aplicações

1. Propor a produção escrita no caderno de comentários sobre uma mesma notícia divulgada em páginas de diversos portais.
2. Após a produção inicial no caderno, propor a leitura dos comentários feitos pelos alunos quanto aos entendimentos equivocados ou deturpados (intencionalmente por parte de quem comentou ou demonstrando desconhecimento do assunto em questão) que esses comentários apresentam, com detalhes explicados pelo professor e discutidos com a turma.
3. Após a leitura, propor que alguns comentários sejam escritos novamente pelos alunos, no caderno, com as devidas adequações orientadas pelo professor.
4. Orientar os alunos sobre como lançar os comentários em uma determinada página da internet, de onde o texto em análise foi retirado.

A terceira oficina trabalhou as propostas editoriais de alguns *sites* e a identificação de notícias falsas, usando um questionário (ver no Plano de Ensino, Apêndice 2). Como resultado desse trabalho, foram feitos alguns cartazes pelos alunos com notícias falsas recortadas por eles.

Oficina 4**Objetivos**

- a) Contribuir para que os alunos reconheçam os principais modalizadores discursivos que poderão usar nos comentários a serem produzidos.
- b) Orientar os alunos sobre como identificar e relacionar as marcações argumentativas nos comentários, mantendo a coesão textual.
- c) Desenvolver, em conjunto com os alunos, a produção de comentários argumentativos sobre uma notícia previamente escolhida na página do jornal *O Tempo*, buscando usar os conhecimentos apreendidos sobre os modalizadores discursivos e operadores argumentativos.
- d) Desenvolver práticas de linguagem: leitura; oralidade; análise linguística/semiótica; escrita.
- e) Trazer aos alunos informações sobre objetos de conhecimento: apreciação e réplica; relação entre gêneros e mídias; estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; efeitos de sentido.
- f) BNCC – habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18; EF07LP01; EF07LP02.

Aplicações

1. Propor a produção escrita no caderno de comentários sobre uma notícia divulgada em uma página da internet.
2. Após a produção, propor a leitura dos comentários feitos pelos alunos quanto aos aspectos argumentativos que apresentam, com detalhes explicados pelo professor e discutidos com a turma.
3. Trocar ideias com os alunos sobre como aprimorar os textos.

A quarta oficina trabalhou os modalizadores discursivos e os operadores argumentativos (ver no Plano de Ensino, Apêndice 2), com diversas atividades realizadas com os sujeitos da pesquisa. Trabalhou também uma atividade para identificação de estratégias argumentativas, inclusive com a produção de comentário argumentativo. Os alunos demonstraram um bom entendimento dos efeitos de sentido causados por esses recursos, produzindo comentários em seus cadernos, devido a

problemas que tivemos com o acesso à internet, conforme será explicado na análise do Plano de Ensino, no capítulo seguinte.

Oficina 5

Objetivos

- a) Desenvolver mais atividades direcionadas à produção do gênero comentário argumentativo na internet, especialmente com destaque para os operadores argumentativos e modalizadores que podem ser usados na tematização ou planificação do texto.
- b) Continuar orientando os alunos sobre como identificar e relacionar as marcações argumentativas nos comentários, mantendo a coesão textual.
- c) Desenvolver, em conjunto com os alunos, a produção de comentários argumentativos sobre uma outra notícia ou reportagem previamente escolhida na página do jornal *O Tempo*, buscando usar os conhecimentos apreendidos sobre os modalizadores.
- d) Desenvolver práticas de linguagem: leitura; oralidade; análise linguística/semiótica; escrita.
- e) BNCC – habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18.

Aplicações

1. Propor a produção direta em uma página da internet de comentários sobre uma notícia ou reportagem.
2. Após a produção inicial no caderno, propor a leitura dos comentários feitos pelos alunos quanto aos aspectos argumentativos, com detalhes explicados pelo professor e discutidos com a turma.
3. Trocar ideias com os alunos sobre como aprimorar os textos.

A quinta oficina levou os alunos a alguns *sites* onde puderam aprender um pouco mais sobre como usar os operadores argumentativos nos comentários que produziram (Plano de Ensino, Apêndice 2). Foram vistos também alguns vídeos no YouTube, para ampliação do conhecimento dos sujeitos da pesquisa. Aqui os alunos produziram comentários no próprio suporte, em matéria do jornal *O Tempo*.

Oficina 6 – Produção final

Objetivos

- a) Realizar a produção final de comentários argumentativos.
- b) Escolher uma notícia ou reportagem do jornal *O Tempo* em conjunto com os alunos.
- c) Solicitar aos alunos a produção de um comentário argumentativo sobre a matéria.
- d) Desenvolver práticas de linguagem: leitura; oralidade; análise linguística/semiótica; escrita.
- e) BNCC – habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18.

Aplicações

1. Propor a produção escrita de comentários sobre uma notícia ou reportagem divulgada no *site* do jornal *O Tempo*, diretamente na página da internet.
2. Após a produção, fazer a análise final dos textos produzidos.

Essa oficina propôs a realização de comentários em uma matéria do jornal *O Tempo*. Após a análise dos textos produzidos, foi muito gratificante para o pesquisador e para os sujeitos da pesquisa perceberem a evolução dos alunos, após a realização das oficinas.

4.8 Um desabafo

Não obstante o caráter objetivo deste trabalho, este pesquisador quer deixar aqui seu manifesto quanto ao contexto vivido na aplicação desta pesquisa. As condições precárias em que se encontra a educação em nosso país, provocadas pela incompetência administrativa e também por um conjunto de ações orquestradas para desvalorizar cada vez mais o trabalho docente, prejudicaram, em parte, algumas das atividades.

No contexto específico da escola onde trabalhamos, um exemplo está nas condições inadequadas da sala de informática (as quais, enfatizo, não podem ser imputadas à direção escolar, mas à falta de recursos oriundos do Estado), que dificultou muito o trabalho, bem como a exigência de um calendário apertadíssimo,

cheio de eventos obrigatórios previstos pela administração estadual, que exigiam de todo o corpo docente o cumprimento de prazos e a realização de atividades muitas vezes incoerentes com o planejamento curricular, simplesmente para atender às exigências desse calendário.

O grande educador Paulo Freire construiu uma obra em que defende a educação transformadora. Precisamos cada vez mais dessa transformação, para que, de fato, possamos combater a opressão em todas as suas facetas. Diz Paulo Freire, em sua *Pedagogia do oprimido*:

A nossa preocupação, neste trabalho, é apenas apresentar alguns aspectos do que nos parece constituir o que vimos chamando de Pedagogia do Oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 1987, p. 20)

Entretanto, mesmo diante desse cenário, ressalto aqui o entusiasmo da maior parte dos docentes com os quais trabalhei, que sempre têm buscado novas maneiras de encarar o grande desafio de educar. Esta proposta de desenvolvimento do sujeito discente na escola a partir da produção textual argumentativa é uma maneira que este pesquisador encontrou de mostrar que a educação pode trilhar novos caminhos, para desviar-se dos obstáculos que constantemente lhe são colocados. Em um momento triste da história da educação em nosso país, no qual o Ministro da Educação assume posições notoriamente prejudiciais à escola pública e cria uma politização dos meios de acesso ao Ensino Superior – cada vez mais sucateado por esse Ministério –, há que se pensar na luta prática e diária realizada por cada educador no “chão” da escola. O trabalhador da educação, que se encontra entre família e sociedade, é, muitas vezes, um lavrador de sonhos. Como tal, cultiva a esperança de cada jovem estudante e de seus familiares. A escola é uma roça, onde são plantadas e regadas essas sementes diárias por dias melhores. Somente valorizando a escola, os educadores e os estudantes, poderá ser construída uma sociedade mais justa e igualitária, ainda que isso possa parecer apenas mais um clichê.

5. O PLANO DE ENSINO

O Plano de Ensino foi elaborado com seis atividades referenciais, com base nas oficinas, previstas inicialmente para serem aplicadas em cerca de 21 horas/aula, mas que demandaram, na prática, 24 horas/aula, sem contar as atividades extraclasse. O aumento na carga horária deu-se por dificuldades na aplicação, como os imprevistos na sala de informática da escola (que nos obrigaram a dividir as turmas em grupos de trabalho), ou questões relativas ao aprendizado da turma quanto aos conteúdos propostos. Veremos a seguir a sequência de atividades realizadas.

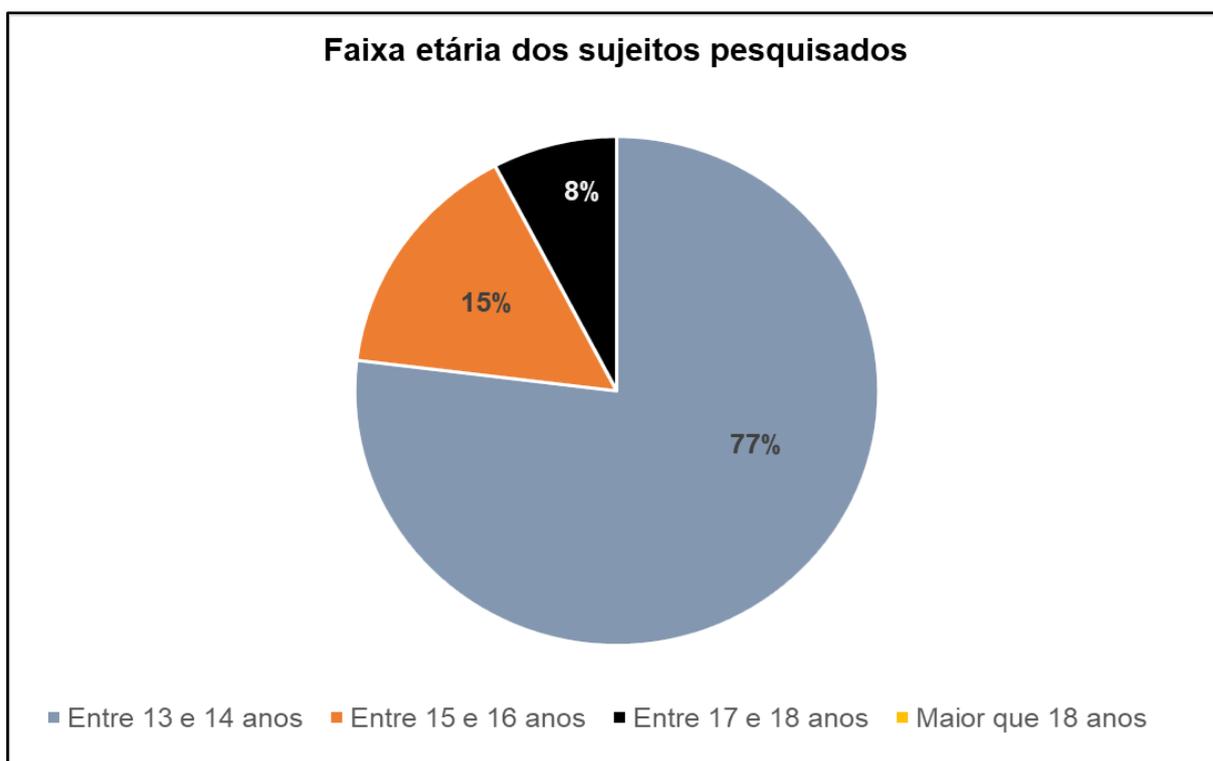
5.1 O questionário inicial: desenvolvimento da oficina 1

Na primeira atividade, inicialmente, apresentamos aos sujeitos pesquisados um questionário impresso (Apêndice 2 – Plano de Ensino), para buscar compreender o que sabiam acerca do gênero comentário, bem como suas relações culturais no uso de tecnologias digitais e da internet, além de investigar se era importante para eles expressarem sua opinião, de um modo geral. As respostas dadas pelos alunos foram, posteriormente, discutidas em sala de aula, por meio de um debate regrado⁵, em que o professor pesquisador atuou como mediador; foram escolhidos seis alunos, em cada sala, para atuarem como debatedores. Essa atividade inicial teve grande participação da turma e houve oportunidade para que fossem colocadas algumas questões fundamentais para a pesquisa a ser desenvolvida. Os gráficos e os dados a seguir apresentam um resumo do que foi apurado no questionário.

O gráfico 1 apresenta o perfil etário dos sujeitos da pesquisa, em sua maioria na faixa entre 13 e 14 anos (77%). Alguns deles situavam-se entre 15 e 16 anos (15%), e o grupo menor estava entre 17 e 18 anos (8%). Não havia alunos acima de 18 anos no grupo pesquisado. Os alunos mais velhos representaram certa dificuldade na pesquisa, pois assumiam, em muitos casos, lideranças negativas na turma. Foi preciso usar várias estratégias para obter a aderência de parte desses alunos ao trabalho e motivá-los. Muitos preferiram não participar.

⁵ Estávamos trabalhando no planejamento curricular da turma o gênero debate regrado público e o utilizamos para fazer a discussão do questionário. Esse gênero argumentativo oral foi importante, nesse contexto da atividade, para que trouxéssemos aos alunos uma situação concreta de fala e interação argumentativa entre eles.

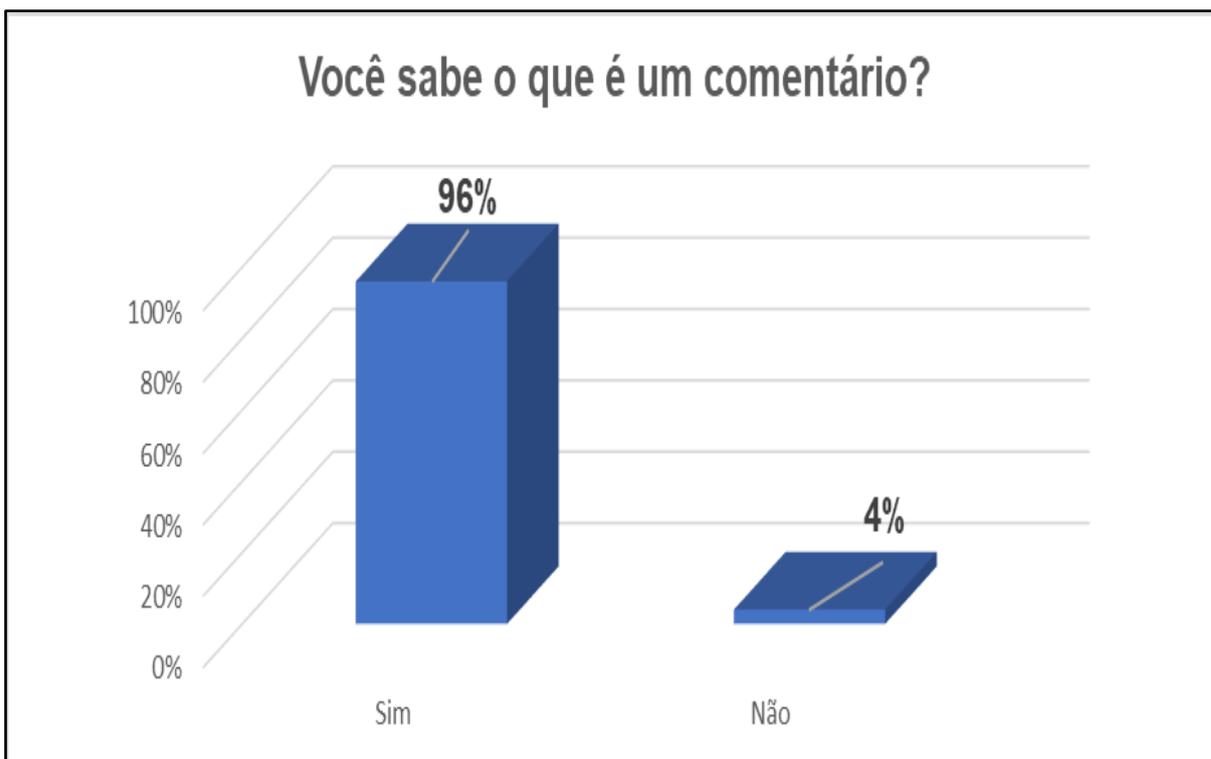
Gráfico 1: Faixa etária dos sujeitos pesquisados



Fonte: Dados coletados e elaborados pelo pesquisador

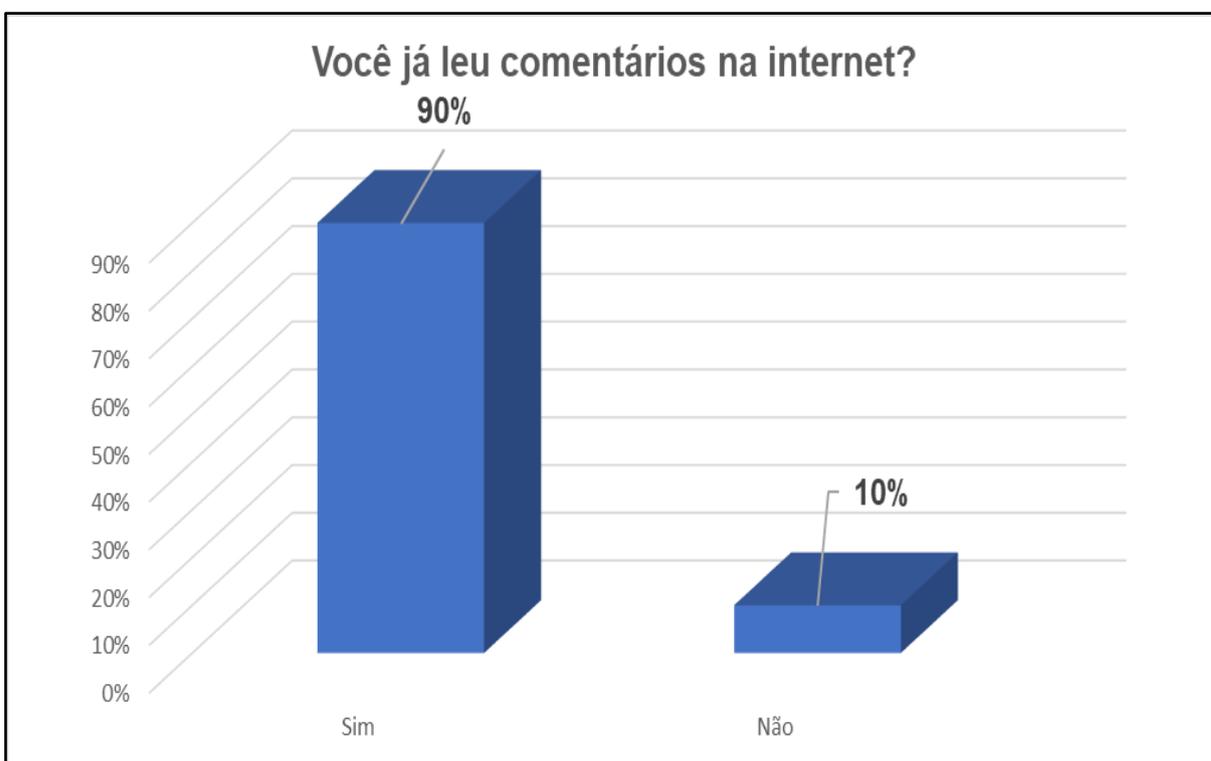
Em relação aos gráficos 2, 3, e 4, quando perguntados se sabiam o que era um comentário, a grande maioria dos alunos respondeu afirmativamente (96%). Os poucos que disseram não saber, entretanto, afirmaram já ter visto esse tipo de texto em algum momento. Quanto a terem lido comentários na internet, 90% responderam positivamente. Nesse contexto, sobre se gostavam de ler comentários na internet, 40% responderam que sim, sendo que a maioria, nesse caso, não demonstrou apreço por esse tipo de texto.

Gráfico 2: Se os sujeitos pesquisados sabem o que é comentário



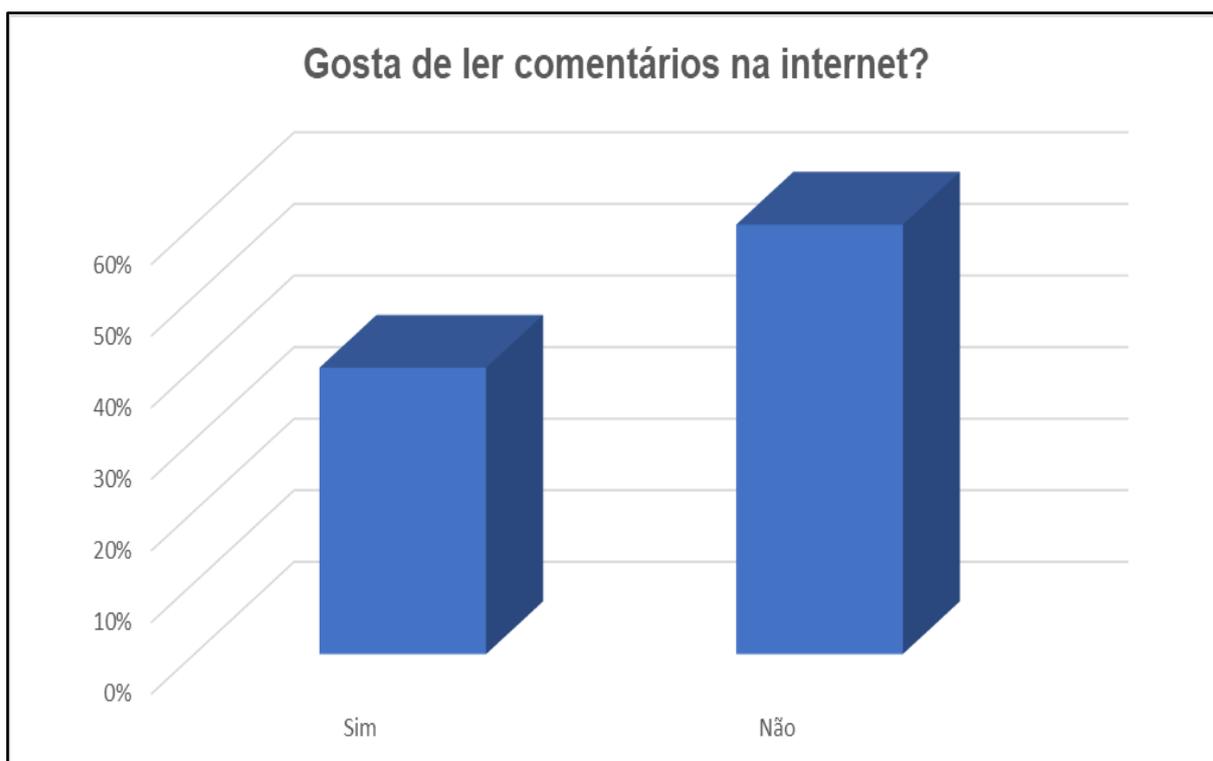
Fonte: Dados coletados e elaborados pelo pesquisador

Gráfico 3: Se os sujeitos pesquisados já leram comentários na internet



Fonte: Dados coletados e elaborados pelo pesquisador

Gráfico 4: Se os sujeitos pesquisados gostam de ler comentários na internet

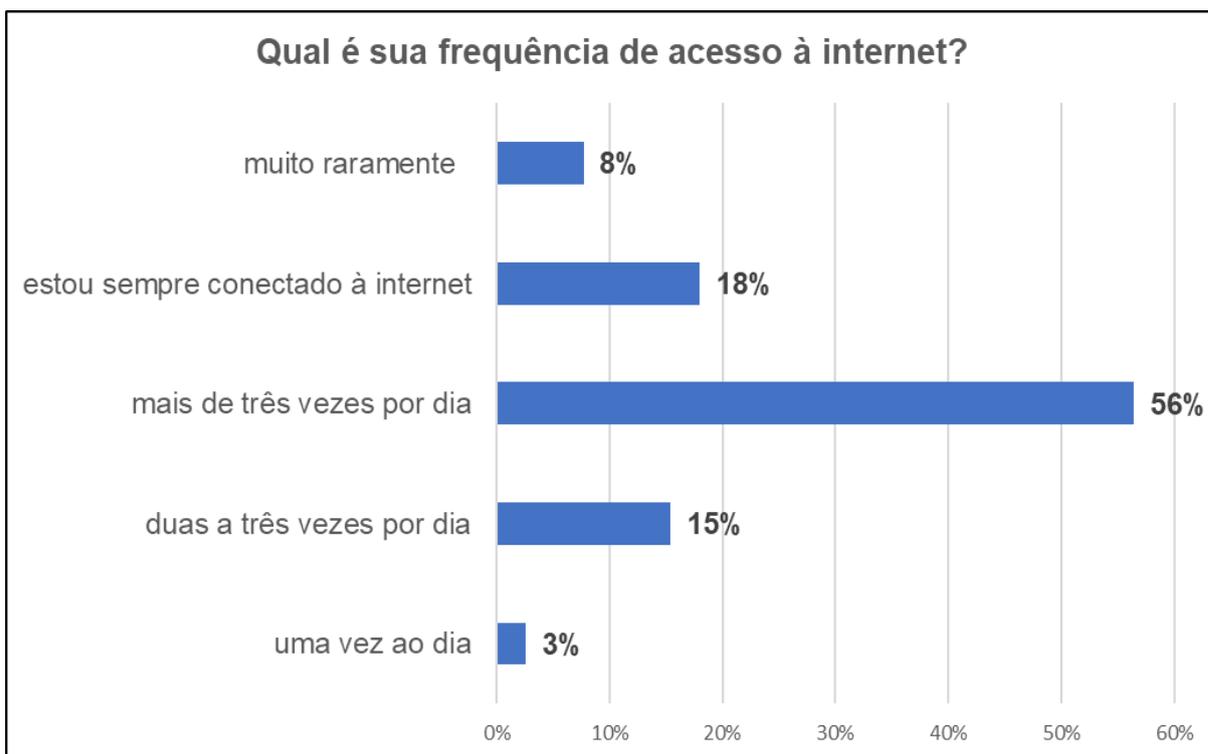


Fonte: Dados coletados e elaborados pelo pesquisador

Quanto ao gráfico 5, que trata da frequência com que os sujeitos da pesquisa acessavam a internet, a maior parte dos alunos informou que se conectava mais de três vezes ao dia (56%), sendo que 18% afirmou estar sempre conectado. É interessante que um número relativamente pequeno de alunos mantinha-se na internet por um tempo maior. Isso reflete um pouco o perfil financeiro da turma, em que nem todos os alunos possuíam celulares com capacidade plena de acesso ou planos de telefonia que lhes permitissem isso.

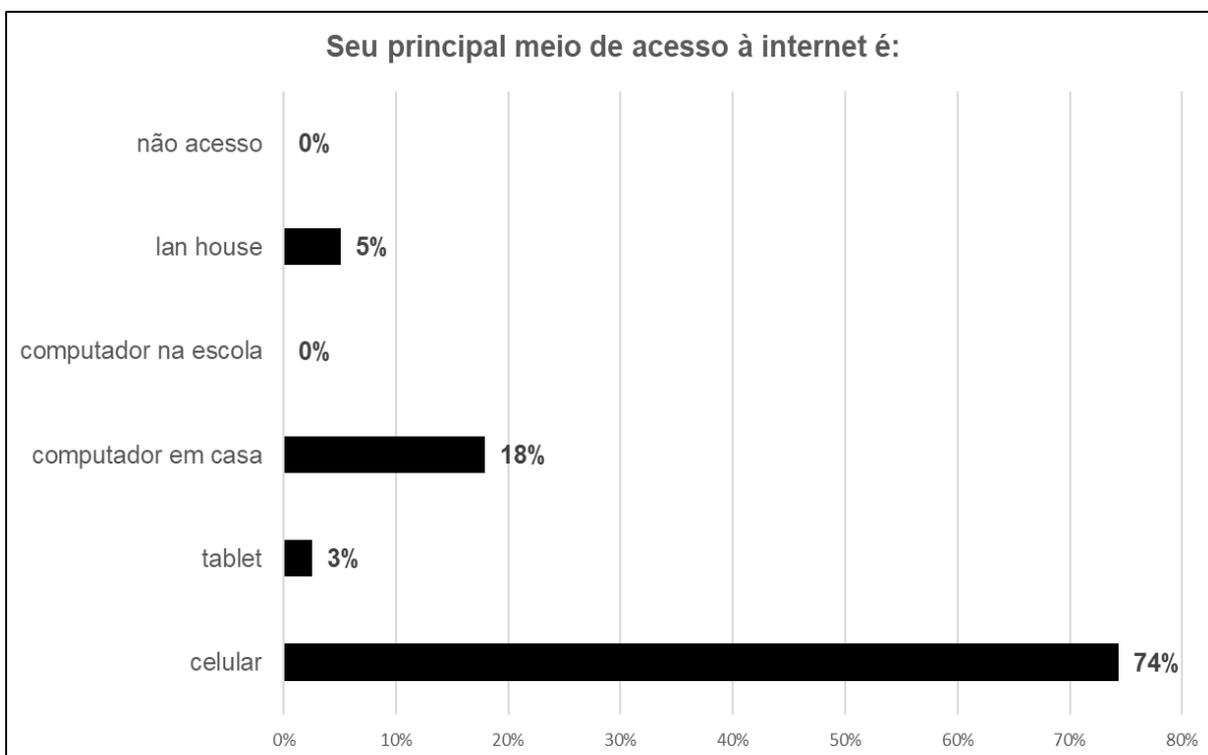
Esse perfil financeiro também pode ser observado a partir do gráfico 6, que apresenta os principais recursos usados pelos alunos para acesso à internet, com 74% dos alunos indicando o celular. Apenas 18% apontaram o computador em casa, o que nos permite perceber que a maior parte dos alunos não têm esse equipamento em casa ou também que essa maioria opta pelo recurso do celular, por estar mais habituada a usá-lo do que um computador ou *notebook*.

Gráfico 5: Frequência de acesso à internet dos sujeitos da pesquisa



Fonte: Dados coletados e elaborados pelo pesquisador

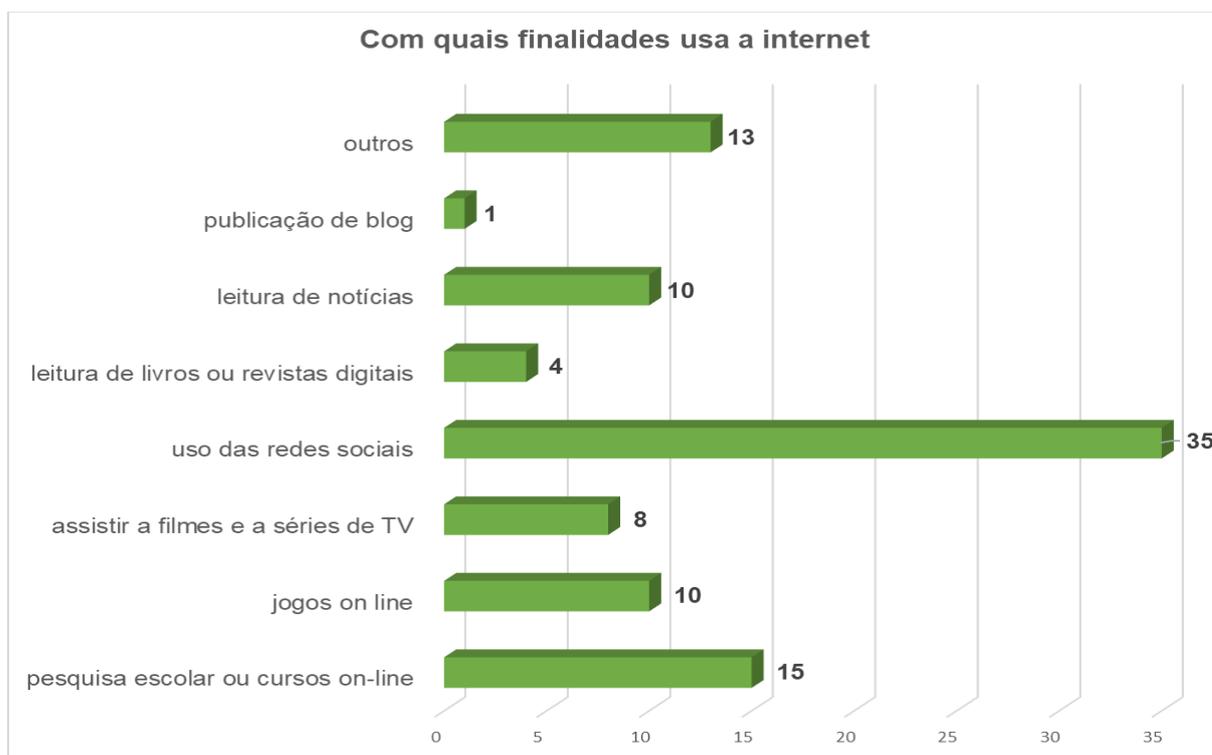
Gráfico 6: Principal meio de acesso à internet



Fonte: Dados coletados e elaborados pelo pesquisador

Quanto ao principal objetivo de acessarem a internet (gráfico 7), os sujeitos da pesquisa indicaram predominantemente o uso das redes sociais, seguido de pesquisas escolares.

Gráfico 7: Finalidades de uso da internet

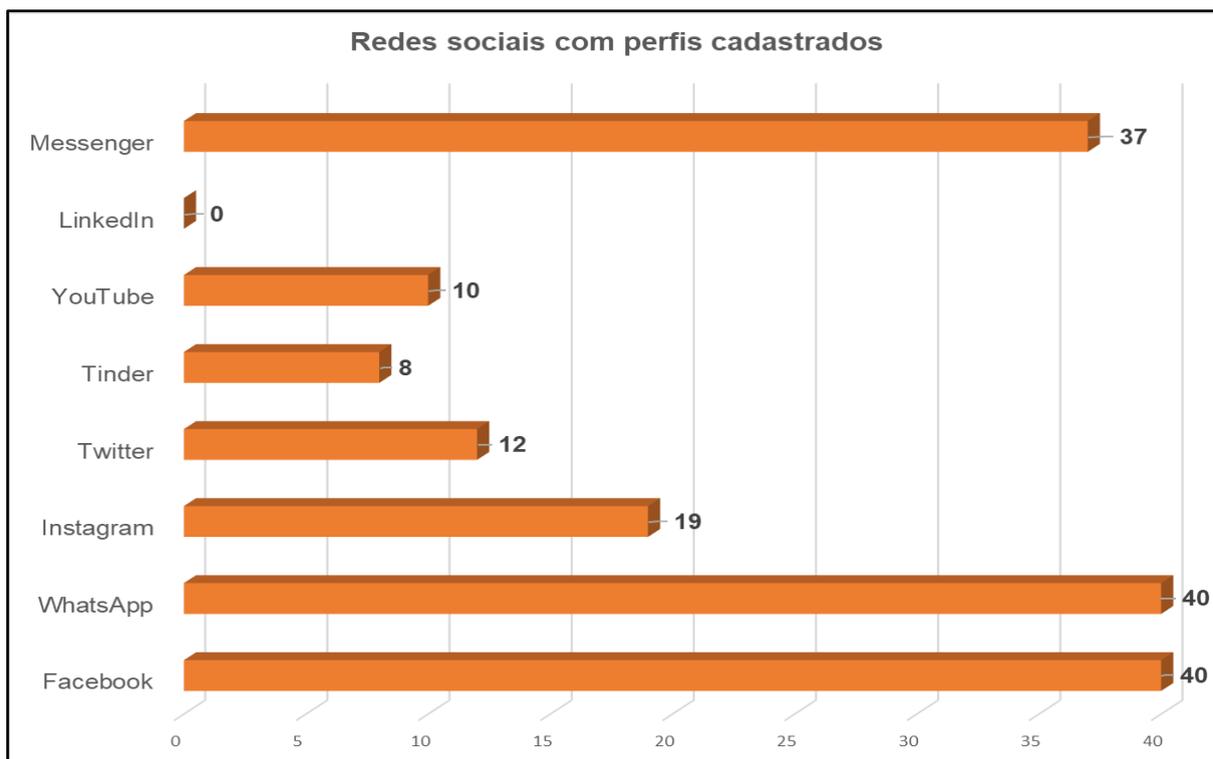


Fonte: Dados coletados e elaborados pelo pesquisador

Vale observar aqui que, como os alunos podiam escolher mais de uma opção, marcando quantas quisessem, foram feitas 96 marcações no total.

Com relação às redes sociais mais usadas pelos sujeitos pesquisados, o gráfico 8 revelou que o Facebook e o WhatsApp eram as principais, seguidas de perto pelo Messenger e com destaque também para o Instagram, um pouco mais abaixo. Deve-se entender que o Messenger ficou acima do Instagram talvez pelo fato de que era, até então, uma ferramenta diretamente associada ao Facebook, instalada em conjunto com este aplicativo na maioria dos celulares.

Gráfico 8: Redes sociais com seus perfis cadastrados



Fonte: Dados coletados e elaborados pelo pesquisador

Observa-se aqui, novamente, que, como os alunos podiam escolher mais de uma opção, marcando as opções correspondentes às redes sociais em que estavam cadastrados e das quais faziam uso, foram feitas 166 marcações no total.

As questões 8 e 9 do questionário buscavam respostas discursivas; dos 39 alunos que responderam, 33 deixaram em branco a questão 8, que questionava para que serve um comentário na internet. Entretanto, na discussão que fizemos a respeito, alguns dos alunos que haviam deixado a resposta em branco manifestaram-se oralmente, afirmando que o comentário servia para “falar sobre a postagem do outro”, para “dizer o que pensa sobre aquilo que estava postado”, “falar coisas na internet”, por exemplo.

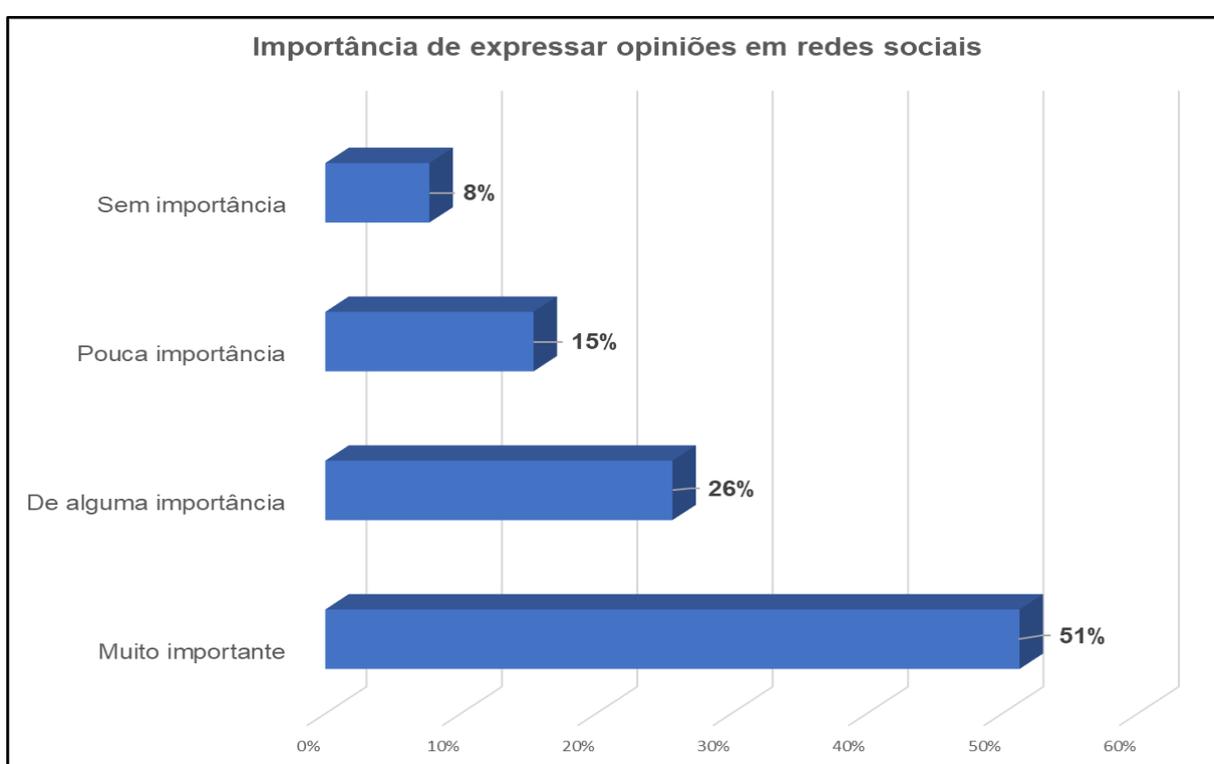
Dos que responderam por escrito, um afirmou que serviria para “falar sobre o que foi postado”, três afirmaram basicamente, em síntese, que seria para “expressar um ponto de vista sobre a postagem” e dois que seria para “dizer alguma coisa sobre a postagem”.

Quanto à questão 9, que indagava se o aluno sabia quais eram as características principais do gênero comentário, havia a opção de marcar “sim” ou “não”; apenas dois alunos marcaram afirmativamente. A resposta afirmativa pedia um

detalhamento das características principais, e os dois deram a mesma resposta, provavelmente copiada um do outro: “As características do comentário é comentar o que umas pessoas posta (*sic*) na internet”.

Quanto à importância de expressar suas opiniões em redes sociais, o gráfico 9 mostrou que 51% dos alunos consideram muito importante opinar e 26% que isso tem alguma importância. Apenas 8% consideraram sem importância expor pontos de vista nas redes sociais.

Gráfico 9: Importância de expressar opiniões em redes sociais



Fonte: Dados coletados e elaborados pelo pesquisador

Vale observar que esse questionário inicial nos trouxe algumas reflexões interessantes para a proposta de ensino da escrita argumentativa. Muito embora os sujeitos pesquisados não tenham manifestado conhecimento específico sobre as características do gênero, pode-se observar como eles julgam ser de alguma ou de grande importância expressar suas opiniões na internet. Nesse contexto, deparamo-nos com as dificuldades costumeiras que os docentes encontram quanto ao ensino de gêneros na escola. Se a maioria dos sujeitos da pesquisa considera importante socializar suas opiniões, pergunta-se: em que medida a escola tem permitido essa experiência? E como abrir espaços para que as vozes, as ideias, os pensamentos, os

pontos de vista dos alunos sejam ouvidos e socializados? Nisso temos falhado, pois a manifestação de ideias não tem sido objeto de conhecimento da escola. Penso, também, que a concepção de argumentação precisa ser revista, nesse sentido.

A discussão inicial do questionário no debate regrado que fizemos possibilitou um engajamento maior dos alunos na proposta de trabalho que faríamos doravante em nossa pesquisa.

Dessa forma, a prática pedagógica e uma proposta teórica devem analisar como funcionaria a atividade docente no ensino da escrita do ponto de vista dialógico e multimodal; no caso desta pesquisa, focamos na produção de comentários argumentativos, em que fique evidenciada a ideia de autoria e de estilo do discente.

5.2 A apresentação do gênero comentário

Após finalizarmos o questionário, na aula seguinte trabalhamos com os alunos algumas características do gênero comentário crítico. Inicialmente, a atividade foi realizada em sala de aula, onde vimos algumas características do gênero, pois a proposta inicial de usarmos a sala de informática foi frustrada, por ela estar com problemas técnicos.

Em relação ao gênero comentário, trouxemos dois textos, que mostravam algumas características pertinentes ao gênero e como ele tem surgido nos suportes digitais, muitas vezes sendo usado de forma inadequada e trazendo opiniões sem fundamentação argumentativa. O texto demonstrava também o uso do comentário em outras situações, como no âmbito escolar. Foram desenvolvidas atividades, também, que continham algumas imagens de roteiros que traziam orientações superficiais⁶ sobre como deixar comentários na internet, bem como questionavam se valeria a pena fazê-los.

Quando houve disponibilidade técnica de funcionamento, levamos os alunos à sala de informática, onde, depois de algumas tentativas frustradas por mau funcionamento de computadores (alguns sequer ligaram) e do acesso à internet (devido à limitação de banda e falhas de conectividade), conseguimos realizar as atividades previstas de acesso a *sites*, para que os alunos pudessem ler comentários

⁶ A ideia de trazer esses textos foi meramente informativa, já que a abordagem que eles trazem é muito simples e, do ponto de vista do trabalho inicial, seria apenas como uma visão geral para os discentes.

na internet. Nesse caso, dividimos os alunos em grupos, para que pudessemos realizar o trabalho como planejado.

Nessa atividade, os alunos foram orientados a acessar diversos *sites* de notícias em um primeiro momento, para ver como eram disponibilizados os comentários, se usavam regras, filtros ou a obrigatoriedade de ter uma conta com acesso ao *site*. Em um segundo momento, orientamos os alunos a lerem uma notícia específica no *site* do jornal *O Tempo*; essa escolha deu-se pelo fato de que o jornal traz alguns filtros que, de certa forma, disponibilizavam comentários menos ofensivos e não apresentavam com frequência, por exemplo, termos de baixo calão. Esses cuidados seguem os critérios previstos para a pesquisa, de acordo com as regras mencionadas nos documentos Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme princípios da ética em pesquisa científica, orientados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG.

A notícia escolhida foi a intitulada “Pelo menos 94 pessoas morreram após rompimento de barragens em MG”, assinada pela jornalista Tatiana Lagôa, datada de 28/01/19. Os sujeitos pesquisados foram orientados ler a notícia e os comentários sobre ela, bem como a observarem como foram feitos. Posteriormente, responderam por escrito no caderno, de forma discursiva, às seguintes questões:

- 1) Os comentários sobre a reportagem acima seguem a estrutura do gênero? Explique.
- 2) Quanto à relação entre os comentários e a reportagem, o que você observou?
- 3) Você gostou mais de algum comentário? Explique por quê.

Foram escolhidos aleatoriamente alguns alunos para que falassem o que responderam e discutimos em sala de aula tais respostas. Interessante perceber como a discussão trouxe algumas questões relevantes que apresentaremos a seguir, como quanto ao “tamanho” do texto, ao fato de um comentário “responder” a outro e também quanto ao fato de o comentário estar relacionado ou não ao texto da notícia.

A ideia deste pesquisador foi trabalhar de maneira mais simplificada o gênero junto aos sujeitos, sem aprofundar *a priori* em seus pormenores estruturais no suporte digital, cujo estudo ainda carece de ampliação, especialmente se levarmos em conta os conceitos de texto e hipertexto. Cabem aqui algumas considerações interessantes dos professores Jorge Rocha, Ana Elisa Ribeiro e Carla Viana Coscarelli, fazendo referência à obra de Marcuschi.

No entanto, o foco de sua atenção recai sobre os gêneros textuais. Baseado em Bakhtin, John Swales e Carolyn Miller, Marcuschi entende os gêneros de texto como situados histórica e socialmente, apresentando propósitos específicos, além de relativa estabilidade composicional e estilística. Para ele, as novas tecnologias propiciavam o reenquadramento da noção de gênero, e não produziam gêneros novos. No mesmo sentido, insiste-se na perspectiva segundo a qual “com o tempo, percebe-se que não era tão novo aquilo que foi tido como tal” (MARCUSCHI, 2004:18). (RIBEIRO; ROCHA; COSCARELLI, 2010, p. 183-184)

Nesse contexto, surgem dúvidas sobre o gênero em discussão nesta pesquisa – o comentário crítico no suporte digital. Para realizar a proposta de ensinarmos aos nossos alunos sobre como fazer comentários críticos, é preciso considerar o conceito de letramento digital como o desenvolvimento de habilidades individuais e sociais que seriam exigidas para que se interprete, se administre, compartilhe e crie sentidos de forma eficaz no contexto dos suportes digitais de comunicação.

Assim, dentro do que os alunos questionaram na atividade realizada, trago a seguir a imagem recortada de alguns dos comentários sobre a notícia em questão.

Figura 1: Comentários retirados de páginas da internet



Clsilva 🕒 14:49 - 28/01/2019

O problema é antigo,só que com o advento das redes sociais a repercussão agora tem sido maior,isto explica também a tranquilidade dos donos em relação as punições.Engraçado que já tem esquerdista postando que a culpa é da privatização.

👍 3 🗨️ 2 | 📧 Responder 🚩 Denunciar



Maria José Fernandes Gomes 🕒 14:47 - 28/01/2019

Sempre antes do Carnaval, acontecem tragédias envolvendo mortes neste país! Todo ano é isso sempre acontece depois de manifestações que dizem ser pra abençoar a festa. Abençoar festa considerada celebração pro "lá de baixo"?! Sei!

👍 0 🗨️ 4 | 📧 Responder 🚩 Denunciar



Thiago 🕒 13:10 - 28/01/2019

Um atentado terrorista provocado pela GANÂNCIA do poder privado e INCOMPETÊNCIA do poder público.

👍 15 🗨️ 0 | 📧 Responder 🚩 Denunciar



Pode isso? 🕒 12:50 - 28/01/2019

Resumindo: mais de três décadas de PROBLEMAS RECORRENTES. Se não é uma falha GRAVE na legislação/fiscalização, então o que é?

👍 26 🗨️ 1 | 📧 Responder 🚩 Denunciar

Fonte: Jornal *O Tempo* (acesso disponível pelo [link https://www.otempo.com.br/cidades/pelo-menos-94-pessoas-morreram-apos-rompimento-de-barragens-em-mg-1.2128094](https://www.otempo.com.br/cidades/pelo-menos-94-pessoas-morreram-apos-rompimento-de-barragens-em-mg-1.2128094))

Conversamos com os alunos sobre cada um dos comentários na página, destacando alguns elementos presentes neles, como operadores argumentativos e modalizadores discursivos. Perguntamos se sabiam quais os sentidos trazidos por eles e o papel que exercem nos enunciados, sem focar na abordagem meramente gramatical.

A ideia era ouvir dos próprios alunos o entendimento que tiveram. Falamos ainda do aspecto dialógico entre um comentário e outro e de como isso pode ocorrer

na produção de textos nos diversos suportes digitais. Por fim, resumimos para os alunos quais são os aspectos composicionais, funcionais e estruturais do comentário argumentativo, conforme a visão bakhtiniana: conteúdo, sua estrutura/forma específica, bem como as marcas posicionais enunciativas do locutor e os conjuntos de sequências textuais e de gêneros discursivos que constituem a estrutura do gênero.

Mikhail Bakhtin apresentou-nos a noção de que no texto estão presentes tanto aspectos do mundo verbal quanto do contexto sociocultural, mostrando uma abordagem dialógica dessas relações. O linguista apresenta-nos a natureza verbal da enunciação, sem, no entanto, deixar de mostrar a natureza semiótica que constitui a noção de texto. Para Bakhtin, o texto não é uma simples produção verbal, mas o signo que se forma nos limites do que se diz e do que não se diz, do verbal e do extraverbal em que a situação de comunicação ocorre. Portanto, o espaço digital nos traz uma nova perspectiva para a produção de textos, como os comentários, que devem levar em conta esse contexto, muitas vezes apresentando-se de formas diferentes em determinados *sites*, redes sociais ou circunstâncias.

A seguir, temos transcrições de alguns depoimentos coletados pelo pesquisador junto aos sujeitos da pesquisa, falando basicamente do que significou para eles participarem das oficinas.

Depoimento 1

Professor – O que você sabia sobre comentário na internet?

Estudante – Eu sabia que existem vários tipos de comentários uns positivos outros negativos, alguns são complexos outros nem tanto e muitas vezes viram discussões e outros não.

Professor – O que você aprendeu nas oficinas foi importante?

Estudante – Sim! Me ajudará nos comentários, a analisar mais comentários na internet.

Professor – Muito bem! E o que você achou de termos focado mais nas notícias?

Estudante – Foi bom!... E também comparar com outras redes sociais como Facebook, Instagram...

Depoimento 2

Professor – O que você achou de nós termos focado nossos trabalhos nas oficinas mais sobre os comentários que sobre notícias?

Estudante – Pra mim foi bom. Até gostei. Interessante. Mas eu achei que ia mexer em outras redes sociais. Ter mais comentários, a gente ia entender mais.

Professor – Muito bem. Na sua opinião, o que mudou quanto a sua atitude hoje na internet, quando lê ou posta comentários na internet?

Estudante – Eu nem gostava de ler os comentários, mas depois que comecei a ver a matéria, passei a achar interessante e comecei até a ler tudo, até comento... É interessante, gostei...

Depoimento 3

Professor – O que mudou, depois das nossas oficinas, em relação à maneira como você faz comentários na internet ou nas redes sociais que você utiliza?

Estudante – Mudou bastante. Até porque, a primeira que você passou, foi um comentário qualquer, não dei muita ideia... Mas no segundo, já li, fiz um comentário melhor... No último que você passou, já fiz um comentário bem feito. Até demorou um pouco pra fazer, porque tava pensando no que ia escrever. Hoje em dia, se eu leio uma matéria para comentar alguma coisa, já penso melhor o que vou escrever. Não saio escrevendo qualquer coisa...

Depoimento 4

Professor – E aí, depois de nossas oficinas, o que você tem como referência para fazer seus comentários na internet? O que você aprendeu?

Estudante – Bom, agora eu vou prestar bem mais atenção na hora de comentar e, agora, com mais informações, fica bem mais fácil... E às vezes fica bem mais divertido, também, porque você abstrai mais, você pensa mais no que você vai comentar, então acaba fluindo seus pensamentos, suas imaginações e, às vezes, você tem ideias legais e que, também, é, combinam com o jeito certo de comentar. Então, agora ficou bem mais legal, é, e também mais certo e eu aprendi muita coisa sem ficar chato.

Professor – Certo. E para sua vida, qual a importância de saber argumentar? O que você leva de aprendizado depois de tudo o que a gente fez, aprendendo a defender seu ponto de vista com fundamentos?

Estudante – Bom, agora eu vou saber comentar, defendendo minhas ideias, é, elas bem mais elaboradas, eu vou saber o que falar, para não sair da linha, mas também saber defender meus argumentos.

Depoimento 5

Professor – O que você acha que poderia melhorar nas nossas aulas de Língua Portuguesa, com base nas oficinas que nós fizemos na sala de informática, mas não só em relação a isso, de um modo geral nas aulas de Língua Portuguesa?

Estudante – A gente poderia ir mais vezes na sala de computação, de informática, né? E, tomara que muitos alunos colaborem, quando vai lá, porque fica mais interessante, fica menos chato. Porque você fica todo dia, quase 5 horas na sala, é bom distrair um pouco.

Depoimento 6

Professor – Você mudou o seu jeito de ler e escrever os comentários na internet e nas redes sociais?

Estudante – Sim, mudei. Bastante. Porque já vi vários tipos de comentário, xingando um ao outro, responder sem levar assim na crítica, usando palavras tipo na boa, com educação.

Professor – Entendi. Depois disso, então, você adquiriu uma consciência leitora maior, não é? Você vai ler antes, com atenção, antes de comentar e sempre comentar com cuidado?

Estudante – Isso. Sem ofender as pessoas e é isso.

Professor – Defendendo seu ponto de vista?

Estudante – Isso. Defendendo, então...

5.3 Comparar comentários em diversos suportes digitais: oficina 2

Na segunda série de atividades, realizada na sala de informática da escola, propusemos desenvolver ações direcionadas à analogia de comentários em *sites* de

notícias, como aquela que foi vista no *site* do jornal *O Tempo*, comparando com o que se faz em geral na internet, em suportes como o Facebook, o Twitter e o Instagram. A ideia era ver como esses comentários eram feitos – se existiam entre os diversos suportes, suas diferenças e semelhanças – e ouvir dos sujeitos pesquisados suas percepções em relação a isso.

Retiramos imagens de comentários em diversos suportes digitais, como o Facebook (notícias sobre temas ligados à política); Twitter (reportagem sobre a denominação do título de “doutor” a médicos e advogados); Instagram (frases atribuídas ao poeta Jorge Lima sobre a importância das coisas); *site* de notícias (uma notícia sobre uma conquista esportiva).

Em seguida, fizemos uma atividade oral sobre esses suportes, em que os alunos apresentaram suas impressões e o professor-pesquisador trouxe para eles algumas considerações sobre as discussões.

De tudo o que foi discutido e feito na atividade, quatro falas importantes e sintetizadoras que este pesquisador pode destacar são as seguintes: o aluno VBSJ relatou que gostou muito das dicas a respeito de como identificar notícias falsas e que já compartilhou muitas vezes algumas delas sem sequer lê-las; a aluna AVLFF comentou que acreditou na notícia de que o Mark Zuckerberg cobraria quem não compartilhasse certos textos no Facebook, porque assistiu ao filme *A rede social*, no qual ele “roubou” a ideia do Facebook de um colega; assim, para ela, ele seria uma pessoa de mau caráter; a aluna RLLM comentou que já foi vítima de notícia falsa, quando divulgaram no WhatsApp que ela tinha falecido, o que apavorou muitos parentes e amigos (na verdade, ela havia sido internada para um procedimento cirúrgico; a aluna enfrentou e superou uma leucemia, que, infelizmente, deixou nela sequelas no desenvolvimento ósseo, inclusive ocasionando a amputação de uma perna); o aluno YRS questionou se as agências de checagem citadas na atividade também são verificadas por alguma entidade, o que foi esclarecido para ele e demais alunos. Este pesquisador explicou que há entidades internacionais que “certificam” tais agências, mediante uma série de critérios, e que as próprias agências baseiam-se em princípios de verificação que permitem avaliar, de forma suficientemente precisa, se a notícia é verdadeira ou não.

Voltando ao tema dos estudos sobre as redes sociais, vale ressaltar que já existem alguns estudos acadêmicos sobre o tema, como o da mestra Sandra Regina Ambrózio (dissertação de mestrado intitulada *Escrita em meios digitais*: uma

experiência com Facebook no Ensino Fundamental, tendo como orientadora a Dra. Adriane Sartori). O trabalho é muito interessante e nos traz uma abordagem prática do que foi toda a jornada percorrida pela professora-pesquisadora junto a seus alunos. No trabalho da mestra, é possível também conhecer algumas referências importantes, como o linguista João Wanderley Geraldi, autor do famoso livro *O texto na sala de aula*, com informações preciosas para a pesquisa acadêmica.

Geraldi (1984) propõe-nos o interacionismo linguístico para ensinar a língua portuguesa, partindo do texto como objeto de ensino, desconstruindo algumas convicções na década de 80. No contexto do nosso trabalho com os alunos, comungamos com a colega Sandra Ambrózio, quando diz estar de acordo com a proposta de Geraldi, pois propusemos a nossos alunos um constante diálogo sobre as atividades que com eles foram realizadas, o que nos traz a fala do renovado linguista da UNICAMP:

Talvez seja neste tópico que mais se dará a contribuição do professor que, não sendo destinatário final da obra conjunta que se produz, faz-se interlocutor que, questionando, sugerindo, testando o texto do aluno como leitor, constrói-se como “co-autor” que aponta caminhos possíveis para o aluno dizer o que quer dizer na forma que escolheu. (GERALDI, 1995, p. 164)

Houve muitas dificuldades no momento inicial, pois, como em qualquer escola, lidamos com muitos problemas disciplinares e estruturais, o que nos fez suspender algumas aulas. Situações como trabalhar com mais de um aluno por computador (até quatro alunos, em algumas aulas), a disposição dos computadores na sala (que não nos permitia ver simultaneamente ou mais rapidamente o que cada aluno estava fazendo, impedindo acessos indevidos a *sites* diferentes do que estava sendo trabalhado), bem como alunos que não focavam no trabalho e preferiam ficar fazendo “gracinhas”, não levando a sério as propostas apresentadas nas atividades: tudo isso, e outras coisas mais, fez-nos mudar nossas estratégias de trabalho. Tivemos que dividir as turmas em alguns momentos e, em outros, voltar à sala de aula e trabalhar usando o celular de alunos que tinham o equipamento e plano de dados para acesso à internet, conforme o interesse e a disponibilidade de cada um. Sobretudo, procuramos ouvir sugestões dos próprios sujeitos pesquisados sobre como poderíamos tornar o nosso trabalho mais produtivo, com dicas que surgiram e foram colocadas em prática nos encontros seguintes.

Aqui cabe uma importante nota: mesmo diante dos problemas diversos que afligiam a escola, houve um grande esforço deste pesquisador e de boa parte dos alunos, os quais procuraram participar da pesquisa ativamente. Isso permitiu a superação da maior parte desses problemas, em um contrato ético e tácito, sem o qual as atividades planejadas não seriam desenvolvidas.

Considerando as limitações da sala de aula, propusemos algumas atividades extraclasse aos alunos, que foram muito bem aceitas. Como iríamos iniciar as produções de trabalho próprias dos sujeitos pesquisados, e diante das dificuldades apresentadas na sala de informática, o uso dos recursos – computadores, celulares e acesso à internet – dos poucos alunos que os tinham passou a ser uma alternativa indispensável.

Para que os alunos pudessem usar o suporte da internet para realizar o trabalho na página do jornal *O Tempo*, montamos um roteiro sobre como se cadastrar no referido *site*, transcrito a seguir.

Vamos agora fazer um cadastro no *site* do jornal *O Tempo*, para conhecermos o recurso disponibilizado para que os leitores façam comentários sobre o que é publicado.

1º) Acesse a página do jornal pelo *link* <https://www.otempo.com.br>.

2º) Clique em “Cadastrar”, no canto superior direito da página (essa é a melhor opção, mas é possível usar sua conta no Facebook para acessar).

Figura 2: Etapa 1 de cadastro no *site* do jornal *O Tempo*



Fonte: Jornal *O Tempo* (acesso pelo *link* <https://www.otempo.com.br/cadastro>)

3º) Preencha todos os campos solicitados, clicando posteriormente em “Não sou um robô”, antes de confirmar seu cadastro em “Registrar”. Você deve usar um *e-mail* válido, preferencialmente o que você usa em seu celular.

Figura 3: Etapa 2 de cadastro no *site* do jornal *O Tempo*

CADASTRO

Escolha uma opção para conectar

 Facebook Twitter

Nunca postaremos na suas redes sociais
ou cadastre-se com seus dados

***Nome Completo:**

***Cidade:** ***Estado:**
***Email:**
***Confirmar Email:**
***Senha:**
***Confirmar Senha:**

Não sou um robô 
reCAPTCHA
Privacidade • Termos

Concordo com os termos de utilização. [Para ler os termos clique aqui.](#)

Registrar

Fonte: Jornal *O Tempo* (acesso pelo link <https://www.otempo.com.br/cadastro>)

4º) Você receberá um *e-mail* para que confirme seu cadastro. Você pode confirmar pelo seu celular ou, se quiser, entre em seu *e-mail* em uma nova aba do navegador.

5º) Uma vez cadastrado, você poderá fazer seu *login* para comentar. Digite seu *e-mail* cadastrado e sua senha, após clicar em “*Login*”, no canto superior direito da página

Figura 4: Etapa 3 de cadastro no *site* do jornal *O Tempo*



Fonte: Jornal *O Tempo* (acesso pelo link <https://www.otempo.com.br/cadastro>)

Figura 5: Etapa 4 de cadastro no *site* do jornal *O Tempo*

Fonte: Jornal *O Tempo* (acesso pelo link <https://www.otempo.com.br/cadastro>)

6º) Vamos comentar a notícia constante no *link*

<https://www.otempo.com.br/cidades/barragem-rompe-inunda-distrito-e-pelo-menos-30-desaparecem-1.1159612>.

Os alunos não tiveram, em sua maioria, dificuldades para inscrever-se no *site* do jornal *O Tempo*, a não ser aqueles que não se lembravam do endereço e/ou da senha de seu *e-mail*, bem como os que não tinham celulares ou o tinham, mas não possuíam pacote de dados para acessar o *e-mail*. Essa era uma condição final para o cadastro, uma vez que um *link* de confirmação era enviado ao novo cadastrado. Abaixo, algumas fotos dos alunos durante aulas no laboratório de informática e em atividades na própria sala de aula.

Figura 6: Alunos em atividades no laboratório de informática e na sala de aula



Fonte: Fotos tiradas pela supervisão pedagógica da Escola Estadual Padre Augusto Horta

Figura 7: Alunos em atividades no laboratório de informática e na sala de aula



Fonte: Fotos tiradas pela supervisão pedagógica da Escola Estadual Padre Augusto Horta

5.4 Um olhar atento sobre o que se lê

Na terceira sequência de atividades, tínhamos o objetivo de orientar os alunos sobre como distinguir diferentes propostas editoriais via consulta em internet – sensacionalismo, jornalismo investigativo, *fake news* etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor, os quais podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado, quando forem fazer seus comentários. Mas não foi possível, porque a sala de informática não estava funcionando.

Recolhemos, então, algumas notícias da internet e mostramos caminhos para identificar se elas seriam verdadeiras ou falsas, trazendo, em seguida, o material impresso para os alunos. O questionário sobre os textos foi respondido pelos alunos no caderno, em tarefa que deixamos para que fizessem em casa e em grupos, já que nem todos possuem acesso à internet.

Nele, foram apresentados os seguintes questionamentos:

- 1) Você sabe o que é CEO? Pesquise no Google o significado dessa sigla e escreva abaixo.
- 2) A jornalista Weruska Goeking é especialista em assuntos do mercado financeiro e contribui para vários *sites* especializados, como o Infomoney. Para que tipo de público ela escreve, na sua opinião?
- 3) A reportagem dela parece ser uma notícia falsa? Por que você acha isso?
- 4) Qual é o fato noticiado? De que modo esse fato noticiado interfere na vida dos usuários do Facebook?
- 5) Vamos clicar nos *links* existentes no lado esquerdo da página da reportagem (“Mais sobre”) para podermos ver mais informações correlacionadas.

Destacamos para os alunos que, no contexto midiático atual, interesses políticos, sociais e econômicos ou simplesmente a busca pelo poder fazem com que notícias falsas ganhem ampla propagação, o que acaba provocando uma certa banalização do que antes seria quase que imediatamente entendido como mentira e, por consequência, o que é verdade acaba sendo relativizado.

Os meios de comunicação, muitas vezes, atuam como divulgadores de notícias falsas, mas são as redes sociais o grande canal propagador delas. Isso ocorre, podemos assim dizer, porque a informação ali divulgada, na grande maioria dos casos, não é “filtrada” por quem a lê, sendo que muitos sequer leem de fato os textos dos *links* recebidos. A divulgação de tais informações muitas vezes ocorre pela simples leitura superficial das manchetes, sem que se confira as fontes ou o teor do que está sendo divulgado. Esse processo vem carregado de um olhar pessoal de quem compartilha aquela informação, movido por seus interesses próprios.

Nesse contexto, na maioria das vezes, os dados reais de um acontecimento deixam de ser o que importa, valorizando-se mais a forma como esses dados são trazidos a público, muitas vezes distorcidos por quem os divulga conforme seus

interesses. Não é o caso, portanto, de divulgar o que de fato houve, mas sim de assistir, de escutar, de ver, de ler aquela versão que mais seja adequada às ideologias de cada um.

Em um artigo intitulado “*Fake news* nas redes sociais online: propagação e reações à desinformação em busca de cliques”, Delmazo e Valente chamam a atenção para alguns aspectos importantes sobre o tema.

Há ainda uma distância entre a partilha dos links e a sua leitura em si. Estudo divulgado em junho de 2016 pela Universidade de Columbia e o Instituto Nacional Francês mostra que 59% dos links partilhados em redes sociais não chegam a ser clicados de facto (Dewey, 2016). Dessa forma, uma manchete atraente – que normalmente fica explícita na URL3 do link – já seria suficiente para garantir engajamento.

Mesmo quando os links são clicados, poucos leitores vão passar dos primeiros parágrafos, o que facilita ainda mais o trabalho de elaboração de uma notícia falsa. (DELMAZO; VALENTE, 2018, p. 5)

Assim, foi muito relevante trabalharmos o despertar do olhar crítico do aluno sobre o que ele lê, para que, na proposta que temos de desenvolvimento da escrita de comentários críticos, ele possa conhecer mecanismos que lhe conduzam a uma interpretação mais coerente e adequada ao que está lendo.

Criamos, em conjunto com os sujeitos da pesquisa, alguns “combinados” para serem usados sempre que fizéssemos uma leitura crítica dos textos que iríamos comentar, fazendo algumas marcações nos textos impressos ou anotações nos textos lidos no suporte digital, como “protocolos de leitura”, como define Leal, no *Glossário Ceale*:

Do ponto de vista pedagógico, a elaboração e a utilização de protocolos de leitura são fundamentais para garantir uma das bases da compreensão da leitura, além de se constituírem em estratégias valiosas para intervenção pedagógica. Algumas delas podem ser construídas pelo professor, quando este incentiva os alunos a anotarem, às margens do texto, suas perguntas ou ideias e a registrarem marcas gráficas como traços ou símbolos que possam representar seus movimentos de leitura de um texto. (LEAL, *Glossário Ceale*)

No encontro seguinte, com a volta do funcionamento da sala de informática, levamos os alunos até lá para fazermos a discussão das questões. O detalhe é que, durante a discussão, alguns deles sugeriram que pesquisássemos notícias falsas na internet, o que fizemos, aproveitando para apresentar algumas ferramentas de verificação de notícias falsas na internet, a saber:

- A. Agência Lupa (<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/>);
- B. Aos Fatos (<https://aosfatos.org/>);
- C. Projeto Comprova (<https://projetocomprova.com.br/>);
- D. Agência Pública – Projeto Truco (<https://apublica.org/>).

Todas essas ferramentas possuem, entre outras, a importante certificação IFCN⁷, inclusive o Projeto Comprova, ligado à UFMG. Existem mais ferramentas ligadas a jornais e a órgãos governamentais que, em alguns casos, trabalham com as quatro ferramentas citadas. Os alunos demonstraram muito interesse na atividade, tanto que fiz uma troca de horários com outro professor, para que pudéssemos estender a atividade.

Inclusive, também por sugestão dos alunos, combinamos que faríamos alguns cartazes com notícias falsas e com a mesma notícia divulgada por diversos jornais, para colocarmos no mural da escola. Demos um prazo de uma semana para realizarmos a atividade e conseguimos obter alguns cartazes que, infelizmente, não puderam ser afixados. Estávamos em período chuvoso e a escola iniciou obras, sendo que parte do telhado dos corredores onde ficava o mural foi retirada. Optamos por afixar os cartazes nas salas de aula mesmo; entretanto, no dia seguinte, eles foram encontrados rasgados nas salas, o que deixou os alunos e este pesquisador muito chateados. Sequer houve tempo para fotografarmos os sete cartazes produzidos pelos alunos. Infelizmente, fazia parte do contexto vivido pela escola naquele período. Os cartazes tinham sido feitos com muito cuidado pelos grupos de alunos e tinham imagens e textos relacionados à política. Como a pesquisa de imagens de notícias falsas que seriam usadas nos cartazes foi feita em meio digital, principalmente retiradas do Facebook, este pesquisador conseguiu recuperar com alguns alunos um conjunto das imagens usadas, que pode ser visto a seguir.

⁷ A IFCN (*International Fact-Checking Network*) é uma unidade do Instituto Poynter, dedicada a reunir verificadores de fatos em todo o mundo. O Instituto Poynter de Estudos de Mídia é uma escola de jornalismo e uma organização de pesquisa sem fins lucrativos, localizada em São Petersburgo, Flórida, EUA. A IFCN foi criada em setembro de 2015 para apoiar a expansão de iniciativas de verificação de fatos no jornalismo, promovendo as melhores práticas e intercâmbios nesse campo. *Link* de acesso: <https://www.poynter.org/>.

Figura 8: Figuras que foram coladas nos cartazes



Sexta (cheirado de pó no puteiro)/segunda (lutando contra o fornecedor)



- [@FabioAssuncao](#) compra cocaína e fortalece o tráfico;
- Com o lucro do "pó", os traficantes compram armas;
- Com as armas, os marginais trocam tiros com a polícia;
- Após a troca de tiros, uma criança morre e Fábio faz lobby pela paz!

Um hipócrita ou um imbecil?



LOGOSPOLITICA
© 2014 INFLUENCER
#EUAJORNAL
garyavel.com

Olha a diferença de interesse nos discursos de Bolsonaro e Macron na ONU.



Fonte: Repórter do Nordeste (<https://reporternordeste.com.br/conservadores-do-brasil-e-maquina-de-fake-news-no-facebook/> – acesso em: 1 out. 2019)

De alguma maneira, esse incidente teve um lado positivo, pois engajou um pouco mais os alunos nos trabalhos que estávamos realizando. Nesse contexto, mais uma vez aparece-me Paulo Freire, com sua *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa (1996). Ele vem nos falar sobre a prática pedagógica como uma troca, não como uma simples entrega unilateral. Essa condição apresentou-se para este pesquisador por diversas vezes ao longo da pesquisa.

Neste incidente dos cartazes rasgados, pude perceber que o engajamento maior ocorreu pelo fato de que os alunos, ao longo do caminho que seguiam, tiveram suas ideias ouvidas e puderam materializar o que aprenderam, capazes de perceber em si próprios o conhecimento novo que chegava, ou melhor, que eles mesmos construía para si. Como docente/discente, pude também aprender o quanto temos que, de fato, mudar o foco do que ensinar, quebrando os paradigmas que adquirimos ao longo de nossa vivência no magistério.

Paulo Freire, ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimentos”, nos traz não um simples dogma. Como ele mesmo complementa:

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. (...) Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. (...) Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. (...) Não temo dizer que inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz.

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 1996, p. 12-13)

Vale dizer que, no atual contexto multimidiático, essa fala de Paulo Freire nos leva a refletir também sobre um novo paradigma educacional que se vislumbra e uma nova forma de ser e pensar o “ser professor” para alunos inseridos na cultura digital, que exige dos professores uma nova *performance* docente. Mesmo que os professores estejamos dando nosso melhor, muitas vezes estamos sem direção, cumprindo demandas e exigências, sem termos a chance de refletir e de enxergar as novas possibilidades de autoria docente de melhores práticas. Ou seja, estamos premidos e abafados, tendo que empregar nosso tempo em ações que não fomos nós

que criamos, mas um sistema de feitoria, que, em pleno século XXI, persiste nas relações de gestão das escolas.

Para finalizar essa sequência de atividades, os alunos continuaram produzindo comentários, mas, novamente, tivemos dificuldades com a sala de informática. Nesse caso, para que não perdêssemos o fio da meada, pedimos que os comentários fossem produzidos nos próprios cadernos ou em folhas próprias, que este pesquisador forneceu, e aproveitamos para começar o trabalho com os operadores argumentativos e modalizadores discursivos, com uma breve introdução e o pedido para que pesquisassem em casa a respeito do assunto. Seguem imagens e transcrições de alguns textos selecionados produzidos pelos alunos na forma manuscrita.

Figura 9: Textos manuscritos de alunos

Com o rompimento das barragem de Brumadinho e Mariana, o governo brasileiro criou novas leis e lições para aprender sobre o relacionamento entre os milionários empresários internacionais com fiscal e engenheiros que possibilitar que construção fique em qualquer fiscalização, podendo que não possuem responsabilidades sobre todos as construções e como podem destruir diversos vidas e cidades.

O Brasil com uma nova filosofia, busca ser redimido pela a vida inocente que foram perdidos neste acidente, o qual criou leis para aumentar a fiscalização e está punindo todos os envolvidos com a responsabilidade desta barragem.

Portanto vemos que devemos instituir regras e impedir que grande empresa realize seus próprios verificações de segurança, nos deve comportar os resultados desta pesquisa e formar sistema de alertas para impedir que as cidades seja devastada. Portanto vemos novas diretrizes nos construções de barragem, com engenho públicas e privadas, a qual deve fazer relatórios sobre as condições de como está barragem, tomando áreas de maior proteção as vidas humanas nesta região.

2) A rede tem quedadas bastante na reparação em Brumadinho porém nada que ela faça por estes todos o prejuizo que o rompimento trouxe. Foram inúmeras famílias destruídas e também as vegetações. O rompimento trouxe consequências para a rede, pois que esse não é reparável nunca mais devido por falta de responsabilidade.

Fonte: Arquivo deste pesquisador

Transcrição dos textos

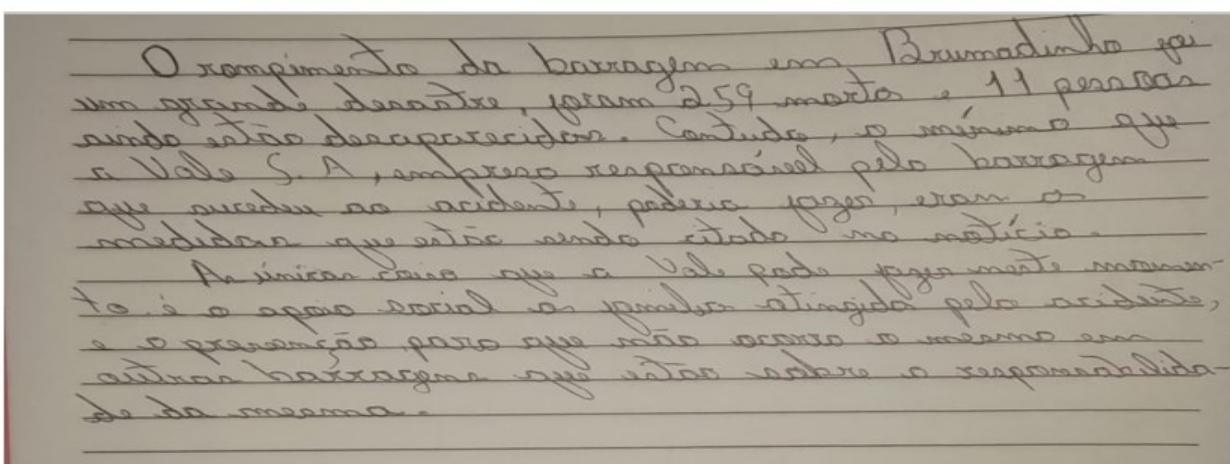
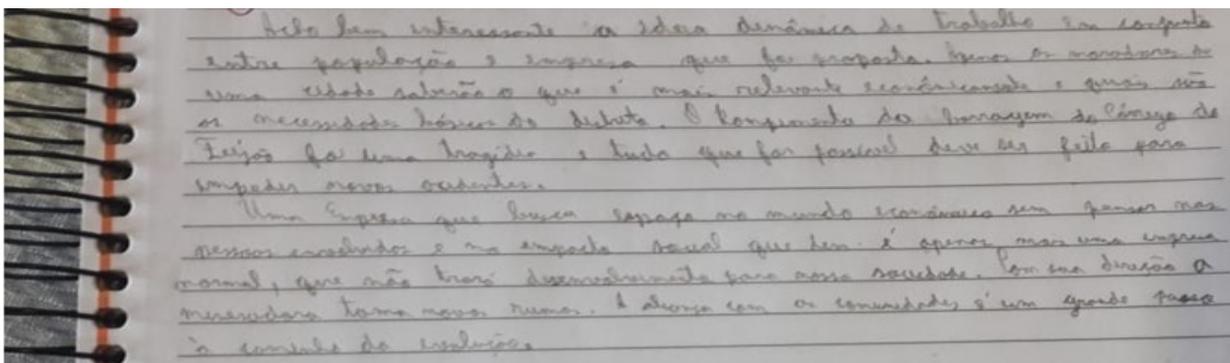
Com o rompimento das barragens de Brumadinho e Mariana, o governo brasileiro criou novas leis e lições para aprender sobre o relacionamento entre as milionárias empresa internacional com fiscal e engenheiro que possibilitou que construção fique ser qualquer fiscalização, fazendo que não possuam responsabilidade sobre todas as construções e como poder destruir diversas vidas e cidades.

O Brasil com uma nova filosofia, busca ser redimir pela a vida imoscente que foram pedidas neste acidente, o qual criou leis para aumentar a fiscalização e está punindo todos os envolvidos com a responsabilidade desta barragem.

Portanto vemos que devemos instituir regras e impedir que grande empresa realize suas propria verificação de segurança, mas deve compartilhar os resultado desta pesquisa e forma sistema de aletar para impedir que as cidades seja devastada. Contudo vemos novas diretriz mas construção de barragem, com engenho público e privado a qual deva fazer relatório sobre as condições de como está barragem, tomando área de maior proteção as vida humana na região.

A Vale tem ajudado bastante na reparação de Brumadinho, porém nada que ela faça irá reverter todo o prejuízo que o rompimento trouxe. Foram inúmeras famílias destruídas e também a vegetação. O rompimento trouxe conhecimento para a Vale, para que esse erro irreparável nunca mais aconteça por falta de responsabilidade.

Figura 10: Textos manuscritos de alunos



Fonte: Arquivo deste pesquisador

Transcrição dos textos

Acho bem interessante a ideia dinâmica de trabalho em conjunto entre população e empresa que foi proposta. Apenas os moradores de uma cidade saberão o que é mais relevante economicamente e quais são as necessidades do distrito. O Rompimento da barragem do Córrego do Feijão foi uma tragédia e tudo o que for possível deve ser feito para impedir novos acidentes.

Uma empresa que busca espaço no mundo econômico sem pensar nas pessoas envolvidas e no impacto social que tem é apenas mais uma empresa normal, que não trará desenvolvimento para nossa sociedade. Com sua direção a mineradora toma novos rumos. A aliança com a comunidade é um grande passo para o caminho da evolução.

O rompimento da barragem em Brumadinho foi um grande desastre, foram 259 mortos e 11 pessoas ainda estão desaparecidas. Contudo, o mínimo que a Vale

S.A., empresa responsável pela barragem que sucedeu ao acidente, poderia fazer, eram as medidas que estão sendo citada na notícia.

As únicas coisa que a Vale pode fazer neste momento é o apoio social as famílias atingida pelo acidente, e a prevenção para que não ocorra o mesmo em outras barragens que estão sobre a responsabilidade da mesma.

Figura 11: Textos manuscritos de alunos

Como podemos ver os projetos de infraestrutura incluindo reconstrução de áreas de desastre, limpeza e remoção de estéril e rejeitos, também são ações importantes. Essas ações são determinadas por meio do diálogo com a comunidade e os órgãos competentes, por fim, os recursos não impenhados no desenvolvimento das instituições, educação, turismo e preservação para atender às necessidades da sociedade.

Produção de Texto

Podemos analisar que o acidente de Brumadinho levou uma grande perda social e ambiental, com centenas de mortos, que afetou drasticamente todo o Brasil. Essa catástrofe nos mostrou de uma forma bem dura como é a atuação do governo em relação a fiscalização das normas de segurança empregadas. É importante nos lembrarmos de que nesse tipo de crime ambiental temos além de um enorme risco social, temos também uma perda considerável da fauna e da flora que inclusive deveria estar sob a motivação do governo, mas isso infelizmente não ocorreu, agora resta apenas que todos se culpem e responsabilizem e saiam com as consequências.

Fonte: Arquivo deste pesquisador

Transcrição dos textos

Como podemos ver os projetos de infraestrutura incluindo reconstrução de áreas de desastre, limpeza e remoção de estéril e rejeitos também são ações importantes. Essas ações são determinadas por meio do diálogo com a comunidade e os órgãos competentes, por fim, os recursos são invertidos no desenvolvimento das instituições, educação, turismo e Brumadinho para atender às necessidades da sociedade.

Podemos analisar que o incidente de Brumadinho trouxe uma grande perda social e ambiental, com centenas de morte, que afetou drasticamente todo o Brasil. Essa catástrofe nos mostrou de uma forma bem direta como era a atividade do governo em relação à fiscalização das normas de segurança empregadas. É importante nos lembrarmos de que nesse tipo de crime ambiental temos além de um enorme risco social, temos também uma perda considerável da fauna e da flora que inclusive deveriam estar sobre proteção do governo, mas isso infelizmente não ocorreu, agora resta apenas que todos os culpados se responsabilizem e arque com as consequências.

Nos textos manuscritos é possível observar a presença de desvios da norma gramatical padrão, os quais, no trabalho em sala de aula, foram salientados, mas o foco da atividade foi, sobretudo, observar a presença dos elementos argumentativos e a estrutura esperada para os textos.

5.5 Fique ligado!

Os comentários são considerados aqui, neste contexto, como gêneros do discurso argumentativo, organizados a partir do uso consciente de operadores discursivos, entre outros recursos linguísticos. Assim, na quarta série de atividades, nosso trabalho foi apresentar aos alunos os principais modalizadores discursivos, mostrar como identificar e relacionar as marcações argumentativas nos comentários, mantendo a coesão textual e, além disso, produzindo os efeitos que o locutário deseja no seu interlocutor. Desenvolveu-se também, em conjunto com os alunos, a produção

de comentários argumentativos sobre uma notícia previamente escolhida na página do jornal *O Tempo*. A atividade encontra-se no Apêndice 2 (Plano de Ensino).

Para desenvolver a série de atividades, adaptei alguns planos de aula de fontes da internet, como o *site* da Nova Escola⁸ e Escola Kids. O estudo do texto argumentativo, de sua estrutura e demais detalhes fez parte do conteúdo previsto para o 9º ano do Ensino Fundamental e foi desenvolvido com os alunos ao longo do ano de 2019. Isso ajudou-me a trabalhar a parte teórica, que foi mais enfatizada no início desta quarta sequência de atividades.

Esse momento coincidiu, mais uma vez, com outra indisponibilidade momentânea da sala de informática (alguns professores do Ensino Médio a estavam usando para aulas preparatórias para o ENEM), mas improvisamos, com os recursos já citados (celulares dos alunos e atividades em grupo na casa de alunos com computador e acesso à internet), inclusive usando projeções em algumas aulas, para facilitar. Fizemos, com 12 alunos que mostraram disponibilidade, duas oficinas no contraturno, que foram muito interessantes, porque, ao trabalharmos com um grupo menor, foi mais fácil direcionar as atividades. Essas oficinas foram para que pudessemos usar a sala de informática no horário em que os alunos do Ensino Médio não a estavam usando. Apresentamos a seguir alguns dos comentários feitos, com réplicas dos alunos.

⁸ Planos de aula sobre movimentos argumentativos, dos quais fiz uso principalmente das propostas sobre estrutura argumentativa, disponíveis em <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/3627/movimentos-argumentativos>.

Figura 12: Comentários feitos no *site* do jornal *O Tempo*

[Redacted]

Um laudo de vistoria feito em 2018 sobre a barragem da Mina do Córrego do Feijão, da Vale, em Brumadinho, detectou problemas no sistema de drenagem da estrutura. O laudo foi feito pela empresa alemã Tüv Süd, a pedido da Vale, e conclui pela estabilidade da estrutura. Mas registra que, em determinada área da barragem que estava parcialmente saturada de água, havia um dreno seco. Outros continham trincas de onde vertia água. Isso foi uma das possíveis causas da tragédia em brumadinho Se a vale fizessem vistoria no sistema de drenagem essa tragédia não teria acontecido

👍 11 👎 0 | Respostas (1) ▼ Denunciar 🚫

[Redacted]

Concordo que a Vale deveria ter feito correta manutenção, e revisão de toda a barragem. Acontecem muitos acidentes como esse por falta de fiscalização e responsabilidade das empresas, foi um grande erro não concertar as rachaduras e os drenos. Essa tragédia poderia ter sido evitada.

👍 1 👎 0 Denunciar 🚫

Fonte: Arquivo de imagens do pesquisador

Figura 13: Comentários feitos no *site* do jornal *O Tempo*

[Redacted]

O rompimento da barragem em Brumadinho aconteceu de forma trágica. Infelizmente por falta da manutenção que a Vale deveria fazer e que diziam que eram atividades "rotineiras", acabou provocando várias mortes e prejudicando o meio ambiente. Este documento é uma prova do que era para a Vale ter feito e acabou não fazendo e com isso tendo sérios problemas.

👍 10 👎 0 | Respostas (1) ▼ Denunciar 🚫

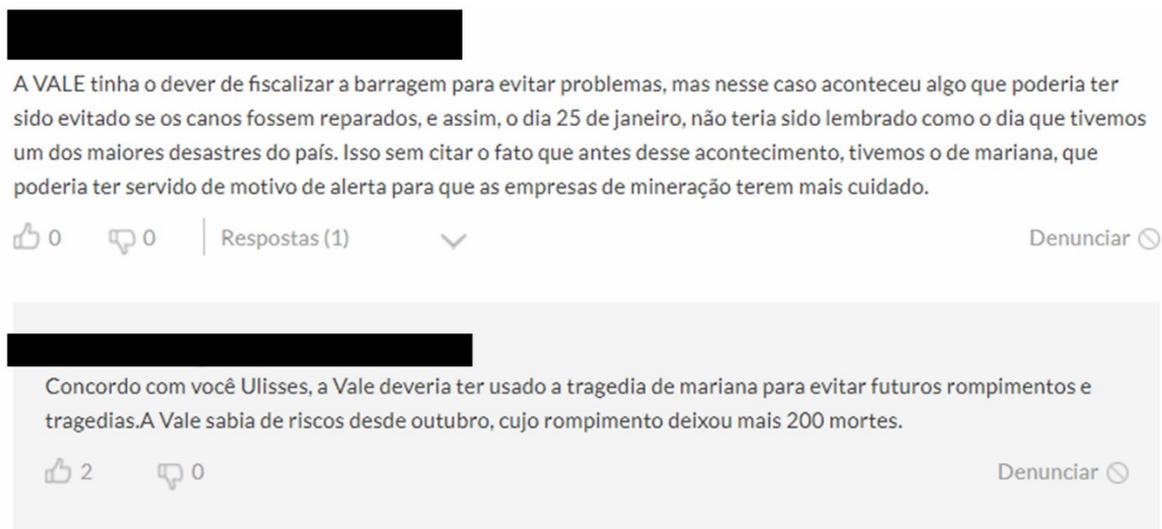
[Redacted]

Concordo com você Maria Vitória, se a mineradora Vale tivesse feito manutenções na barragem de Brumadinho, poderia ter evitado essa grande tragédia que trouxe problemas ambientais e sociais.

👍 7 👎 0 Denunciar 🚫

Fonte: Arquivo de imagens do pesquisador

Figura 14: Comentários feitos no *site* do jornal *O Tempo*



Fonte: Arquivo de imagens do pesquisador

Vou trazer agora um aparte que julgo relevante nas minhas percepções sobre essa etapa da pesquisa: o trabalho realizado nas duas oficinas no turno da manhã permitiu-me uma observação em relação a dois alunos específicos, que chamarei pelos pseudônimos de Leco e Bete. Ambos são jovens muito introvertidos e que se relacionam com poucos alunos das suas respectivas salas de aula. Leco é um aluno muito inteligente, que se destaca sobretudo nas matérias que exigem cálculos, mas não gosta de aulas de Língua Portuguesa. Fazia apenas o básico para obter os pontos necessários para a média bimestral, sem se dedicar muito. Por sua vez, Bete é uma aluna com muita dificuldade para aprender, mas adorava as matérias de Língua Portuguesa e de Inglês. Infelizmente, sofria com frequência *bullying* na escola por parte de alguns alunos, devido ao fato de possuir um estrabismo acentuado. Nas aulas anteriores na sala de informática, ambos os alunos não tinham participado efetivamente, até pela dificuldade de relacionar-se e de termos que compartilhar os computadores, insuficientes para todos. Como nas aulas do contraturno foram poucos os alunos presentes, cada um pôde usar o computador sozinho.

Leco e Bete gostaram muito das duas aulas e participaram intensamente delas. Informalmente, ainda que não estivesse previsto no plano de ensino, propus aos alunos um debate sobre a questão do *bullying*, para usarmos oralmente os modalizadores discursivos e operadores argumentativos. Leco e Bete surpreenderam os colegas com seu posicionamento e sua participação. De modo geral, pôde-se

perceber que os sujeitos entenderam que o gênero argumentativo tem uma função sociocomunicativa, que é preciso demonstrar uma opinião sobre um tema e defender seu posicionamento. Mas ficou clara também no debate a necessidade de aprofundar mais o estudo por meio de textos, vídeos, análise das estruturas textuais, dos aspectos semânticos (implícitos e subentendidos), intertextos, tipos de argumentação, a fim de proporcionar aos alunos a condição de produzir argumentos mais bem fundamentados, que convençam o seu interlocutor.

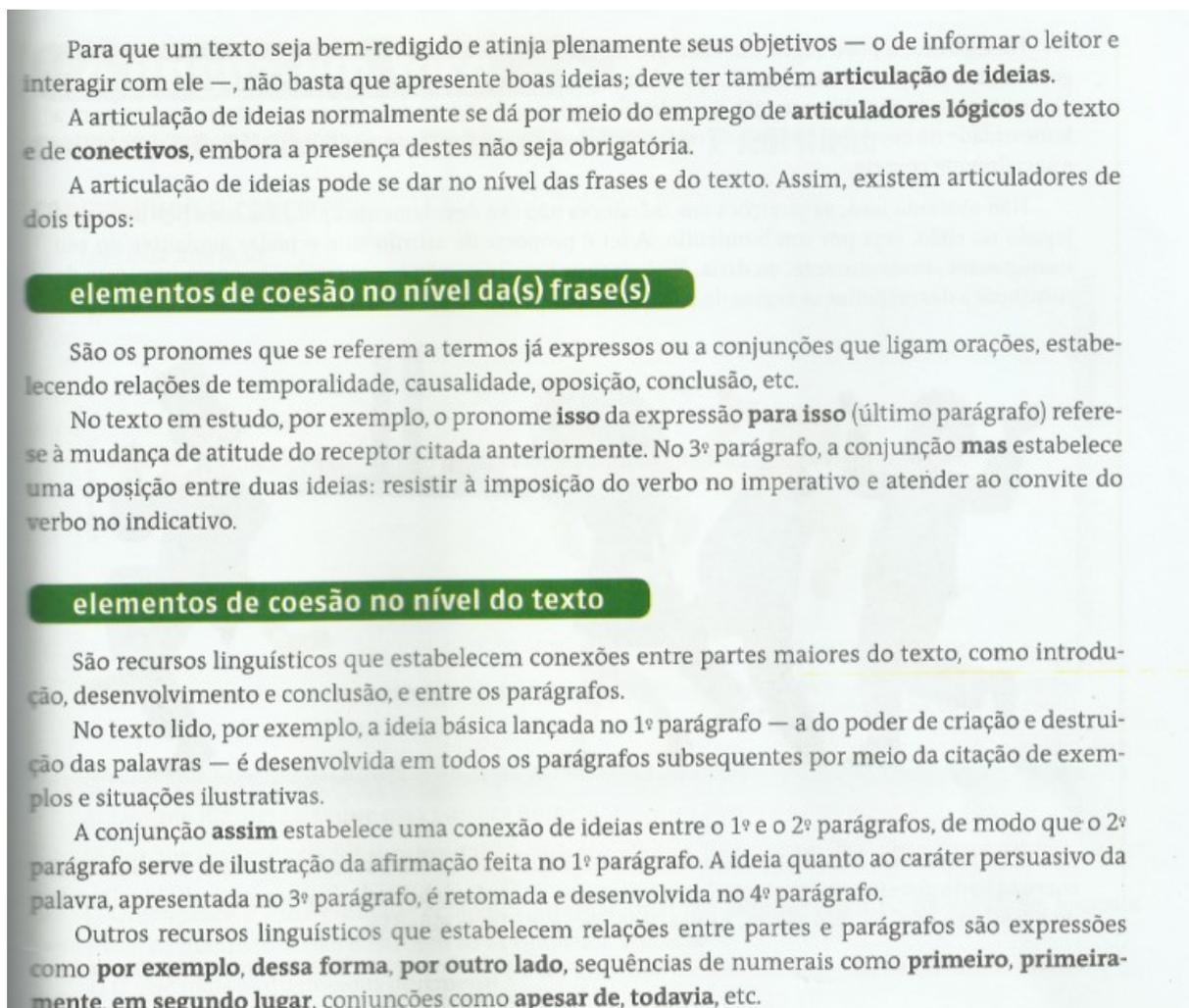
Outro fato interessante foi Leco mostrar para mim um perfil seu no Facebook, onde ele se apresentava como um *gamer*, ou seja, amante dos jogos eletrônicos, com uma participação bastante ativa, ao contrário de sua atuação na sala de aula. Nesse perfil, não havia nenhuma foto sua, apenas imagens de personagens de jogos eletrônicos ou dos próprios jogos. Por ser um tema que desperta muito interesse entre os jovens, a página de Leco recebia muitas visitas. Mas o que ele me mostrou e que me chamou a atenção foi o fato de que, a partir do momento em que passamos a trabalhar nosso plano de ensino, especialmente pela oportunidade de encarar o espaço virtual como um ambiente de aprendizagem, ele se interessou por outros temas, inclusive política. Esse “personagem” vivenciado pelo aluno no mundo virtual trouxe-me uma passagem da tese de doutorado do professor Vicente Aguiar Parreiras, tratando do aprendizado no mundo virtual, que reproduzo a seguir.

Nesse caso, atratores como as relações de poder, as culturas de ensinar e de aprender, os conhecimentos científicos presentes na professora e nos participantes, como elementos internos ao sistema, teriam a função de desestabilizar esse sistema e conduzi-lo para outros patamares de organização, cujos limites estarão em função dos respectivos atratores. Dessa forma, o sistema evolui até os limites impostos pelos atratores e se acomoda até que as interações dos elementos do sistema produzam novas relações de poder, novas culturas de ensinar e aprender e modifiquem os parâmetros dos atratores provocando novas turbulências e novas acomodações, produzindo assim novos conhecimentos decorrentes desses movimentos. (PARREIRAS, 2005, p. 208)

Quanto à fala do professor Vicente Parreiras, que aqui abordava uma das fases de seu estudo do ambiente virtual de aprendizagem, percebe-se a importância de destacarem-se as interações e as possibilidades advindas desse enfoque na sala de aula do Ensino Fundamental. O espaço virtual, se bem utilizado, possibilita interações que dinamizam a habilidade comunicativa do sujeito, permitindo-lhe um maior conhecimento da língua.

Voltando à sequência de atividades realizadas, utilizamos o livro didático adotado⁹ para trabalhar conceitos sobre articulação do texto, visando à coesão. Apresento a seguir imagens das atividades realizadas.

Figura 15: Cópia de recorte da matéria retirada do livro didático de Cereja & Cochar



Fonte: CEREJA; COCHAR, 2015, p. 217

As atividades da página em questão trazem informações sobre a articulação de ideias por meio do uso de articuladores lógicos e de conectivos, tanto no nível dos enunciados (frases), como no dos parágrafos no texto. As informações foram trabalhadas em alguns exercícios do próprio livro e em exposições feitas pelo professor pesquisador no quadro branco.

⁹ CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português linguagens* – 9º ano. 9.ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

Figura 16: Cópia recorte de matéria retirada do livro didático de Cereja & Cochar

Para escrever com coerência e coesão

A ARTICULAÇÃO (II)

O texto a seguir, produzido a propósito do tema **aspectos positivos e/ou negativos da televisão**, apresenta sérios problemas de articulação de ideias. Além disso, por ter sido transcrito de acordo com a redação original, revela inadequações de ortografia, concordância e pontuação em relação à norma padrão da língua. *Professor: Depois de promover a leitura do texto, peça aos alunos que apontem os trechos em que há desvios quanto à norma-padrão.*

Nos dias de hoje, a televisão obtem poder.
Ela é um meio de comunicação que utiliza sons e imagens em movimento.
Seus meios tem força demais para um público fragilizado demais.
A televisão sempre traz ideias novas e proibidas ao público e sempre quer mais audiência.
Além disso, quase sempre há muito apelo para o lado sexual, que não é bom para o telespectador, analisando pelo lado moral do ser humano.

A imagem age diretamente no subconsciente do telespectador. Exemplo: ao ver uma propaganda de quem fuma uma determinada marca de cigarro, tem estatus, poder, estilo, ela vai em busca daquilo que a imagem lhe sugere. Os programas de televisão, diz o que devemos ler, ouvir, etc. quer dizer a televisão tira conclusões e pensa pelas pessoas.

Um dos pontos positivos que podemos observar na televisão são os noticiários, programas culturais, música, teatro, etc. mantendo-nos constantemente informados sobre tudo que acontece no mundo.

Se analisarmos a televisão como um meio de comunicação mundial, concluímos que ela tem muitos pontos positivos, como negativos depende de cada um decidir o que realmente é bom ou ruim para si próprio.

(Redação de aluno — 9º ano do ensino fundamental.)

Fonte: CEREJA; COCHAR, 2015, p. 237

No recorte anterior, foi realizada a análise verbal com os alunos de um texto do livro didático adotado, escrito por um aluno do 9º ano do Ensino Fundamental. O texto apresentava problemas de articulação das ideias e inadequações quanto à norma culta gramatical. O foco do trabalho com os sujeitos da pesquisa, entretanto, foi quanto à coesão e à coerência textual. As abordagens inerentes aos desvios da norma padrão ocorreram sobretudo quando havia prejuízo em relação à articulação do texto. Na sequência das explicações, foram propostas atividades do livro didático, para que os alunos pudessem trabalhar em duplas os conceitos discutidos.

Figura 17: Cópia de atividade retirada do livro didático de Cereja & Cochar

Conforme você deve ter notado, falta **coesão** entre os primeiros parágrafos, o que resulta num texto desarticulado, quase um não texto.

As ideias dos oito parágrafos em que o texto está estruturado podem ser assim esquematizadas:

- 1º parágrafo: o poder da tevê
- 2º parágrafo: a tevê utiliza sons e imagens
- 3º parágrafo: a tevê tem força demais
- 4º parágrafo: a tevê veicula ideias novas e proibidas
- 5º parágrafo: a tevê traz apelos sexuais, o que não é bom para o espectador
- 6º parágrafo: a tevê influencia o comportamento e os valores das pessoas e não as deixa pensar
- 7º parágrafo: a tevê é uma fonte de informações mundiais atualizada
- 8º parágrafo: há pontos positivos e negativos na tevê; cabe a nós decidir o que é bom ou ruim

Os exercícios a seguir têm por objetivo ajudar a criar articulação entre as ideias acima e, assim, dar uma noção de como um texto precisa ser estruturado a fim de apresentar coerência e coesão.

Fonte: CEREJA; COCHAR, 2015, p. 237

Figura 18: Cópia de atividades retiradas do livro didático de Cereja & Cochar

EXERCÍCIOS

1. O texto se propõe a defender o ponto de vista apresentado no 1º parágrafo, que é o de que a televisão tem um grande poder de influência sobre as pessoas. Todos os argumentos expostos nos parágrafos seguintes visam comprovar essa opinião, com exceção do 7º parágrafo e da conclusão (último parágrafo).

Por que esses dois parágrafos estão em desacordo com o ponto de vista que o texto se propõe a desenvolver?
Porque o 7º parágrafo trata dos aspectos positivos da tevê, e a conclusão confirma que a tevê tem aspectos positivos e negativos.

2. Para que a introdução do texto seja compatível com o 7º parágrafo e com a conclusão, há duas saídas possíveis: ou se altera a introdução, adequando-a ao encaminhamento dos aspectos positivos e negativos da tevê, ou elimina-se o 7º parágrafo e adapta-se a conclusão, reiterando-se a referência aos aspectos negativos dela.

Suponha que você opte por modificar a introdução do texto, prevendo nela a possibilidade de também demonstrar os aspectos positivos da tevê. O texto seria, então, organizado mais ou menos assim:

Professor: A partir da questão 2. a), as respostas são pessoais. Sugerimos que a correção seja feita oralmente, com toda a classe, a fim de que todos possam perceber as muitas possibilidades de construção de frases e de organização de ideias.

Introdução: a tevê apresenta aspectos positivos e negativos

Desenvolvimento: a) aspectos negativos

b) aspectos positivos

Conclusão: cabe a cada um decidir o que é bom para si e, de acordo com esse critério, selecionar sua programação de tevê

Com base nesse esquema:

- a) Dê outra redação ao 1º parágrafo, defendendo o ponto de vista de que a tevê tem esse duplo caráter.

Fonte: CEREJA; COCHAR, 2015, p. 238

Figura 19: Cópia de atividades retiradas do livro didático de Cereja & Cochar

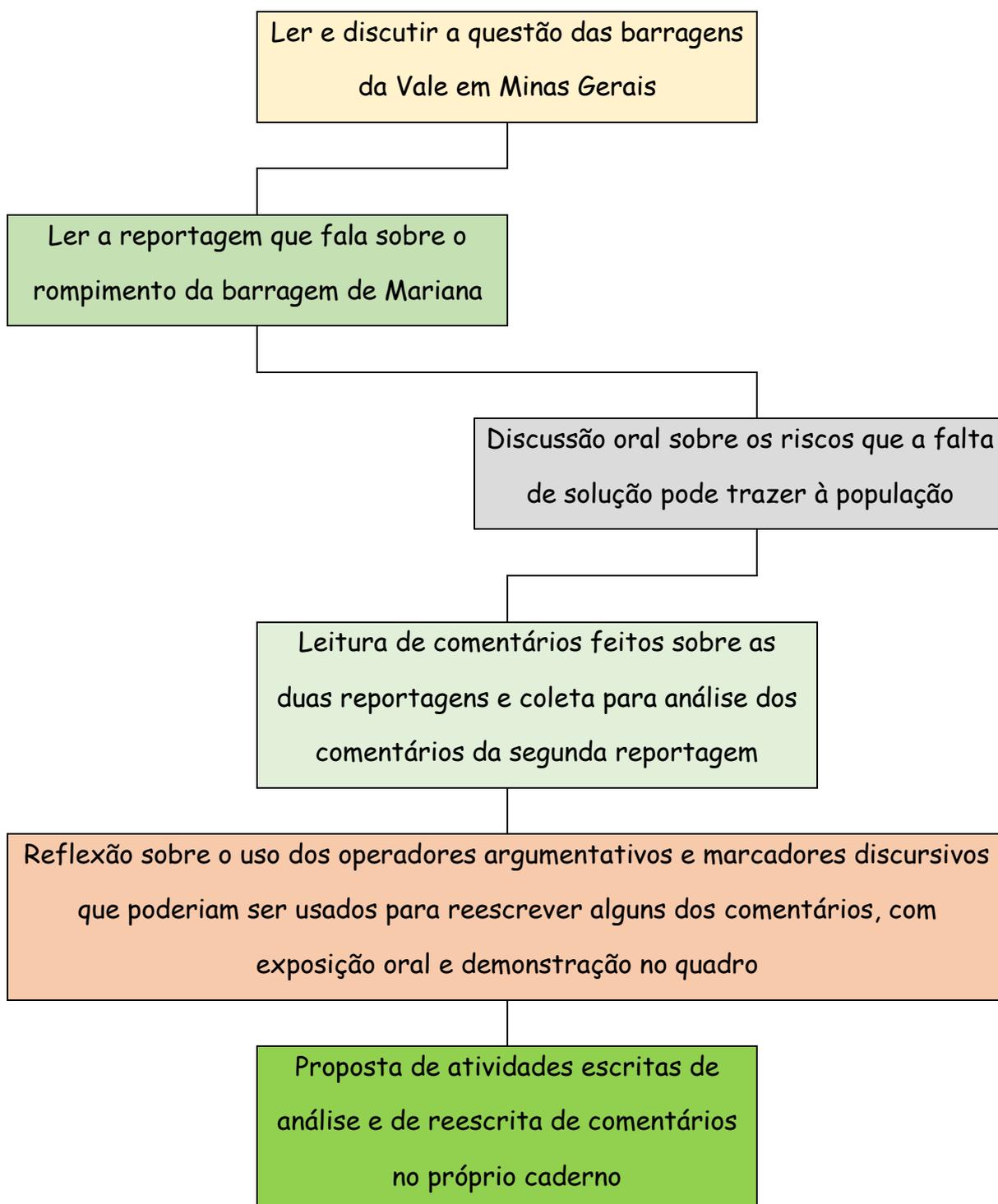
- b) Releia os parágrafos de 2 a 6. Além de serem feitas afirmações sem fundamentação (por exemplo, não se explica por que o público é fragilizado, que tipo de ideias novas a tevê traz, nem por que o apelo sexual não é bom para o telespectador, etc.), há ideias que se repetem.
- Reúna as informações mais importantes desses parágrafos e, com elas, redija um ou no máximo dois parágrafos que demonstrem os aspectos negativos da tevê. Se necessário, acrescente informações ou desenvolva melhor aquelas já apresentadas.
- c) O autor desenvolveu apenas um parágrafo para apontar as qualidades da tevê e, mesmo assim, ressaltando apenas um aspecto: a informação. Discuta com o professor e com os colegas: Os noticiários são sempre de boa qualidade? Os programas relacionados à cultura em geral oferecem apenas informação ou também oferecem lazer? Em seguida, reescreva o 7º parágrafo, apontando outros aspectos positivos da tevê. Se necessário, escreva um novo parágrafo para apresentar outras qualidades da tevê.
- 3.** Depois de reestruturado o texto, é necessário observar se ele apresenta as articulações necessárias nos diferentes níveis.
- a) Verifique se existem **entre as frases** elementos de coesão que tornem claras as relações com palavras já expressas, como relações de oposição, causalidade, temporalidade, etc.
- b) Verifique se existem **entre os parágrafos** elementos de coesão que garantam uma sequência coerente entre as partes do texto.
- c) Releia o texto, observando se as **partes principais do texto** — introdução, desenvolvimento e conclusão — se articulam de forma lógica e natural ou se há contradição entre elas, se há informações que necessitam ser cortadas, e assim por diante. Se necessário, acrescente elementos de coesão como **Apesar disso, Por outro lado, É importante lembrar ainda que, Dessa forma, Em segundo lugar, Embora**, etc.

Fonte: CEREJA; COCHAR, 2015, p. 238

Para complementar, usamos também alguns *slides* com textos que apresentavam os conceitos de modalizadores discursivos e de operadores argumentativos. Fizemos uma apresentação e propusemos aos alunos uma participação ativa, com um “jogo da argumentação”, considerando a leitura de duas reportagens sobre a situação das barragens da mineradora Vale em Minas Gerais¹⁰. A partir de uma situação-problema, fizemos uma discussão, com base no seguinte esquema.

¹⁰ Reportagens disponíveis em <https://www.otempo.com.br/o-tempo-contagem/vale-tem-17-barragens-sem-declaracao-de-estabilidade-valida-1.2159459> e <https://www.otempo.com.br/tempo-real/barragem-de-mineradora-se-rompe-em-mariana-acompanhe-em-tempo-real-1.1159280>.

Quadro 2: Esquema da atividade “jogo da argumentação”



Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador

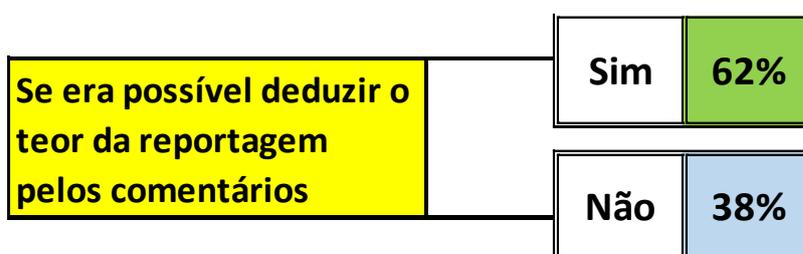
Essa atividade oral e os exercícios propostos no plano de ensino proporcionaram um desenvolvimento interessante dos alunos, mas foi possível perceber muitas dificuldades no entendimento dos conceitos teóricos apresentados.

A atividade oral trouxe melhores resultados quanto ao uso dos operadores argumentativos e dos marcadores discursivos.

Sobre o uso desses recursos, vale ressaltar que a modalização pode aparecer de forma explícita em um texto, de acordo com o gênero e as intenções do locutário. No caso do texto argumentativo, a modalização geralmente é muito clara. Portanto, o comentário com viés argumentativo, ora estudado, deve fazer uso desse recurso linguístico, levando em conta o posicionamento enunciativo desse locutor em relação ao que ele comenta, o suporte, o contexto e o interlocutor a quem ele destina seu texto.

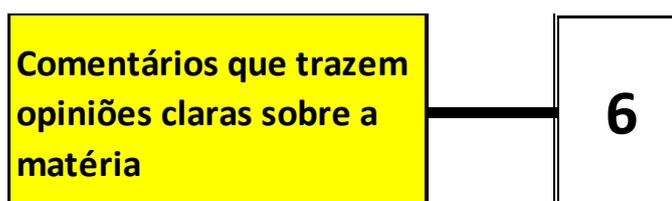
Quanto à atividade sobre o texto 3, que era uma síntese de comentários retirados da segunda reportagem analisada (matéria “Barragem de mineradora se rompe em Mariana”), com questões discursivas, alguns alunos não responderam a todas as perguntas, mas, considerando uma participação geral, a primeira questão buscava saber se era possível, apenas pela leitura dos comentários, inferir qual seria o teor da reportagem. Pouco mais da metade dos alunos apresentou uma resposta afirmativa (Quadro 3), embora, após discutirmos posteriormente os comentários, alguns tenham mudado de opinião.

Quadro 3: Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (1)



Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador

Quadro 4: Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (2)



Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador

Essa mudança de opinião surgiu após termos feito na sala de aula a leitura oral dos comentários, levando em conta se realmente era possível perceber esses detalhes e se traziam de fato uma tomada de posição clara em relação à matéria do jornal. Um dos comentários que trouxeram polêmica foi o seguinte:

Por isso falo que a policia militar só tem treinamento para repressão e autoritarismo que e tipico da ditadura e vemos em momentos assim o autoritarismo que estes policiais militares tem na própria reportagem moradores contam que foram impedidos por PM em prestarem socorros eles passaram a noite ouvindo pedidos de ajuda e criança chorando qual seria o papel destes policiais militares naquela hora era tomar a frente e formar um grupo e ajudar o máximo possível de moradores até a chegada dos bombeiros e outros mas não eles isolam a área e finge de robô não ouve,não escutam,não aceitam opiniões,se acham acima de todos.Péssimo exemplo por isso sou a favor de desmilitarizarem a policia militar assim eles serão mais flexíveis no trato com o cidadão.

Alguns alunos disseram que o foco do comentário foi na questão política (os alunos destacaram o trecho “típico da ditadura”, no início do comentário). Entretanto, após a leitura mais atenta e a discussão feita com a turma, perceberam a referência a um contexto implícito na reportagem de que, antes da chegada dos bombeiros, policiais militares isolaram o acesso à região atingida. Interessante a observação dos sujeitos na pesquisa quanto aos desvios gramaticais de acentuação gráfica e de pontuação presentes no comentário.

Nesse contexto, propusemos a reescrita e reunimos os alunos em grupo para isso, considerando a manutenção do posicionamento: um contrário, outro de meio termo. Entretanto, não foi possível concluir naquela aula a atividade, que foi finalizada em casa. No dia seguinte, três grupos entregaram o comentário revisado, inclusive com mudança de ponto de vista. Vejamos as versões entregues.

Na minha opinião, a Polícia Militar só tem treinamento para repressão e autoritarismo, o que e típico da ditadura. Vemos em momentos assim verdadeiramente o autoritarismo, como o destes policiais militares que, conforme na própria reportagem os moradores contam, impediram que os civis prestassem

socorro. Ouviam-se de noite pedidos de ajuda e crianças chorando e o que se pergunta é qual seria realmente o papel desses policiais militares naquela hora? O melhor mesmo era tomar frente e formar um grupo para ajudar o máximo possível de moradores até a chegada dos bombeiros e outros, mas não! Em vez disso, eles isolaram a área e fingiram que eram robôs, não ouvindo ninguém, não aceitando opiniões, se achando acima de todos. Péssimo exemplo! Por isso, sou a favor de desmilitarizarem a Polícia Militar, assim eles serão mais flexíveis no trato com o cidadão.

Não concordamos que a PM agiu errado isolando o acesso à área atingida pelo rompimento da barragem. Em primeiro lugar, essa medida era necessária para preservar as vidas de quem não tem preparo ou equipamentos para lidar com essas tragédias. Além disso, como desmilitarizar a Polícia Militar? Isso é uma burrice total, pois se a polícia é MILITAR, ela não pode ser desmilitarizada, do contrário vai virar o quê? Infelizmente foi uma tragédia, mas que só mesmo pessoas muito bem treinadas como os bombeiros poderiam agir naquela hora, tipo usando os equipamentos, os cachorros e um monte de coisas que eles têm. Para concluir, realmente é muito triste viver num país onde as empresas poderosas fazem o que querem e não são punidas.

Dizer que a PM só tem treinamento para repressão e autoritarismo e que isso é típico da ditadura não está totalmente errado, mas também não está todo certo. Como falou na reportagem, eles não deixaram algumas pessoas entrar no lugar atingido pelo desastre e tinham que ser autoritários para isso, pois tem muita gente metida a herói só para aparecer na TV e avacalham tudo. Mas se tinha gente gritando socorro, eles agiram errado, porque o mais importante é salvar a vida das pessoas. Não tinha que, tipo, ficar esperando os bombeiros! Aí tá errado! Portanto, não está tudo certo nem tudo errado, isso é relativo.

Como se vê, houve uma simples reescrita no primeiro comentário, uma réplica no segundo (discordando do original) e um posicionamento intermediário no terceiro, conforme proposto. A intenção era que houvesse mais de uma versão de cada ponto de vista.

O primeiro comentário usa, no início, a expressão “Na minha opinião”, mostrando o posicionamento do locutor e envolve o receptor ao utilizar a forma “vemos” no segundo período. Inclui modalizações (verdadeiramente, realmente, o melhor mesmo, etc.) e operações argumentativas (conforme, em vez disso, por isso, etc.), o que, com as adequações de pontuação e ortografia, torna o comentário mais expressivo.

Por outro lado, na segunda reescrita, o posicionamento contrário ao comentário original já é colocado no início (Não concordamos). Também faz uso de modalizações (infelizmente, realmente, etc.) e de operadores argumentativos, com uma hierarquização dos argumentos (em primeiro lugar, além disso, etc.) usados para reforçar a oposição à opinião original sobre a participação da polícia militar.

Na terceira reescrita, por sua vez, há um posicionamento intermediário, mais a favor da ação policial de impedir a entrada na área de risco do desastre, mas deixando uma crítica em relação ao fato de que os policiais não intervieram ao ouvir gritos de socorro. Também aparecem aqui os modalizadores discursivos e operadores argumentativos.

Quanto ao comentário original, perguntamos aos sujeitos da pesquisa se ele seria ou não pertinente com o teor da reportagem, sendo que um pouco mais da metade das respostas foi afirmativa.

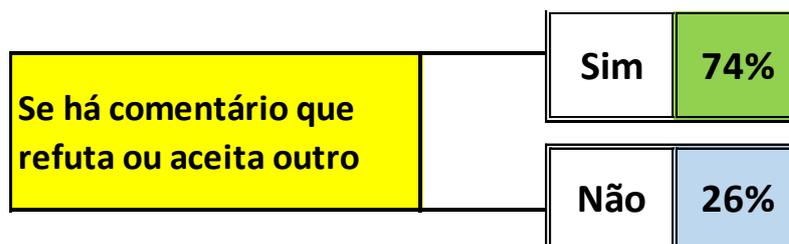
Quadro 5: Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (3)



Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador

A pergunta seguinte questionava se havia algum comentário que reiterava ou que refutava outro, com a maioria respondendo afirmativamente.

Quadro 6: Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (4)



Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador

Na sequência, foi solicitado aos sujeitos da pesquisa que listassem modalizadores discursivos encontrados nos comentários, e eles apontaram os seguintes¹¹: a meu ver; será que; teríamos que ter; perfeitamente previsível; agora; a verdade é que; coisa de Brasil; sou a favor de; mais preocupada com o lucro.

Complementando, eis os operadores argumentativos apontados pelos alunos: a meu ver; será que; portanto; agora; inclusive; quando; mas; que; por isso; assim; não é somente; tanto que; onde.

Cabe aqui mais uma referência a Ruth Amossy, quando nos traz os conceitos de *doxa* e *topoi*, colocando que, na perspectiva retórica, aquela, como fundamento da comunicação argumentativa, pode traduzir-se em várias formas verbais; por sua vez, estes, assim chamados pela retórica antiga (lugares), são estudados por diferentes disciplinas debruçadas sobre as configurações verbais do conhecimento comum. Diz ainda a semióloga israelita:

Além disso, a análise do discurso e os estudos literários privilegiaram, sob as denominações de “discurso social”, “interdiscurso”, “intertexto”, o espaço discursivo global em que se articulam as opiniões dominantes e as representações coletivas. Relacionaremos, portanto, a noção de doxa ou opinião comum, de um lado, àquelas dos conjuntos discursivos – discurso social ou interdiscurso – que a contêm e, de outro lado, às formas (lógico-) discursivas particulares – *topoi* (lugares comuns) de todos os tipos, ideias preconcebidas, estereótipos etc. – em que ela emerge de modo concreto. (AMOSSY, 2018, p. 107-108)

Na sequência do Plano de Ensino, foi proposto um exercício com modalizadores discursivos, transcrito a seguir.

¹¹ As listas trazem o que os alunos listaram nas respostas, sem considerar a correção.

A respeito dos modalizadores do discurso, como vimos, eles modificam a maneira como o discurso é lido ou ouvido. Analise as frases abaixo e indique se os modalizadores marcados indicam necessidade ou possibilidade, certeza ou incerteza, obrigatoriedade ou não obrigatoriedade:¹²

a) **Pode ser** que não chova amanhã, mas **certamente** choverá no final do mês.

b) O Poder Público **tem a obrigação** de ofertar uma escola pública de boa qualidade a todos.

c) **Com certeza** a postura atual do Brasil em relação à questão ambiental é preocupante.

d) **Talvez** a sociedade aprenda com os erros eleitorais e pense mais antes de votar.

e) Discutir a troca de livros didáticos **pode não ser** tão essencial para o país, no momento.

f) Meu filho **tem** que se dedicar mais aos estudos, pois suas notas não estão muito boas.

¹² Atividade adaptada de <http://auladeportugues-regina.blogspot.com/2013/06/modalizadores-do-discurso-exercicios.html>.

g) **É possível** que o país melhore ao implantar políticas públicas de investimento na Educação.

h) A produção de energia elétrica com placas solares **deve ser taxada**.

i) **Já não se pode** falar sobre evitar discursos de intolerância como era feito há 8 anos.

j) Este exercício **deve** ser feito com bastante atenção.

k) O futebol profissional no Brasil **deveria** ser mais bem organizado.

l) **Não há dúvidas** de que o atual discurso de ódio nas mídias sociais é péssimo para o Brasil.

m) Este problema **deve ser examinado** muito atentamente por vocês.

n) O congresso brasileiro **com certeza** terá o bom senso de não aprovar o aumento de impostos.

o) **Certamente** nada irá mudar, se não houver vontade política.

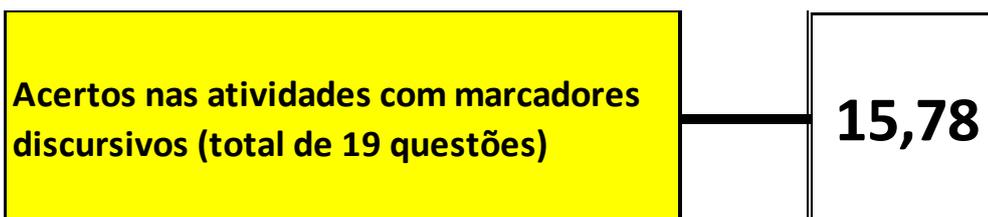
p) Ao terminar a prova os alunos **podem sair** para o pátio.

q) Ao terminar a prova os alunos **devem sair** para o pátio.

r) **Há ainda a possibilidade** de o diretor concordar com sua proposta de sair mais cedo.

s) Aí, então, você **não precisará mais** se preocupar com a falta de dinheiro.

Quadro 7: Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (5)



Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador

Também foram colocadas questões de múltipla escolha para que se avaliasse em que medida os alunos adquiriram os conceitos que lhes foram propostos, (Apêndice 2 – Plano de Ensino), especialmente sobre o uso dos elementos argumentativos. A imagem a seguir traz os resultados obtidos pelos sujeitos da pesquisa. Em todas as questões, os valores percentuais maiores referem-se à resposta apontada como correta, mostrando que, em todas elas, houve maior índice de marcação nas respostas certas.

Quadro 8: Atividade realizada com alunos em sala sobre textos da internet (6)

Questões de múltipla escolha

Nº da questão	Letra marcada %			
	A	B	C	D
8	7%	4%	4%	85%
9	7%	2%	68%	23%
10	12%	51%	8%	29%
11	86%	2%	6%	6%
12	6%	3%	2%	89%
13	11%	15%	4%	70%

Fonte: Elaborado pelo próprio pesquisador

Vale a pena, entretanto, observar que, no caso das questões de múltipla escolha, mesmo havendo um índice de acertos maior, muitos talvez tenham ocorrido porque os alunos normalmente copiam as respostas entre si, e aqueles com maior facilidade de entendimento do conteúdo acabam se tornando a “fonte original”.

Entretanto, vamos analisar a questão 10, com o menor índice de acerto, baseada em um texto de Carl Sagan. A questão testava o conhecimento do uso de uma citação como estratégia argumentativa e de inferência.

- 10) É correto afirmar que Carl Sagan faz citação das ideias de um governador real britânico para:
- A) corroborar as ideias que defende no desenvolvimento do texto;
 - B) ilustrar a tese com a qual inicia o texto e à qual se contrapõe na sequência;
 - C) comprovar a importância da colonização inglesa para o desenvolvimento americano;
 - D) desmistificar a ideia de que liberdade de imprensa pode trazer liberdade de ideias, como defende na conclusão.

O trecho principal a ser analisado no texto é o seguinte:

Os tiranos e os autocratas sempre compreenderam que a capacidade de ler, o conhecimento, os livros e os jornais são potencialmente perigosos. Podem insuflar ideias independentes e até rebeldes nas cabeças de seus súditos. O governador real britânico da colônia de Virgínia escreveu em 1671:

“Graças a Deus não há escolas, nem imprensa livre; e espero que não [as] tenham nestes [próximos] cem anos; pois o conhecimento introduziu no mundo a desobediência, a heresia e as seitas, e a imprensa divulgou-as e publicou os libelos contra os melhores governos. Que Deus nos guarde de ambos!”

Mas os colonizadores norte-americanos, compreendendo em que consiste a liberdade, não pensavam assim.

A resposta correta é a opção da letra B, pois Sagan demonstra sua tese de que, em síntese, conhecimento é poder e que os tiranos e autocratas o acham perigoso, usando a referência à fala do governador britânico para, logo em seguida, refutá-la. Para isso, ele usa o conectivo “mas” e deixa para o leitor o posicionamento de certa forma irônico do parágrafo inicial.

No contexto apresentado, podemos perceber que os erros talvez tenham ocorrido porque os sujeitos da pesquisa interpretaram com base em apenas uma leitura feita na superfície do texto. O processo inferencial seria necessário, no caso, para que se permitisse a organização dos sentidos e das relações de significados que levariam os alunos a perceberem que a citação reforça a tese de Sagan.

Marcuschi (1985 e 1989) afirma serem as inferências processos cognitivos que resultam na montagem representativa de sentidos, que se estrutura a partir da informação contida no texto e no contexto. Segundo ele, inferir é a capacidade de percepção da intenção comunicativa do interlocutor/autor, quando no texto escrito, evidenciando, nesse caso, a maturidade do leitor, sua criticidade, seu caráter questionador e sua capacidade de refazer os conhecimentos que acumula do ponto de vista cultural. Então, para encontrar a essência do texto, é preciso partir dos fatos e procurar o sentido que eles querem estabelecer.

Finalmente, quanto às duas últimas atividades da penúltima série do plano de ensino, pedimos aos alunos para responderem em grupos questões discursivas, cujas respostas deveriam ser devolvidas. Foram entregues oito respostas da questão 14 e apenas 4 da questão 15.

Apresentamos um texto de Marcelo Gleiser para análise; a primeira questão abordava a tese do autor, colocada logo no início do texto: “Crise é fundamental em ciência”. Essa tese é sustentada por ele, no segundo parágrafo, com fatos. Os sujeitos da pesquisa deveriam elaborar uma frase completa, demonstrando como esses fatos sustentam a tese do autor. Selecionamos três das frases escritas pelos alunos para análise¹³.

- I. “A crise é fundamental em ciência, como poder ser demonstrado pelas experiências realizadas em laboratórios ou também por observações astronômicas que simplesmente não se encaixa nas descrições e teorias da época, já que novas ideias são necessárias e que, às vezes, poder ser revolucionárias.”
- II. “A crise é fundamental em ciência, sendo exemplos disso as experiências feitas nos laboratórios e as observações astronômicas que simplesmente não se encaixam nas descrições e teorias da época, porque novas ideias são necessárias e pode ser revolucionária.”
- III. “Crise é fundamental em ciência e alguns fatos sustentam essa opinião, como as experiências em laboratórios e as observações astronômicas, que simplesmente não se encaixa nas descrições e teria, por que novas ideias são necessárias e poder ser revolucionárias.”

¹³ Transcrição *ipsis litteris* das frases.

A primeira resposta mostra bem a percepção dos alunos quanto aos fatos usados para exemplificar a tese (experiências em laboratório e observações astronômicas), usando o conectivo “como” para introduzir a argumentação e o conectivo “já que” para reforçar na oração final.

A segunda resposta também traz os fatos bem definidos, em que a escolha de conectivos não foi tão adequada quanto na primeira resposta. Entre a tese e a argumentação, não se usou conectivo, mas a forma de gerúndio “sendo”, seguida da expressão anafórica “exemplos disso”, que retoma a tese. Há um equívoco na escolha do operador argumentativo “porque”, considerando que não há uma relação de explicação ou de causa na oração final do enunciado.

Quanto à terceira resposta, também foi usado o operador argumentativo “como” para ligar a tese à argumentação e o conectivo explicativo no final, mas o parágrafo ficou confuso, devido aos desvios da norma-padrão observados.

A última questão seria fazer um comentário sobre um trecho do texto (“novas ideias são necessárias, ideias essas que, às vezes, podem ser revolucionárias.”); selecionamos dois comentários para análise, considerando que houve algumas cópias entre os grupos, e os textos ficaram muito parecidos.

- I. “Discordamos da ideia de que as coisas novas podem ser revolucionárias, porque nem sempre as ideias novas contribuem pra um mundo melhor. Além disso, o que o texto traz falando de que sem crise, a ciência não vai pra frente, para nós, é pura bobagem. É muito mais fácil evoluir quando as coisas não estão apertadas. Por isso, não concordamos com o Marcelo Gleiser.”
- II. “Esse negócio de ser preciso uma crise para que as ideias novas, que podem ser revolucionárias, apareçam, é uma coisa muito certa. Um exemplo disso é lá na escola, porque a sirene estragou e o professor deu a ideia de gravar um pendrive com o mp3 de sirene e usar na caixa de som até comprar outra sirene e funcionou e ficou muito bom escutando na escola toda. Se não tivesse estragado a sirene, a ideia não tinha aparecido. Portanto, uma crise é boa para a ciência funcionar.”

Em relação ao primeiro comentário, percebe-se que os sujeitos da pesquisa tentaram estruturar o texto com a introdução, trazendo a abordagem temática com a

opinião, colocando o operador argumentativo “porque” para demonstrar que ali estaria sendo comprovada sua tese. Entretanto, a posição contrária ao que está colocado no texto de Marcelo Gleiser não trouxe argumentos muito consistentes para a comprovação, embora o comentário, do ponto de vista da estrutura argumentativa, tenha ficado adequado.

Já o segundo comentário analisado trouxe uma posição a favor da ideia de que uma crise pode possibilitar o surgimento de novas ideias revolucionárias. Para a comprovação, faz uso de um exemplo, reforçando-o com uma oração condicional no período seguinte. O comentário tem alguns desvios de pontuação, com polissíndetos e repetições, mas estruturalmente está adequado, do ponto de vista argumentativo.

Na sequência de atividades que realizamos, muitos foram os momentos de debates junto aos alunos participantes da pesquisa, em que tentamos demonstrar e fazer uso de todas as estratégias trabalhadas. Entretanto, percebemos que, se de fato tivéssemos que analisar todo o contexto, este trabalho deveria ser muito mais extenso e teríamos que buscar outros referenciais teóricos para ampliar a análise. Some-se a isso que, durante a aplicação das atividades, demonstramos a esquematização das estratégias argumentativas, pudemos notar que os sujeitos da pesquisa citavam e apresentavam vários recursos argumentativos não verbais, como o gestual, a postura vocal, entre outros. Isso mostra que a capacidade argumentativa vai além do que esquematizamos e tentamos trabalhar nesta pesquisa.

Assim, concluímos essa série de atividades, que exigiu maior tempo para aplicação, mas que trouxe um bom desenvolvimento para os sujeitos da pesquisa, os quais evoluíram muito, especialmente no uso dos elementos coesivos do texto, bem como na análise prévia do que escrevem e do que leem, demonstrando que “ficaram ligados” no que foi visto. Demonstraram, em boa parte, ter aprendido o conceito de comentário que lhes foi apresentado, as relações de sentido que podem ser produzidas no gênero e seus aspectos discursivos.

Foram momentos de muito compartilhamento, que possibilitou aos participantes da pesquisa expressarem-se, mostrando sua opinião a respeito de temas com os quais normalmente não tinham contato ou pelos quais não se interessavam. E todo esse processo ocorreu não apenas produzindo comentários, mas também na oralidade. Foi muito bom ver grupinhos de alunos, inclusive de outras turmas com as quais não trabalhamos o plano, discutindo aquilo que vimos em sala

de aula, o que era praticamente inexistente em nossa escola. Toda essa sequência permitiu-nos conduzir os alunos à última etapa de nosso trabalho.

5.6 Os comentários (quase) finais

A última sequência de atividades foi realizada na sala de informática e na sala de vídeo (que é a biblioteca). Fizemos a leitura de material na internet sobre o uso de operadores argumentativos e de marcadores discursivos, bem como assistimos a alguns vídeos com aulas sobre os temas. Posteriormente à discussão que ocorreu nas aulas, foi proposta a escrita de comentários acerca de uma matéria do jornal *O Tempo*¹⁴. Apresentaremos a seguir os comentários inicialmente escritos pelos alunos.

¹⁴ “Cães de Brumadinho ajudam no resgate em desabamento em Fortaleza”, datada de 17/10/19, disponível em <https://www.otempo.com.br/brasil/caes-de-brumadinho-ajudam-no-resgate-em-desabamento-em-fortaleza-1.2250450>.

Figura 20: Comentários dos alunos

-  09:47 - 5/12/2019
- A ideia de usar os cachorros para ajuda no resgate em Fortaleza é bacana, mais acho um desperdício. A polícia de fortaleza devia investir no treinamento desses bichos, porque não precisariam de buscar cachorros em outra cidade, além disso, se tiver animais bem treinados lá mesmos, isso vai dar condição deles ajudarem em outros lugares no Ceará. não tem que ficar dependendo de vir cachorros de outros lugares. concluindo. o melhor mesmos é terminar cães lá mesmos em Fortaleza.
- 👍 0 👎 0 | Responder Denunciar
-
-  09:35 - 5/12/2019
- É simplesmente afirmar que esse cães possam estar ajudando em resgates em outros lugares do Brasil. Em primeiro lugar, porque além de sua habilidade que é essencial para os bombeiros e também devido ao fato de que eles podem fazer coisas que os bombeiros não podem fazer, vale dizer vale dizer também que o cachorro tem a fama de ser o melhor amigo do homem. Portanto isso precisa acontecer mais vezes, pois assim o homem e o cachorro possam desenvolver um relacionamento mais forte
- 👍 0 👎 0 | Responder Denunciar
-
-  09:15 - 5/12/2019
- Quantas tragédias nesse nosso Brasil neste ano! Esse desabamento é mais uma. Ainda bem que os cachorros de Brumadinho foram ajudar lá em Fortaleza!... Isso foi muito importante, pois os cães acharam muitas vítimas. Também é muito importante que os policiais de lá cruzem os cachorros daqui com os de lá, para que, assim, nasçam uns cachorrinhos com, DNA de farejador, iguais os daqui. Sendo assim, não precisam que os cachorros daqui vão para lá.
- 👍 0 👎 0 | Responder Denunciar

Fonte: Comentários retirados do site do jornal *O Tempo* (<https://www.otempo.com.br/brasil/caes-de-brumadinho-ajudam-no-resgate-em-desabamento-em-fortaleza-1.2250450>)

Figura 21: Comentários dos alunos



 23:17 - 2/12/2019

A ideia de usar os cachorros para ajudar no resgate em Fortaleza é bacana, mas acho um desperdício. A polícia de Fortaleza devia investir no treinamento desses bichos, porque se tivessem cachorros farejadores lá mesmo a ajuda ia chegar mais rápido quando acontecer alguma coisa como esse desabamento. Além disso, se tiver animais bem treinados lá mesmo, isso vai dar condições deles ajudarem em outros lugares no Ceará. Não tem que ficar dependendo de vir cachorros de outros lugares. Concluindo, o melhor mesmo é treinar cães lá mesmo em Fortaleza.

 0  0 |  Responder  Denunciar



 23:12 - 2/12/2019

A ideia de usar os cachorros para ajudar no resgate em Fortaleza é bacana, mas eles trabalharam tanto em Brumadinho, que deviam ter um descanso. Seria melhor que os bombeiros de Belo Horizonte ensinasse os bombeiros de Fortaleza a treinar os cachorros deles, para que eles possam trabalhar igual os de Minas Gerais, e não fique muito trabalho nos cachorros daqui os sobrecarregados. Outra coisa importante é que a ajuda ia chegar mais rápido quando acontecer alguma coisa como esse desabamento e, nesse caso, podia ajudar a salvar vidas mais rapidamente. Portanto, o melhor mesmo é treinar os cães de Fortaleza para se tornarem bons farejadores, ou cruzarem com os daqui para que nasçam com o DNA de farejador.



 13:47 - 2/12/2019

Quantas tragédias nosso Brasil neste! Esse desabamento é mais uma. ainda bem que os cachorros de Brumadinho foram ajudar lá em Fortaleza!... Isso foi muito importante pois os cães são ótimos em resgate. Também é muito importante que os policiais de lá Cruzeiro e os cachorros daqui com os de lá, para quê, assim, na são uns cachorrinhos com DNA de farejador, iguais aos daqui. Sendo assim, será aumentado o número de cães em busca de pessoas desaparecidas.

 0  0 |  Responder  Denunciar

Fonte: Comentários retirados do site do jornal *O Tempo* (<https://www.otempo.com.br/brasil/caes-de-brumadinho-ajudam-no-resgate-em-desabamento-em-fortaleza-1.2250450>)

Alguns comentários são cópias praticamente iguais dos colegas, pois, nesse caso, ocorreu mais uma vez a situação de alguns sujeitos da pesquisa basearem-se

no comentário daquele aluno de maior destaque. A explicação para que essas repetições ocorressem foi o fato de que a tarefa foi realizada por alguns alunos em um mesmo recurso (celular ou computador), devido à limitação de acessos da maioria deles à internet. Nesses casos, os alunos que tinham acesso emprestavam celulares ou os colegas iam à casa daqueles que tinham computador com disponibilidade de internet. Como não houve a participação de todos os alunos nas atividades da pesquisa, este pesquisador ficou limitado ao material que os alunos produziram, ainda que com parte do texto copiada do colega, já que não foi possível acompanhar a atividade fora do ambiente escolar. Os alunos tiveram seus textos analisados devidamente e foram orientados quanto às cópias.

Na análise que fizemos dos comentários em sua primeira escrita, pudemos perceber a intenção de alguns alunos de construir textos com a estrutura argumentativa definida, apresentando a tese, colocando em sequência os argumentos e concluindo o comentário de forma coesa. Percebem-se ainda os desvios gramaticais que, mesmo não sendo objeto da pesquisa em si, interferem no resultado final da enunciação. Acerca disso, trazemos aqui o professor Marcos Bagno, que, ao abordar Saussure, nos fala que “é o ponto de vista que cria o objeto” (2007, p. 10), propondo-nos um novo olhar para a língua. Bagno nos traz sobre isso a seguinte consideração.

É esse ponto de vista que nos permite entender e descrever a lógica subjacente tanto às constantes quanto às *variações* nas formas linguísticas. Nessa perspectiva, as diferenças observadas na pronúncia, na forma de nomear as coisas do mundo, nos modos de dizer, e que muitas vezes deixam os usuários de uma língua entre perplexos e curiosos – afinal, até que ponto uma língua pode variar e permanecer a mesma? – realmente não são casuais. De certa forma, todas essas variantes são previsíveis, pois se definem com base em parâmetros estabelecidos pela estrutura da própria língua. (BAGNO, 2007, p. 10)

Após os participantes da pesquisa terem escrito os comentários, passaram-se alguns dias antes de retomarmos a análise do que fora escrito, bem como a reescrita. Isso ocorreu por estarmos em período de avaliações na escola e termos que trabalhar em sala de aula especificamente para atender ao calendário escolar e às exigências administrativas, pedagógicas e curriculares. Apresentamos a seguir os comentários reescritos. Vale ressaltar a limitação de 500 caracteres permitidos pelo *site* do jornal para os comentários, que dificultou a estruturação dos textos por parte dos sujeitos da pesquisa, tanto na escrita quanto na reescrita que fizeram posteriormente. Os alunos foram orientados, na reescrita, quanto aos aspectos estruturais do texto (inclusive a

limitação de 500 caracteres), às relações de coerência e de coesão do gênero, que foram trabalhadas ao longo das atividades do Plano de Ensino. Esses critérios deveriam ser considerados por eles ao reescrever, após uma leitura crítica dos textos em grupo, de modo que um aluno lia o próprio texto e o dos colegas. Nessa troca, a criticidade seria maior, possibilitando um compartilhamento de experiências e de olhares.

Figura 22: Comentários dos alunos

12 COMENTÁRIOS

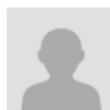


E-mail para Comentários 1 segundo atrás

Reescrita VLS – Os cachorros de Brumadinho são uns heróis, assim como os bombeiros que os treinaram. Ajudar em Fortaleza é legal, pois esses cães e esses bombeiros pegaram muita experiência em resgates. Por outro lado, lendo os comentários dizendo ser preciso que cada lugar treine seus próprios cães, eu não concordo. Na verdade, isso já deve acontecer, mas tragédia como a de Brumadinho, felizmente, nunca ocorreu. Por isso, essa experiência contribui bastante para esse resgate no Edifício Andrea.

👍 0 🗨️ 0 | Responder

Remover 🗑️ Denunciar 🚩



E-mail para Comentários 5 minutos atrás

Reescrita GRF – Concordei com o LL, mas mudei de ideia. Agora sou da Sociedade Protetora dos Animais e acho que é muito sacrifício para os cães, que trabalham muito mesmo. Em primeiro lugar, eles deviam descansar num canil, porque trabalharam demais em Brumadinho. Além disso, com tanta tecnologia hoje, dá para identificar se tem alguém vivo. Se já estiver morto, aí não adianta mais nada. É só escavar e tirar os corpos com máquinas. Portanto, é uma perda de tempo e uma covardia com os bichos.

👍 0 🗨️ 0 | Responder

Remover 🗑️ Denunciar 🚩



E-mail para Comentários 12 minutos atrás

Reescrita VB – Isso que está sendo feito em Fortaleza com os cães de Brumadinho é legal, porque eles são grandes farejadores. Vale falar também que salvar vidas é muito chique e eu quero ser bombeiro, porque ganha bem e ajuda os outros, sem ter que ficar enfrentando bandidos. Mesmo sendo difícil, a gente treina muito para trabalhar nesse serviço e isso é ótimo. Portanto, vou estudar muito para passar na prova do Corpo de Bombeiros quando eu tiver idade. E eu vou querer ser treinador de cães.

Fonte: Comentários retirados do *site* do jornal *O Tempo* (<https://www.otempo.com.br/brasil/caes-de-brumadinho-ajudam-no-resgate-em-desabamento-em-fortaleza-1.2250450>)

Figura 23: Comentários dos alunos

 **E-mail para Comentários** 18 minutos atrás

Reescrita KAL – Quantas tragédias nesse nosso Brasil neste ano! Esse desabamento é mais uma. Ainda bem que os cachorros de Brumadinho foram ajudar lá em Fortaleza!... Isso foi muito importante, pois os cães acharam muitas vítimas. Também é muito importante que os policiais de lá cruzem os cachorros daqui com os de lá, para que, assim, nasçam uns cachorrinhos com DNA de farejador, como os daqui. Sendo assim, não precisariam que os cachorros daqui fossem para lá.

👍 0 🗨️ 0 Responder Remover 🗑️ Denunciar 🚫

 **E-mail para Comentários** 19 minutos atrás

Reescrita PGTS – É incrível que esses cães que ajudaram em Brumadinho estejam auxiliando em resgates em outros lugares. Primeiro, porque, além da habilidade de farejar, essencial para os bombeiros e, depois, devido ao fato de que podem fazer coisas que os bombeiros não fazem, como acessar certos lugares. Vale dizer ainda que o cão é nosso melhor amigo, o que torna o convívio ótimo nesse trabalho tão difícil. Portanto, isso deve ocorrer mais vezes, pois, assim, eles serão mais eficazes juntos.

👍 0 🗨️ 0 Responder Remover 🗑️ Denunciar 🚫

 **E-mail para Comentários** 19 minutos atrás

Reescrita LL – Usar cães de Brumadinho pra ajudar no resgate em Fortaleza é bacana, mas um desperdício. A polícia de lá deveria treinar esses animais, porque não precisariam de buscá-los em outra cidade. Além disso, havendo animais bem treinados lá mesmo, isso vai permitir que eles ajudem em outros lugares no Ceará. Nesse contexto, não motivo para ficar dependendo da vinda de cachorros de outros lugares. Concluindo, o melhor mesmo é treinar cães lá mesmo em Fortaleza.

👍 0 🗨️ 0 Responder Remover 🗑️ Denunciar 🚫

Fonte: Comentários retirados do *site* do jornal *O Tempo* (<https://www.otempo.com.br/brasil/caes-de-brumadinho-ajudam-no-resgate-em-desabamento-em-fortaleza-1.2250450>)

Ressalta-se que o foco principal ao refazer os textos não foi a questão da adequação à norma padrão, mas sim quanto aos aspectos discursivos do gênero. Vamos analisar um dos comentários e sua respectiva reescrita, para que possamos avaliar os recursos usados pelos participantes da pesquisa, no sentido de percebermos a melhoria de desempenho no contexto enunciativo do texto.

Comentário original – PGTS¹⁵

É simplesmente afirmar que esse cães possam estar ajudando em resgates em outros lugares do Brasil. Em primeiro lugar ,porque além de sua habilidade que é essencial para os bombeiros e também devido ao fato de que ele podem fazer coisas que os bombeiros não podem fazer, vale dizer vale dizer também que o cachorro tem a fama de ser o melhor amigo do homem. Portanto isso precisa

¹⁵ Transcrição *ipsis litteris* do *site*.

acontecer mais vezes, pois assim o homem e o cachorro possam desenvolver um relacionamento mais forte

Reescrita do comentário – PGTS

É incrível que esses cães que ajudaram em Brumadinho estejam auxiliando em resgates em outros lugares. Primeiro, porque, além da habilidade de farejar, essencial para os bombeiros e, depois, devido ao fato de que podem fazer coisas que os bombeiros não fazem, como acessar certos lugares. Vale dizer ainda que o cão é nosso melhor amigo, o que torna o convívio ótimo nesse trabalho tão difícil. Portanto, isso deve ocorrer mais vezes, pois, assim, eles serão mais eficazes juntos.

No comentário original, podemos perceber que o gênero comentário foi adequada e discursivamente bem produzido. Ocorreram alguns desvios na questão da norma padrão, algumas lacunas de palavras e algumas repetições, que não impedem de verificar a tentativa de sistematizar o comentário com a retomada do tema da reportagem, uma opinião, a hierarquização dos argumentos e, ao final, a conclusão. Foram usados os elementos coesivos ao longo de todo o texto para manter essa estrutura. Isso mostra uma evolução significativa dos participantes da pesquisa na construção do texto escrito.

Na reescrita, pode-se perceber como os sujeitos da pesquisa tiveram o cuidado de estruturar o texto, mantendo as características do original, mas com os ajustes necessários para que ele se tornasse mais adequado. O trabalho de reescrita trouxe uma satisfação muito grande entre os alunos, que perceberam por si mesmos o quanto essa prática contribuiu para melhorar o texto. Temos usado o termo “reescrita” diversas vezes e, nesse caso, cabe aqui uma referência bibliográfica no verbete assinado por Raquel Salek Fiad, professora da UNICAMP, no *Glossário Ceale*, em que a pesquisadora coloca os termos “escrita” e “reescrita” como passíveis de se encaixarem em uma prática pedagógica.

A concepção de escrita como um processo baseia-se nas teorias da enunciação que consideram a língua um fenômeno social, uma forma de ação entre sujeitos. Ao escrever – e também ao falar –, os sujeitos constroem uma interação em que o trabalho com a língua está presente.

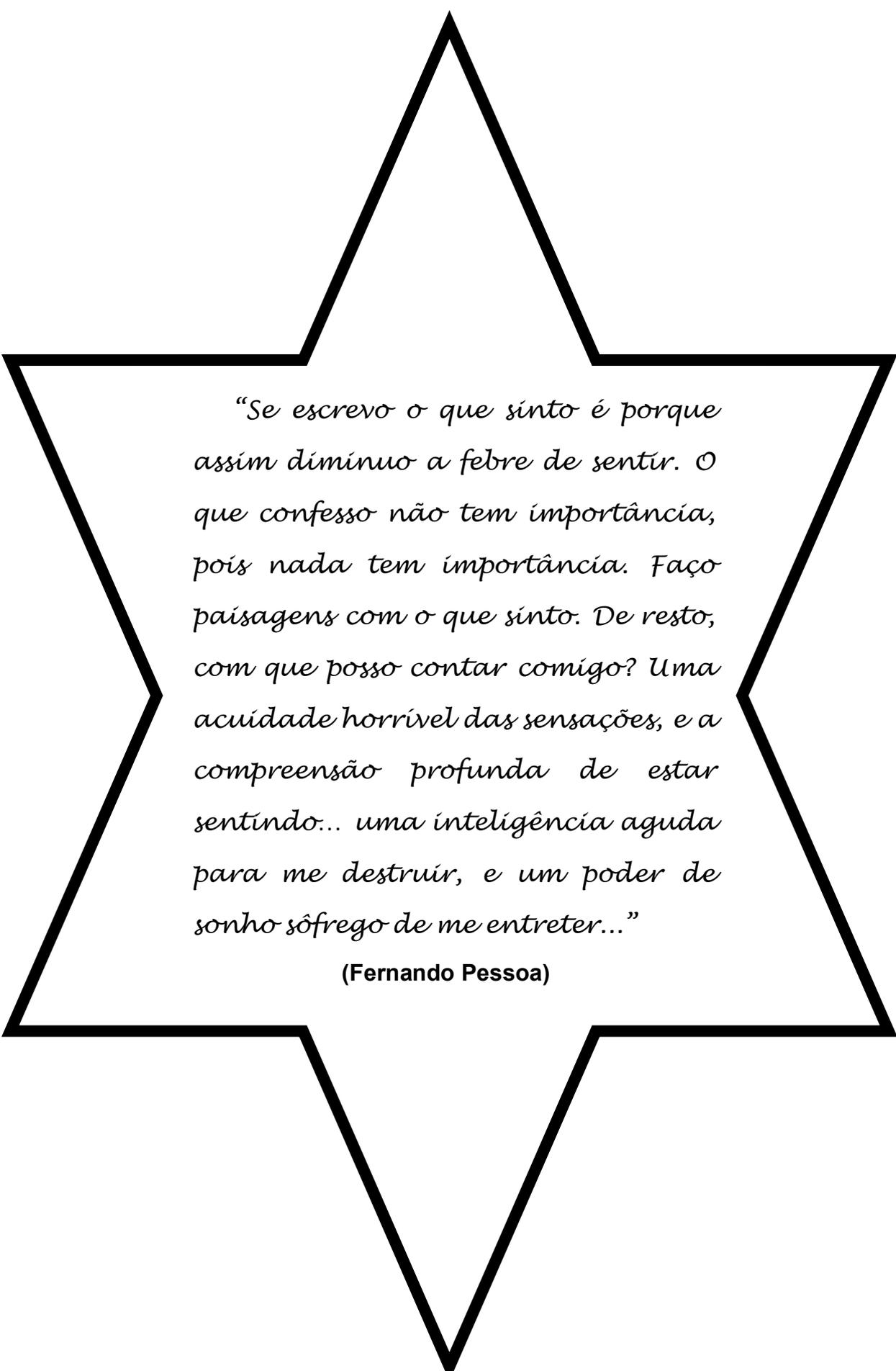
Nas situações de uso oral da linguagem, o trabalho com a língua também existe, mas não fica registrado. É na escrita que a oportunidade de retomada e exploração dos recursos linguísticos é frequente e pode ser trabalhada pedagogicamente. (FIAD, *Glossário Ceale*)

A prática da reescrita foi fundamental para a melhoria da capacidade dos alunos. Tentamos realizar o trabalho com os sujeitos da pesquisa sempre com o objetivo de despertar-lhes a reflexão sobre o que estão escrevendo e buscando descobrir uma melhor maneira de constituir os sentidos em sua interlocução escrita. Por isso, buscar o debate em grupo e, por outro lado, também o trabalho individualizado, foi preponderante.

Ao fazer a comparação entre os textos, os escreventes refletem sobre as ideias que pretendem elencar. Nesse contexto, entretanto, é preciso ser hábil para escolher palavra por palavra, de modo a fazer com que o enunciado torne-se mais claro e preciso, atendendo às expectativas de seu interlocutor. E essa habilidade vai sendo apropriada e desenvolvida pela prática.

Voltando aos comentários reescritos, foi muito interessante analisá-los com o olhar desprovido de julgamentos mais descrentes, focando na realidade dos sujeitos da pesquisa e sua intenção enunciativa. Ao nos referirmos aos participantes da pesquisa sobre a importância da releitura e reescrita do que escrevem, recorreremos a Bakhtin, que afirmava que, quando o sujeito reproduz o que escreveu, em um processo de volta ao texto, de releitura e de nova redação, isso se torna um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, como um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal. Quanto mais os participantes da pesquisa reescreverem, mais perceberão que um texto não é um produto acabado definitivamente, sempre deixando possibilidades para ser modificado. Dessa forma, os escreventes vão adquirindo cada vez mais domínio da modalidade escrita da língua, apreendendo e assimilando as estruturas e regras de composição dos diversos gêneros textuais.

Portanto, é importante que, na escola, a avaliação textual não fique apenas nas mãos do professor. Não se pode deixar de lado o olhar do sujeito escrevente sobre aquilo que escreve, para que ele reflita acerca do que produz. É preciso ainda que junto com a visão do aluno venha a do professor, ajudando-o a perceber os detalhes não vistos, mostrando ao aprendiz novas formas de dizer e adequando ao gênero que será produzido.



“Se escrevo o que sinto é porque assim diminuo a febre de sentir. O que confesso não tem importância, pois nada tem importância. Faço paisagens com o que sinto. De resto, com que posso contar comigo? Uma acuidade horrível das sensações, e a compreensão profunda de estar sentindo... uma inteligência aguda para me destruir, e um poder de sonho sôfrego de me entreter...”

(Fernando Pessoa)

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta seção do trabalho com as considerações finais apresenta, de fato, algumas “possibilidades de conclusão”, por considerarmos que há várias maneiras de enfocar o fechamento desta pesquisa. Vamos trazer aqui alguns caminhos que podem conduzir-nos à síntese do que foi proposto e do que foi realizado.

Em primeiro plano, antes de apresentar a conclusão diretamente, vale a pena lembrar os objetivos que moveram esta pesquisa. O objetivo geral configurou-se como uma proposta de um conjunto de práticas didáticas em um plano de ensino, tomando como ponto de partida os comentários subjetivos escritos pelos sujeitos na internet, para desenvolver neles a capacidade de expressão argumentativa escrita, de forma reflexiva e crítica, nas mídias digitais, tornando-os aptos a se tornarem sujeitos ativos, competentes e éticos no uso da linguagem no mundo contemporâneo, inclusive nos contextos extramidiáticos.

Assim, elaboramos o plano de ensino direcionado ao contexto dos sujeitos da pesquisa e da escola, considerando as condições relativamente precárias que teríamos para realizar o trabalho. Vários ajustes foram realizados ao longo do percurso, mas mantivemos o foco no sujeito argumentador, produzindo textos em que ele defende um ponto de vista, de forma crítica, fundamentada e ética.

Em segundo plano, destaco as dificuldades que tivemos para o engajamento da turma no início do plano, que foram gradativamente superadas, pois os sujeitos da pesquisa perceberam a proposta que lhes tirava do lugar comum e lhes trazia um novo olhar sobre suas práticas na internet e sobre a argumentação, focando não apenas em si mesmos, mas procurando lançar um olhar para seu interlocutor eventual no espaço digital. Aliás, Amossy, quando se refere ao conceito de “nova retórica”, destaca a influência recíproca entre interlocutores:

(...) a argumentação não é um raciocínio dedutivo que se desenvolva no campo do raciocínio puramente lógico, fora de toda a interferência do sujeito. Ela necessita, ao contrário, de uma interrelação do locutor e do locutário. (AMOSSY, 2018, p. 22)

Corroborando isso, a professora Ingedore Villaça Koch diz que a argumentação é o resultado textual de uma combinação entre componentes diversos, que exige do argumentador a construção, a partir de um ponto de vista nocional, de uma explicação

que recorre a experiências individuais e sociais, em um contexto espacial e temporal de uma situação, com fins de persuadir o interlocutor (Koch; Elias, 2018, p. 24). Assim, o gênero comentário, tomado como um texto argumentativo, pressupõe sua escrita considerando o interlocutor que, no espaço virtual, é mais ou menos definido de acordo com o suporte ou portal onde será postado. Optamos por limitar esse suporte a um portal de notícias, o do jornal *O Tempo*, para termos padronização no desenvolvimento do trabalho.

Abro aqui um espaço para destacar o prazeroso desafio que foi ensinar um novo gênero discursivo a alunos com o qual tinham pouca relação. É de suma importância e necessidade que se trabalhem gêneros do discurso argumentativo como objetos do conhecimento efetivamente ensinados na escola. Isso requer do professor também o desenvolvimento de suas competências como leitor e como produtor dos gêneros que a escola quer formar. Pode-se questionar se de fato seria possível aprender a experimentar o que os alunos e o próprio professor/pesquisador vivenciamos dentro e fora da escola, se não percorrêssemos juntos essa trilha do saber, em projetos de intervenção pedagógica que permitam essa partilha. Sem dúvida, a experiência de conviver em contextos que nos concedem a observação das questões culturais que envolvem os alunos, dentro e fora da escola, amplia o olhar docente.

Por sua vez, questões éticas precisam ser trabalhadas em paralelo com o ensino, quando nos deparamos com certas situações, como as de cópias de atividades feitas pelos colegas, observadas em alguns casos. Sempre cabe questionar por que esses alunos não foram tocados pela possibilidade de serem sujeitos de suas próprias palavras. Quem poderá resgatar essa consciência nesses sujeitos?

Cabe à docência buscar responder tais questões. Sabemos que a pesquisa representa um lugar de busca de respostas, mas, muitas vezes, paradoxalmente, encontramos outras perguntas. O desenvolvimento dos valores éticos passa pela construção do caráter, o que ultrapassa os limites da escola, mas também se realiza dentro dela. É de senso comum que toda a vida escolar do sujeito precisa ser permeada de ensinamentos que conduzam a esse desenvolvimento ético. Para tanto, os currículos, os docentes e todo o contexto escolar devem promover atividades que estejam focadas nesse mister.

Voltando aos objetivos norteadores do trabalho, o desenvolvimento da parte argumentativa foi feito a partir de um trabalho sequencial, desde estabelecer as características do gênero, passando pelo conhecimento dos operadores argumentativos e dos modalizadores discursivos, até chegar à produção final. As práticas de produção textual ocorreram ao longo de todo o trajeto e foram fundamentais no desenvolvimento dos participantes da pesquisa.

Em segunda análise, friso que a obtenção da competência argumentativa de forma capaz e ética, com o perdão do paradoxo, é uma utopia factível. Percebo isso pelo desenvolvimento obtido pelos participantes da pesquisa, porém também é perceptível que o desenvolvimento ético passa por muitos estratos que não estão contemplados nesta pesquisa. E a escola é um dos setores da vida social em que isso precisa ser trabalhado contínua, persistente e incansavelmente.

A capacitação dos docentes quanto aos modelos de ensino, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs à atual Base Nacional Comum Curricular – BNCC, é parte importante do aprimoramento do ensino de gêneros nas escolas, mas há muito ainda a ser feito, especialmente no contexto de gêneros multimodais que hoje vivenciamos. É preciso trazer para a sala de aula o ensino da produção de gêneros que circulam, de fato, nos suportes usados por esses alunos, para que, por meio deles, o sujeito desenvolva o gosto pelo ato de escrever, a partir de um processo sistematizado. O importante, nesse caso, será conduzir os sujeitos a conceberem o texto ou discurso com base numa visão interacional, social e cognitiva da linguagem, trabalhando conceitos como coesão e coerência. Entretanto, para isso ocorrer, é preciso contar com um profissional mais bem preparado, o que envolve um conjunto de valorização do trabalho docente, permitindo a quem escolhe essa profissão perspectivas de valorização e de carreira.

No contexto do ensino das linguagens, seu objeto devem ser as práticas sociais, aqui entendidas como algo que esteja relacionado à realidade, à vida. A experiência de leitura de comentários nas mídias digitais ganhou sentido, pelo menos para a maioria dos sujeitos que participaram da pesquisa, porque tratou de algo vivo, real e que, mais do que nunca, estará presente na vida social e cultural desses jovens.

Refletimos ainda que, conforme afirma Schneuwly (2009), o docente pode apenas gerar as condições adequadas para que os próprios alunos aprendam, mas o professor não pode agir diretamente no saber, somente pode interagir com o aluno e,

nessa interação, produzir as condições do aprendizado da escrita, sem transformar a maneira de pensar, de falar e de agir de seus alunos.

Além disso tudo, é imprescindível que as estruturas físicas das escolas sejam adequadas, com conexão à internet de qualidade e com equipamentos disponíveis para que alunos e professores possam acessar a *web* nos contextos pedagógicos e, assim, possam produzir conhecimento juntos, especialmente no contexto de um mundo em que a intercomunicação torna-se cada vez mais digital.

Portanto, e este não deve ser o último “portanto” nesse enfoque, as tais “possibilidades de conclusão” colocam-se como caminhos que esta pesquisa não trilhou, mas que estão para serem trabalhados em muitos planos de ensino que ela possa vir a inspirar e que, certamente, trarão não só valor acadêmico, mas uma educação argumentativa que, de fato, possa ser eficaz e, sobretudo, ética, para esse contexto cada vez mais multimidiático em que vivemos.

Este trabalho deixou evidenciado para o pesquisador que é preciso garantir experiências diversas de práticas de leitura e de escrita tanto na mídia escrita, quanto na digital, como forma de diminuir a distância cultural que marca grande parte dos alunos neste país, como aconteceu na escola onde desenvolvi a intervenção. Além disso, urge que se planeje o ensino, como uma necessidade de que se assumam caminhos didáticos emergentes num mundo plural, multifacetado e multimodal. De tudo o que se ensina, deve-se lembrar que a reflexão, a análise crítica e o pensamento analítico é o que cabe à escola neste momento da história da educação.

Vale uma última reflexão: o momento em que este trabalho finaliza é um dos mais complexos da história recente da humanidade, em que vivemos uma pandemia com o vírus SARS-CoV-2, que provoca a COVID-19, em que milhões de vidas têm-se perdido. Com as atividades escolares presenciais paralisadas no cumprimento das normas sanitárias, a educação teve de reinventar-se, criando estratégias para o ensino remoto. Estamos ainda incipientes nesse contexto, mas o choque de realidade provocado pelo momento é inexorável, e a escola nunca mais retornará ao que era. Diante de tanta dor, é preciso enxergar as oportunidades que foram criadas para que não só a educação, mas a humanidade como um todo, torne-se melhor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. *A emoção em sala de aula*. Campinas: Papyrus, 1999.

ALVES FILHO, Francisco; SANTOS, Eliane Pereira dos. O tema da enunciação e o tema do gênero no comentário online. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 78-90, out. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/28038>>. Acesso em: 28 mar. 2020.

AMOSSY, Ruth. Argumentação e análise do discurso: perspectivas, teóricas e recortes disciplinares. In: *EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação*, Ilhéus, n. 1, p. 129-144, nov. 2011.

_____. *A argumentação no discurso*. São Paulo: Contexto, 2018.

ASSOCIAÇÃO NOVA ESCOLA. *Plano de aula – Movimentos argumentativos*. Disponível em <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/3627/movimentos-argumentativos>. Acesso em dez. 2019.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAKHTIN, M. M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BARTHES, Roland. *Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.

BICALHO, Delaine Cafiero. Habilidades linguísticas. In: FRADE, Isabel C. A. S.; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças C. (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG-FAE. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/habilidades-linguisticas>>. Acesso em: 1 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: ago. 2018.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português linguagens – 9º ano*. 9.ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Cidadania digital: atividades para a formação do pensamento crítico*. Belo Horizonte: UFMG, 2017.

DAMIANI, Magda. F. Sobre pesquisas do tipo intervenção. In: XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – ENDIPE. Campinas: FE/UNICAMP, 2012. Disponível em: <<http://endipe.pro.br/ebooks-2012/2345b.pdf>>. Acesso em: 4 jun. 2020.

DELMAZO, Caroline; VALENTE, Jonas C.L. Fake news nas redes sociais online: propagação e reações à desinformação em busca de cliques. *Media & Jornalismo*, Lisboa, v. 18, n. 32, p. 155-169, abr. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2183-54622018000100012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 4 jan. 2020.

DIAS, Cristiane. O ensino, a leitura e a escrita: sobre conectividade e mobilidade. In: *Entremeios*: revista de estudos do discurso, Pouso Alegre, v. 9, jul. 2014. Disponível em: <<http://www.entremeios.inf.br/published/198.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2019.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. *Multimodalidades e leituras*: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

ESCOLA KIDS: Operadores argumentativos. Portal Uol. São Paulo, SP, c2012. Disponível em: <<https://escolakids.uol.com.br/portugues/operadores-argumentativos.htm>>. Acesso em: 18 set. 2019.

FIAD, Raquel Salek. Reescrita. In: FRADE, Isabel C. A. S.; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças C. (Orgs.). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG-FAE. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/reescrita/>>. Acesso em: 1 out. 2019.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Trad. Sandra Netz. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOUCAULT, Michel; MOTTA, Manoel B. da. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. 2.ed. Trad. Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria Tereza; COSTA, Sérgio Roberto. (Org.). *Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola*. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. Paraná: Assoeste, 1984.

_____. *Portos de passagem*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GUESPIN, L. Problématique des travaux sur le discours politique. In: *Langages*, n. 23, a. 6, 1971, p-3-24. Disponível em: <https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1971_num_6_23_2048>. Acesso em: 20 jul. 2014.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2011.

_____.; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KÖCHE, Vanilda; BOFF, Odete; MARINELLO, Adiane. *Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor*. Petrópolis: Vozes, 2014.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Nem lixo, nem gaveta. *Portal Escrevendo o Futuro*, 2010. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/1106/nem-lixo-nem-gaveta>>. Acesso em: 21 out. 2018.

_____. Gêneros textuais e gêneros discursivos: para além da diferença do conceito, um modo de pensar o ensino. *Curso de Especialização em Leitura* (circulação interna). Belo Horizonte: UFMG/Profletras, 2020.

_____. Protocolos de leitura. In: FRADE, Isabel C. A. S.; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças C. (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG-FAE. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/protocolos-de-leitura>>. Acesso em: 1 out. 2019.

MARCUSCHI, L. A. Leitura como processo inferencial num universo cultural cognitivo. In: *Leitura: teoria e prática*, Campinas, n. 5, a. 4, jun. 1985, p. 3-16.

_____. *O processo inferencial na compreensão de textos*. Relatório final apresentado ao CNPq. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1989.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: *50ª Reunião do GEL – Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo*, 23-25 mai. 2002.

_____. Oralidade e letramento. In: _____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia*. Pontes: Campinas, 2012.

PACHECO, Mariana do Carmo. *O que são modalizadores discursivos?* Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-sao-modalizadores-discursivos.htm>>. Acesso em: 18 set. 2019.

PARREIRAS, Vicente Aguiar. *A sala de aula digital sob a perspectiva dos sistemas complexos: uma abordagem qualitativa*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005.

PASQUIER, Auguste; DOLZ, Joaquim. Un decálogo para enseñar a escribir. *Journal Cultura y Educación*, v. 8, n. 2, p. 31-41, 1996.

POSSENTI, Sírio. Notas sobre a questão da autoria. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 32, p. 239-250, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/19851>>. Acesso em: 30 nov. 2019.

RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla Viana. Letramento digital. In: FRADE, Isabel C. A. S.; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças C. (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG-FAE. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>>. Acesso em: 1 mar. 2020.

_____; ROCHA, Jorge; COSCARELLI, Carla Viana. Linguagem, tecnologia, gêneros textuais e ensino: dez anos de diálogo com Luiz Antônio Marcuschi. In: *Revista Anpoll*, v. 1, n. 29, 2010. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/177>>. Acesso em: 20 nov. 2019.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____; BARBOSA, Jaqueline P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SARTORI, Adriane Teresinha. Ensino de Língua Portuguesa: reflexões sobre a necessidade de análise crítica de textos. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 15, n. 4, dez. 2015, p. 925-940, Belo Horizonte.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Lilian Lopes Martin; FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; MORTATTI, Maria do Rosário Longo. (Orgs.). *O texto na sala de aula*. Campinas: Autores Associados, 2014.

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda B. Letramento. In: FRADE, Isabel C. A. S.; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças C. (Orgs.). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG-FAE.

Disponível em:

<<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento>>.

Acesso em: 05 mar. 2020.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Planejamento das oficinas

Oficina 1
<p>Objetivos: a) Apresentar o gênero comentário argumentativo na internet, levando ao conhecimento dos alunos sua funcionalidade e suas características estruturais e composicionais. Foi escolhido o site do jornal O Tempo para análise e produção de comentários.</p> <p>Para conceituação do gênero, foi usada a informação constante no link https://www.tudonalingua.com/news/generotextualcomentario/</p>
b) Levar aos alunos informações sobre os contextos de produção, circulação e recepção dos comentários.
c) Desenvolver práticas de linguagem: Leitura; Oralidade; Análise linguística/semiótica
d) Trazer aos alunos informações sobre objetos de conhecimento: Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias; Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Efeitos de sentido.
e) BNCC – Habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP11
<p>Aplicações: 1. Conversar com os alunos acerca do que eles sabem sobre comentários na internet, se eles conseguem identificar neles algumas características padrão. Projetar a imagem de diversos sites, selecionando e lendo comentários junto com os alunos.</p> <p>2. Após a conversa, propor a leitura de comentários sobre notícias na internet, disponíveis em páginas de jornais, revistas e portais conhecidos.</p> <p>3. Será feita a leitura desses textos, com explicações do professor e observações sobre os aspectos composicionais, funcionais e estruturais do comentário argumentativo (Conforme a visão bakhtiniana: conteúdo, sua estrutura/forma específica, bem como as marcas posicionais enunciativas do locutor e os conjuntos de sequências textuais e de tipos discursivos que constituem a estrutura do gênero).</p>
Tempo previsto: 3 horas
Materiais: Computador com acesso à internet, quadro, projetor multimídia.

Oficina 2
Objetivos:
a) Desenvolver atividades direcionadas à comparação de comentários em redes sociais, como o Facebook, o Twitter e o Instagram.
b) Solicitar aos alunos que identifiquem diferenças entre os comentários nas diversas redes sociais e os comentários sobre notícias no site do jornal O Tempo.
c) Desenvolver práticas de linguagem: Leitura; Oralidade; Análise linguística/semiótica; Escrita.
d) Trazer aos alunos informações sobre objetos de conhecimento: Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias; Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Efeitos de sentido.
e) BNCC – Habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18
Aplicações: 1. Orientar os alunos sobre como cadastrar-se no site do jornal O tempo para postar comentários sobre uma notícia.
2. Após o cadastro, propor a produção de comentários por parte dos alunos.
3. Será feita a leitura desses comentários, com explicações do professor, além de observações sobre as diferenças entre o comentário nas diversas redes sociais e o comentário com função argumentativa ou expositiva nos sites de notícias, por exemplo.
Tempo previsto: 3 horas
Materiais: Computador com acesso à internet, quadro, projetor multimídia.

Oficina 3
Objetivos: a) Orientar os alunos sobre como distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.
b) Continuar a desenvolver a produção do gênero comentário argumentativo na internet, focando na escolha do posicionamento, da defesa com argumentos que se materializam numa determinada estrutura.
c) Apresentar aos alunos comparações de notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.
d) Desenvolver práticas de linguagem: Leitura; Oralidade; Análise linguística/semiótica; Escrita.
e) Trazer aos alunos informações sobre objetos de conhecimento: Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias; Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Efeitos de sentido.
f) BNCC – Habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18; EF07LP01; EF07LP02
Aplicações: 1. Propor a produção escrita no caderno de comentários sobre uma mesma notícia divulgada em páginas de diversos portais.
2. Após a produção inicial no caderno, propor a leitura dos comentários feitos pelos alunos quanto aos entendimentos equivocados ou deturpados (intencionalmente por parte de quem comentou ou demonstrando desconhecimento do assunto em questão) que esses comentários apresentam, com detalhes explicados pelo professor e discutidos com a turma.
3. Após a leitura, será proposto que alguns comentários sejam escritos novamente pelos alunos no caderno, com as devidas adequações orientadas pelo professor.
4. Orientar os alunos sobre como lançar os comentários em uma determinada página da internet, de onde o texto em análise foi retirado.
Tempo previsto: 3 horas
Materiais: Computador com acesso à internet, quadro, projetor multimídia.

Oficina 4
Objetivos:
a) Contribuir para que os alunos reconheçam os principais modalizadores discursivos que poderão usar nos comentários a serem produzidos.
b) Orientar os alunos sobre como identificar e relacionar as marcações argumentativas nos comentários, mantendo a coesão textual.
c) Desenvolver em conjunto com os alunos a produção de comentários argumentativos sobre uma notícia previamente escolhida na página do jornal <i>O Tempo</i> , buscando usar os conhecimentos apreendidos sobre os modalizadores discursivos e operadores argumentativos.
d) Desenvolver práticas de linguagem: Leitura; Oralidade; Análise linguística/semiótica; Escrita.
e) Trazer aos alunos informações sobre objetos de conhecimento: Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias; Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Efeitos de sentido.
f) BNCC – Habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18; EF07LP01; EF07LP02
Aplicações: 1. Propor a produção escrita no caderno de comentários sobre uma notícia divulgada em uma página da internet.
2. Após a produção, propor a leitura dos comentários feitos pelos alunos quanto aos aspectos argumentativos que apresentam, com detalhes explicados pelo professor e discutidos com a turma.
3. Será feita a troca de ideias com os alunos sobre como aprimorar os textos.
Tempo previsto: 3 horas
Materiais: Computador com acesso à internet, quadro, projetor multimídia.

Oficina 5
Objetivos:
a) Desenvolver mais atividades direcionadas à produção do gênero comentário argumentativo na internet, especialmente com destaque para os operadores argumentativos e modalizadores que podem ser usados na tematização ou planificação do texto.
b) Continuar orientando os alunos sobre como identificar e relacionar as marcações argumentativas nos comentários, mantendo a coesão textual.
c) Desenvolver em conjunto com os alunos a produção de comentários argumentativos sobre uma outra notícia ou reportagem previamente escolhida na página do jornal O Tempo, buscando usar os conhecimentos apreendidos sobre os modalizadores.
d) Desenvolver práticas de linguagem: Leitura; Oralidade; Análise linguística/semiótica; Escrita.
e) BNCC – Habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18
Aplicações: 1. Propor a produção direta em uma página da internet de comentários sobre uma notícia ou reportagem.
2. Após a produção inicial no caderno, propor a leitura dos comentários feitos pelos alunos quanto aos aspectos argumentativos, com detalhes explicados pelo professor e discutidos com a turma.
3. Será feita a troca de ideias com os alunos sobre como aprimorar os textos.
Tempo previsto: 3 horas
Materiais: Computador com acesso à internet, quadro, projetor multimídia.

Oficina 6 – Produção final
Objetivos:
a) Realizar a produção final de comentários argumentativos.
b) Escolher uma notícia ou reportagem do jornal O Tempo em conjunto com os alunos.
c) Os alunos deverão produzir um comentário argumentativo sobre a matéria.
d) Desenvolver práticas de linguagem: Leitura; Oralidade; Análise linguística/semiótica; Escrita.
e) BNCC – Habilidades: EF69LP01; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18
Aplicações: 1. Propor a produção escrita de comentários sobre uma notícia ou reportagem divulgada no site do jornal O Tempo, diretamente na página da internet.
2. Após a produção, fazer a análise final dos textos produzidos.
Tempo previsto: 3 horas
Materiais: Computador com acesso à internet, quadro, projetor multimídia.

APÊNDICE 2 – Plano de ensino





Imagem 1

Plano de ensino

O comentário na internet

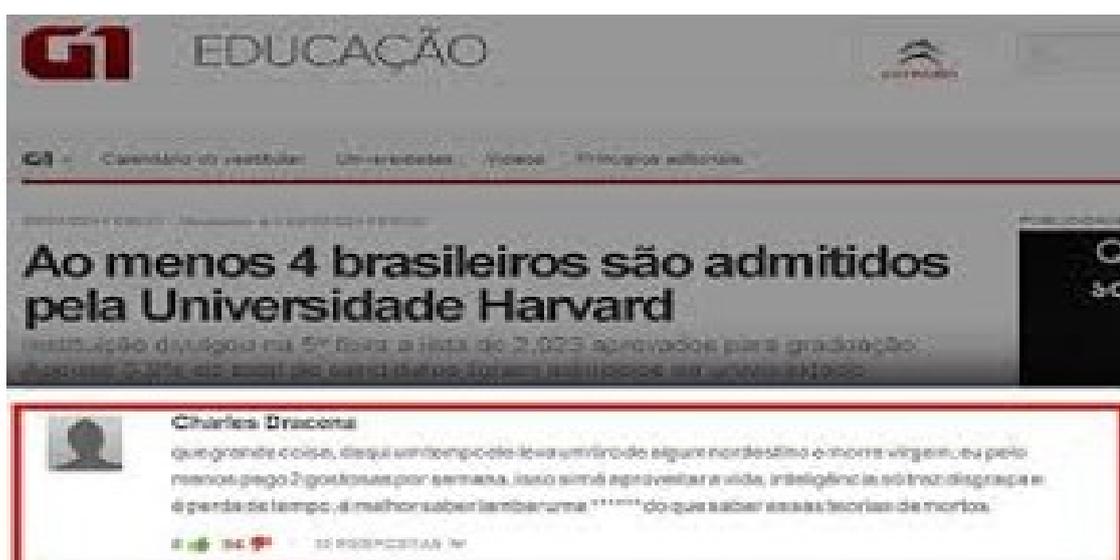


Imagem 2

Fontes das imagens:

Imagem 1: <https://lejanoticias.com.br/brasil/conheca-francisco-o-maior-mito-dos-comentarios-na-internet/>

Imagem 2: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/03/ao-menos-4-brasileiros-sao-admitidos-pela-universidade-harvard.html>

Apresentação

Prezado (a) aluno (a) do 9º ano A e do 9º Ano B, da Escola Estadual Padre Augusto Horta, nas próximas aulas, faremos atividades diferenciadas preparadas pelo professor de Língua Portuguesa, Ernani Duarte Nunes, para colher dados para elaboração da dissertação **IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DISCURSIVAS COMO PROTAGONISMO SOCIAL**: uma proposta alternativa para o Ensino Fundamental. Os resultados deste trabalho serão usados no Mestrado Profissional (ProfLetras), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), conforme autorização previamente assinada por você e por seus pais ou responsáveis.

Nosso trabalho será feito com o gênero “comentário”, muito usado atualmente por todas as pessoas, especialmente no suporte digital. Iremos trabalhar a capacidade de escrever comentários argumentando de forma convincente, com foco no papel dos modalizadores e operadores argumentativos.

O autor do projeto agradece a participação de todos e destaca a importância de aprender e ensinar sempre. Lembre-se de que sua colaboração é relevante para melhorar a sua aprendizagem.

ALUNO (A): _____

TURMA: () 9º ANO A

() 9º ANO B

Questionário inicial

1) **Você sabe o que é um comentário?** () Sim () Não.

2) **Você já leu comentários na internet?** () Sim () Não.

3) **Gosta de ler comentários na internet?** () Sim () Não.

4) **Qual é sua frequência de acesso à internet?**

- () uma vez ao dia
- () duas a três vezes por dia
- () mais de três vezes por dia
- () estou sempre conectado à internet
- () muito raramente

5) **Seu principal meio de acesso à internet é:**

- () celular
- () tablet
- () computador em casa
- () computador na escola
- () lan house
- () não acesso

6) **Para qual (is) fim (ns) você usa a internet? (Marque quantas opções desejar)?**

- () pesquisa escolar ou cursos on-line
- () jogos on line
- () assistir a filmes e a séries de TV
- () uso das redes sociais
- () leitura de livros ou revistas digitais
- () leitura de notícias
- () publicação de blog
- () Outros (especifique abaixo) _____

7) **Quais são as redes sociais acessadas por você (considere as que você tem perfil cadastrado)?**

- () Facebook () Messenger
- () WhatsApp
- () Instagram
- () Twitter
- () Tinder
- () YouTube
- () LinkedIn



8) Para que você acha que serve um comentário na internet?

9) Você sabe as principais características do gênero comentário?

() Sim. Quais?

() Não.

10) Para você, qual é a importância de expressar suas opiniões nas diversas situações de sua vida?

- () Muito importante
- () De alguma importância
- () Pouca importância
- () Sem importância

Atividade 1

Vamos conhecer agora um pouco mais do gênero comentário. Leia o texto a seguir:

Gênero textual: Comentário

No domínio jornalístico, o comentário inclui-se na categoria dos textos opinativos, isto é, por meio dele expressa-se uma opinião sobre fatos ocorridos em sociedade. Seu autor é sempre identificado. Esse autor, por meio de um comentário explicativo ou crítico, demonstra sua percepção sobre os fatos ocorridos, argumenta sobre esses fatos, julga-os e apresenta projeções sobre eles. Fica claro, no comentário, o conhecimento que seu autor tem acerca do assunto tratado. Fazendo uso de comparações com fatos passados e presentes, o comentarista procura esmiuçar o assunto que originou o comentário, levando o leitor a entendê-lo melhor e a pensar sobre ele.

Com o advento da Internet, foram abertos em sites, blogs e portais, espaços para que os internautas comentem as matérias neles publicadas. Tais comentários nem sempre se organizam da forma como descrevemos. São feitos de forma inconsistente, revelando opiniões sem fundamentação. Outro ponto é que se verificam, hoje, muitos abusos na apresentação desses comentários. Algumas pessoas, escondendo-se atrás de falsos perfis criados por elas mesmas, ou mesmo às claras, empregam uma linguagem ofensiva e grosseira nesses textos. Muitas parecem não saber que é possível rastrear o computador ou o celular nos quais foi digitado o comentário e que podem ser processadas por difamar ou tratar alguém de forma ofensiva.

O ideal é seguir o que recomenda o texto “Como deixar comentários na Internet”. Ao comentar matérias das quais discordamos, devemos pensar muito antes de clicar em “Enviar”. Ao expressarmos nossa opinião, devemos verificar se estamos sendo objetivos e se estamos utilizando uma linguagem polida e cortês. Também é muito importante verificar se estamos emitindo uma opinião consistente, fundamentada em bons argumentos, que revelem nossa capacidade de refletir sobre o assunto em questão.

O comentário é também comum no meio escolar. Em muitas provas, há questões com o comando “Comente isso, ou “Redija um comentário sobre essa afirmativa.”

Para elaborar um bom comentário, o ideal é organizá-lo de maneira que ele apresente estas partes:

- 1ª) uma síntese do fato ocorrido ou das ideias expressas no texto que deverá ser comentado;
- 2ª) uma argumentação que indique o que se pensa sobre o fato ocorrido ou sobre as ideias expressas no texto;
- 3ª) uma análise do fato ocorrido ou das ideias expressas no texto, relacionando-os com outros fatos ou acontecimentos.

Para exemplificar isso, veja um comentário sobre o texto “Os bonzinhos só se dão mal? Não necessariamente”.

A ideia de que bonzinho só se dá mal é algo que está entranhado em nossa cultura, mas ela foi posta por terra por pesquisadores da Universidade do Texas, em Arlington (EUA). Ficou provado que ser bonzinho ajuda, por exemplo, a ter amizades melhores, a se sair melhor na escola e no trabalho. Como ser bonzinho não significa ser “maria vai com as outras” ou “folha de bananeira”, que vai na direção que o vento manda, só para agradar os outros, volta a ser valorizada essa qualidade. Estava fazendo falta uma pesquisa dessas, pois muita gente estava sentindo vergonha de ser chamada de boazinha. Em uma sociedade tão marcada por conflitos, ser bonzinho deixou de ser defeito: é qualidade importante para tornar este nosso mundo mais cordial, um lugar bom para viver e conviver.

Fonte: <https://www.tudonalingua.com/news/generotextualcomentario/> (acesso em 07/09/2019)

Como Deixar Comentários na Internet

1. Encontre algo com que você não concorde



2. Deixe a raiva consumir você



3. Escreva vigorosamente uma resposta apaixonada



4. Releia o argumento



5. Revise o argumento



6. Faça um lanche



7. Retorne com um pouco menos de raiva que antes



8. Perca o interesse



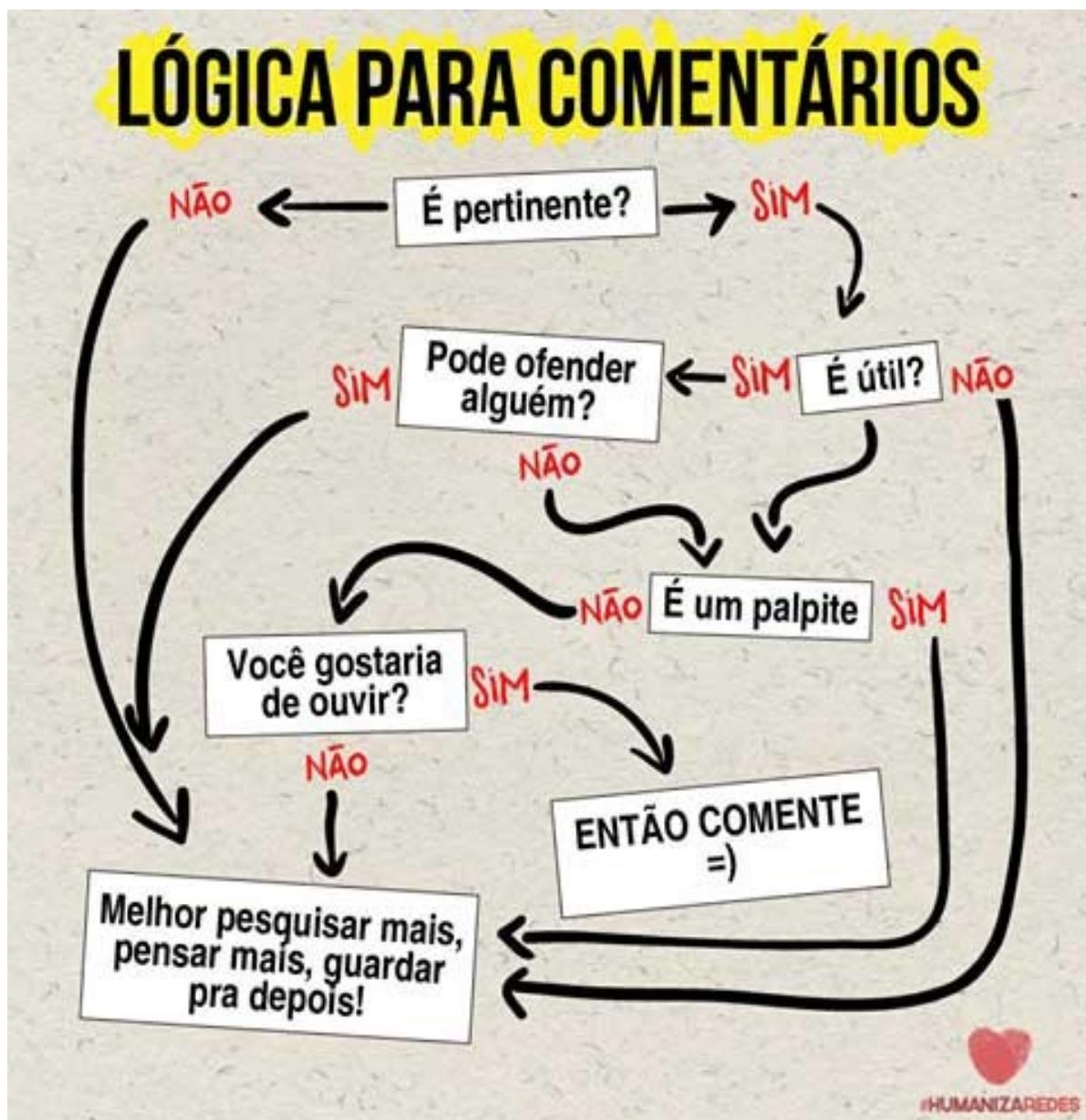
9. Apague o comentário



Tradução: Marcus Trotta - www.marcustrotta.com

Doghouse Diaries
"Professional Experts."

Disponível em: <<https://www.google.com.br/>>. Acesso em: 18 jan. 2014.



<https://medium.com/@larissabrainern%C3%A3o-leia-coment%C3%A1rios-na-internet-escreva-877fde7d37ad>

O comentário crítico

O gênero textual “comentário” apropria-se do tipo dissertativo-expositivo-argumentativo. É um texto, geralmente, curto – mais rápido e mais econômico que o Artigo de opinião. Com o advento da internet, sites e portais convidam os internautas a comentarem as matérias ali veiculadas – há, inclusive, espaços destinados aos comentários. Na mídia televisiva, destaca-se o comentarista esportivo (diferente do locutor esportivo), que tem a função de criticar um evento esportivo – uma partida de futebol, por exemplo. É preciso esclarecer

que “criticar” significa tecer considerações positivas e negativas acerca de um fato/evento. Isso também se estende ao comentário – uma peça crítica por natureza.

Como fazer um COMENTÁRIO?

Ainda que a estrutura textual de um comentário seja bastante flexível, é preciso que o comentarista, depois de lido atentamente o texto-base, mencione o nome do autor do texto-base e faça uma síntese do assunto. Por exemplo: O professor Olavo Guimarães, com propriedade, afirmou, em entrevista à Folha de S. Paulo desta quinta-feira, que a redução da maioria penal é imprescindível...

Em seguida, o comentarista posiciona-se (tese). Por exemplo: Ora, tenho por acertado que o colega está equivocado, vez que...

Logo após, há, efetivamente, o comentário – ou seja, o registro das percepções do leitor comentarista, que pode se valer não só do julgamento dos fatos expostos, mas também das respectivas projeções. Outra estratégia eficiente é contrapor os fatos (presente x passado) ou tecer comparações (aqui acontece desse modo [como?], enquanto lá [onde?] acontece de outro modo [como?]). Obviamente, para comentar, é preciso dominar o assunto – impossível tecer considerações a respeito daquilo que não se conhece. Os comentários amadores/informais/vagos (gostei; não gostei; concordo; não concordo; legal; bem lembrado etc.) são registros típicos da fala (e não da escrita).

Outras observações sobre a redação de COMENTÁRIO:

- linguagem formal, o que, em tese, lhe garante respeitabilidade/credibilidade – expressões grosseiras e discriminatórias, gírias e palavrões não são bem-vindos;
- períodos curtos e médios;
- possibilidade de escrever um único parágrafo;
- autenticidade – opiniões generalizadas têm pouco ou nenhum valor;
- condução em 1.^a pessoa do singular; no entanto, é preciso evitar intromissões grosseiras, tais como: eu acho; detesto; no meu modo de pensar etc.;
- identificação do comentarista;
- possíveis fragmentos de ironia e humor refinados;
- em média, 20 linhas;
- não é intitulado.

(Texto adaptado por este pesquisador – disponível em <https://www.plataformaredigir.com.br/Temas/Detalhe/comentario-critico---estilo-unicamp---escolas-de-elite_comentario> . Acesso em 27/10/2019)

Vamos ver agora algumas imagens de comentários na internet, referente à matéria (excerto) que segue, retirada do jornal O Tempo, de 28/01/19:

DE 1986 A 2019

Pelo menos 94 pessoas morreram após rompimento de barragens em MG

Pelo menos outras sete ocorrências já foram registradas no Estado

Por TATIANA LAGÔA
28/01/19 - 11h35



<https://www.otempo.com.br/cidades/pelo-menos-94-pessoas-morreram-apos-rompimento-de-barragens-em-mg-1.2128094>

Pelo menos outras sete ocorrências já foram registradas em Minas Gerais de 1986 até 2019. O caso mais grave é o de Brumadinho. Pelo menos 60 pessoas morreram na ocorrência. Nas demais tragédias foram contabilizadas outras 34 mortes, sendo 19 em Mariana, após a barragem de Fundão, operacionalizada pela Samarco, ter se rompido.

1986

Rompimento da barragem de rejeitos da Mina de Fernandinho, em Itabirito, na região Central de Minas Gerais, provocou sete mortes.

1997

Rompimento da Barragem Rio das Pedras, em Rio Acima, na região metropolitana de Belo Horizonte, causou 82 km de destruição ao longo do Rio das Velhas e deixou centenas de pessoas desalojadas.

2001

Barragem de rejeitos de minério de ferro da Mineração Rio Verde rompeu em Macacos, distrito de Nova Lima, na região metropolitana. Cinco pessoas morreram, 79 hectares de Mata Atlântica foram devastados e cerca de 600 mil m³ de rejeitos atingiram o córrego Taquaras. A ocorrência soterrou parte da comunidade de São Sebastião das Águas Claras.

2003

O rompimento de uma barragem da Indústria Cataguases de Papel em Cataguases, na Zona da Mata, espalhou 900 mil m³ de rejeitos industriais de licor negro - material orgânico constituído basicamente de lignina e sódio - na Bacia Hidrográfica do Paraíba do Sul. A ocorrência gerou mortandade de peixes, interrupção do abastecimento de água em vários municípios e prejuízos em propriedades rurais localizadas às margens do Ribeirão do Cágado.

Pelo menos outras sete ocorrências já foram registradas em Minas Gerais de 1986 até 2019. O caso mais grave é o de Brumadinho. Pelo menos 60 pessoas morreram na ocorrência. Nas demais tragédias foram contabilizadas outras 34 mortes, sendo 19 em Mariana, após a barragem de Fundão, operacionalizada pela Samarco, ter se rompido.

2007

Em Miraí, na Zona da Mata, uma barragem da mineradora rio Pomba Cataguases rompeu, deixando mais de 4.000 pessoas desalojadas. O rompimento ainda provocou inundação de áreas agricultáveis, mortandade de peixes, desabastecimento de água em municípios vizinhos e lançamento de 2 bilhões de litros de rejeitos no Ribeirão Fubá.

2014

O rompimento de uma barragem da Herculano Mineração em Itabirito, na região Central, provocou a morte de três funcionários.

2015

A barragem de Fundão, da Samarco, em Mariana, na região Central, deixou 19 mortos e devastou comunidades como Bento Rodrigues e Paracatu de Baixo. A tragédia deixou rastros em 39 municípios de Minas Gerais e Espírito Santo. Mais de 40 milhões de m³ de rejeitos vazaram e a lama chegou aos rios Doce, Gualaxo do Norte e Carmo.

2014

O rompimento de uma barragem da Herculano Mineração em Itabirito, na região Central, provocou a morte de três funcionários.

2015

A barragem de Fundão, da Samarco, em Mariana, na região Central, deixou 19 mortos e devastou comunidades como Bento Rodrigues e Paracatu de Baixo. A tragédia deixou rastros em 39 municípios de Minas Gerais e Espírito Santo. Mais de 40 milhões de m³ de rejeitos vazaram e a lama chegou aos rios Doce, Gualaxo do Norte e Carmo.

4 COMENTÁRIOS



Clsilva 14:49 - 28/01/2019

O problema é antigo,só que com o advento das redes sociais a repercussão agora tem sido maior,isto explica também a tranquilidade dos donos em relação as punições.Engraçado que já tem esquerdista postando que a culpa é da privatização.

3 2 | Responder

Denunciar



Maria José Fernandes Gomes 14:47 - 28/01/2019

Sempre antes do Carnaval, acontecem tragédias envolvendo mortes neste país! Todo ano é isso sempre acontece depois de manifestações que dizem ser pra abençoar a festa. Abençoar festa considerada celebração pro "lá de baixo"?! Sei!

0 4 | Responder

Denunciar



Thiago 13:10 - 28/01/2019

Um atentado terrorista provocado pela GANÂNCIA do poder privado e INCOMPETÊNCIA do poder público.

15 0 | Responder

Denunciar



Pode isso? 12:50 - 28/01/2019

Resumindo: mais de três décadas de PROBLEMAS RECORRENTES. Se não é uma falha GRAVE na legislação/fiscalização, então o que é?

Observando o que você leu a respeito do gênero comentário, responda:

1) Os comentários sobre a reportagem acima seguem a estrutura do gênero? Explique.

2) Quanto à relação entre os comentários e a reportagem, o que você observou?

3) Você gostou mais de algum comentário? Explique por quê?

Atividade 2

Vamos agora ver imagens de comentários retirados de diferentes redes sociais e de sites de notícias, para compararmos.

Facebook

13 de novembro às 21:58 ·

Acho interessante a seleção vocabular entre laçrações e mitagens...

MENU CAPA GZH

GAÚCHAZH
POLÍTICA

política

MST invade fazenda de Oscar Maroni, dono do Bahamas

MENU CAPA GZH

GAÚCHAZH
MUNDO

representação paraguaitica

Apoiadores de Guaidó ocupam embaixada da Venezuela em Brasília

Relatos dão conta de que houve invasão, mas grupo afirma que entrou pacificamente, com autorização de funcionários que teciam "desertado"

Caneta Desmanipuladora
13 de novembro às 14:19 ·

Curtir Página

Invadir e ocupar depende só de quem faz, né?

6 2 comentários 1 compartilhamento

Curtir Comentar Compartilhar

Parece até O Globo kkkkkkk

1

Curtir · Responder · 2 d

ECONOMIA.ESTADAO.COM.BR

Reforma vai excluir juízes e parlamentares

Texto do governo para eliminar 'excessos' em salários e benefícios deixa...

15 5 comentários 2 compartilhamentos

Curtir Comentar Compartilhar

Um verdadeiro deboche!
É justamente no Judiciário e no Legislativo onde há as maiores ocorrências de abusos salariais no serviço público!
Se o funcionalismo público em geral aceitar mais essa, será o cúmulo da passividade!!

5

respondeu · 1 resposta

De acordo

2

Fato!

1

É verdade

1

Twitter

← Tweetar

 **BBC News Brasil** 
@bbcbrasil

Você tem o costume de chamar médicos ou advogados de 'doutores'?



'Doutor é quem tem doutorado': os médicos e advogados que preferem não ser ...
Na legislação brasileira, não há nenhuma norma que determine que qualquer profissional sem título acadêmico seja chamado de doutor, para médica, tradição...
bbc.com

188 Retweets 800 Curtidas



Em resposta a @bbcbrasil

Chamar o medico de doutor tá tao enraizado q acabo ficando sem graça de nao chamar assim. Mas advogado eu não chamo de doutor mesmo! Se cobrar que chame me levanto e procuro outro profissional.



35

**Irrelevante Digital** [nome oculto]

Em resposta a @bbcbrasil e @omaxuga

São pessoas. O resto é frescura para inflar o ego.



1



37

**agataiado** [nome oculto]

Verdade. Pergunte isso para um amigo advogado. Ele justificou que o povo que é matuto (pra não chamar de ignorantes) que insiste em chamar assim.

Apontei que ele era o letrado, inclusive em ética. Faltar com a verdade é faltar com ética.



1



8



1 resposta a mais



Em resposta a @bbcbrasil

Nunca fiz questão de ser chamada pelo título. Confiança, respeito e empatia é que importam.



12

**Viagem na Itália** [nome oculto]

Em resposta a @bbcbrasil

Aqui na Itália, chamam praticamente de doutor ou doutora quem tem nível superior. Uma tradição medieval que ainda persiste...



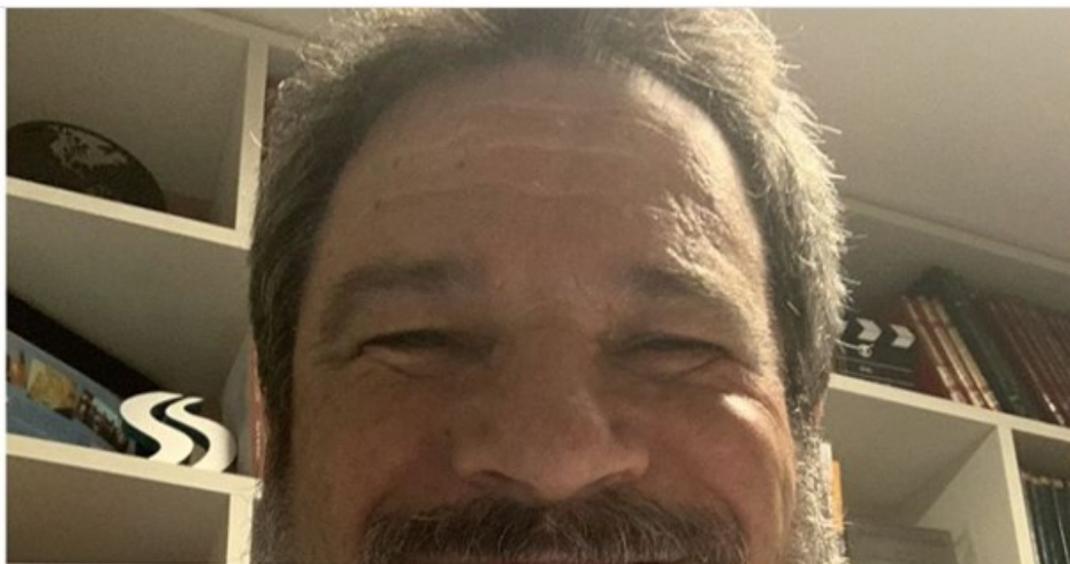
7



Instagram



cortellaoficial



“Qualquer coisa só tem importância, se dermos importância para essa coisa.

SERÁ?!

Se não dermos importância para essa coisa, essa coisa deixa de ter importância”

(Jorge de Lima, que morreu em 15/novembro/1953)



Por mais que eu tente não dar importância... parece que mais importância tem rs

1d 109 curtidas Responder



Ver respostas (30)



👍👍

1d 2 curtidas Responder



Sábias palavras

1d 4 curtidas Responder



_ Importar e exportar, trazer e levar.

1d 13 curtidas Responder



Ver respostas (6)



A realidade inventada pela indústria, mídia e religiões

1d 3 curtidas Responder



Verdade

1d 1 curtida Responder



se fosse assim, depressao nao existiria.

1d 19 curtidas Responder



Ver respostas (7)



👍👍👍👍

1d 1 curtida Responder



 **[Redacted]** Por mais que eu tente não dar importância... parece que mais importância tem rs
1d 109 curtidas Responder

 **[Redacted]** 🙌😊
1d 2 curtidas Responder

 **[Redacted]** Sábias palavras
1d 4 curtidas Responder

 **[Redacted]** _ Importar e exportar, trazer e levar.
1d 13 curtidas Responder

 **[Redacted]** A realidade inventada pela indústria, mídia e religiões
1d 3 curtidas Responder

 **[Redacted]** Verdade
1d 1 curtida Responder

 **[Redacted]** se fosse assim, depressao nao existiria.
1d 19 curtidas Responder

 **[Redacted]** 🙌🙌🙌🙌
1d 1 curtida Responder

Site de notícias



Cerca de 70 mil torcedores tomam a praça Sete para comemorar a Libertadores

Atletas chegaram em carros do Corpo de Bombeiros; as ruas São Paulo, Espírito Santo, Caetés, Tupinambás, Carijós e Tamoios estão interditadas



THIAGO NOGUEIRA / CAROLINA CAETANO | BRUNO TRINDADE
01/08/13 - 19h55



A festa em comemoração ao título do Atlético na Libertadores, que começou às 19h desta quinta-feira (1º), reuniu cerca de 70 mil torcedores na praça Sete, no centro de Belo Horizonte. Ainda no início da noite, os jogadores chegaram ao local em três carros do Corpo de Bombeiros e levantaram a taça. Dois shows de pagode abriram o evento, que teve pontos específicos para a entrega de cerca de 60 mil latas de cerveja, que foram trazidas por 14 caminhões.

Famílias inteiras estiveram presentes e o clima foi de total harmonia. Segundo a Polícia Militar (PM), nenhuma ocorrência grave foi registrada até às 22h30. Centenas de policiais da Rotam, da Cavalaria e da Companhia de Cães garantiram a segurança das pessoas e evitaram a depredação de algum local nas proximidades da festa.

Sete postos médicos foram instalados ao redor do evento. Nenhum caso grave foi registrado. Apenas ocorrências mais simples, como pessoas passando mal, querendo medir a pressão ou que foram atingidas com faíscas de algum artefato e receberam atendimento.

A comemoração contou com a presença do cantor de axé Tuca Fernandes (ex-Jammil) e da dupla sertaneja Rick e Ricardo, que se apresentaram em trios elétricos. O clube instalou dois painéis de Led, com 20 metros quadrados cada, para que os torcedores pudessem assistir aos shows.

A expectativa de público feita pela BHTrans, que era de 30 mil atleticanos, foi superada em mais de 40 mil torcedores. Para o evento, o trânsito na praça Sete foi fechado às 17h dessa quinta-feira e liberado a partir das 4h desta sexta-feira (2). As ruas São Paulo, Espírito Santo, Caetés, Tupinambás, Carijós e Tamoios foram interditadas e os pontos de ônibus na região não puderam ser utilizados. A empresa de trânsito da capital criou desvios, tanto no sentido rodoviária, quanto no sentido do bairro Mangabeiras.

Antes da festa, o presidente do clube, Alexandre Kalil, chamou a torcida. “Peço para que todo atleticano saia de casa vestindo a camisa e pendure suas bandeiras nas janelas. Será a quinta-feira da Libertadores”, afirmou Kalil.

Desde a conquista do título, há uma semana, havia uma expectativa muito grande por uma comemoração oficial do Galo. O clube, no entanto, preferiu manter o foco no jogo e não quis programar nada, até mesmo, por superstição. Na semana passada, após o título, os torcedores foram para a praça Sete e para a sede de Lourdes por conta própria. Os jogadores e a comissão técnica comemoraram a conquista em uma boate na região Centro-Sul da capital.

No entanto, logo após o título, ainda no calor do momento, a diretora executiva do Galo, Adriana Branco, que sempre organiza os eventos do clube, disse que haveria uma festa do “tamanho da conquista”.

Neste ano, após a conquista do Mineiro, também houve uma grande festa no Centro da cidade com a presença dos campeões.

Absurdo. Com tanto lugar para se comemorar o título escolheram o lugar menos indicado para tal, infernizando a vida de milhares e milhares de trabalhadores que usam as vias de ligação da Praça Sete. Fala sério. Quanta burrice ou sacanagem do poder público ao permitir um absurdo deste. Porque não comemoraram no Mineirão ou em seu entorno. Enquanto as pessoas estiverem apegadas a esse tipo de coisa como futebol, religião, política e carnaval, serão sempre encabrestadas pelos seus "ídolos". Temos que ter Deus como nosso Criador e Essência Maior e Jesus como Exemplo.

0 likes, 9 replies, Responder, Denunciar, 19:41 - 2/08/2013

Galo Forte
Minas Gerais é GALO, BH é 100% e o CAM faz parte do nascimento da capital, um completa o outro e a festa teria que ter do a quem doer. AQUI É GALO! O dono da capital mineira. GALÔOOOOOOOOOOOO!!!

8 likes, 3 replies, Responder, Denunciar, 11:30 - 2/08/2013

Sou cruzeirense e sou foda gosto do meu time e gosto de festa, acho que o galo tem que comemorar mesmo é um título inédito e tem que fazer festa e gozação entre torcidas é normal, apenas reprovoo a violência, ontem atiraram contra um ônibus no barreiro e mataram um atleticano ferindo outros dois que retornavam da festa na praça 7, isto não concordo, acho que o Kalil, Gilvan e a imprensa deveriam ter cuidado com o que falam e publicam, temos o direito de escolher o nosso time e não podemos perder a vida por isto, cabe aos formadores de opinião mudar isto agora ou vai virar um inferno ser torcedor em BH.!

3 likes, 0 replies, Responder, Denunciar, 10:42 - 2/08/2013

The Best
Todas as maiores capitais das cidades mais importantes do mundo tem um clube que as representam no mundo esportivo, são comuns as festas pelas conquistas mundo afora. Belo Horizonte não é diferente, o Clube Atlético Mineiro representa esta gloriosa capital dos mineiros e as festas pelas conquistas fazem parte do calendário cultural da nossa Belô.

4 likes, 1 reply, Responder, Denunciar, 10:02 - 2/08/2013

Lendo os comentários do Facebook, Twitter, Instagram e de um site de notícias, você consegue observar diferenças entre eles? Liste a seguir as principais que você notou.

Vamos agora fazer um cadastro no site do Jornal O Tempo, para conhecermos o recurso disponibilizado para que os leitores façam comentários sobre o que é publicado.

1º) Acesse a página do jornal pelo link <https://www.otempo.com.br> ;

2º) Clique em “Cadastrar”, no canto superior direito da página (essa é a melhor opção, mas é possível usar sua conta no Facebook para acessar).



3º) Preencha todos os campos solicitados, clicando posteriormente em “Não sou um robô”, antes de confirmar seu cadastro em “Registrar”. Você deve usar um e-mail válido, preferencialmente o que você usa em seu celular.

CADASTRO

Escolha uma opção para conectar



Facebook



Twitter

Nunca postaremos na suas redes sociais

ou cadastre-se com seus dados

***Nome Completo:**

***Cidade:**

***Estado:**

***Email:**

***Confirmar Email:**

***Senha:**

***Confirmar Senha:**

Não sou um robô



reCAPTCHA
Privacidade - Termos

Concordo com os termos de utilização. [Para ler os termos clique aqui.](#)

Registrar

4º) você receberá um e-mail para que confirme seu cadastro. Você pode confirmar pelo seu celular ou, se quiser, entre em seu e-mail em uma nova aba do navegador.

5º) Uma vez cadastrado, você poderá fazer seu login para comentar. Digite seu e-mail cadastrado e sua senha, após clicar em “Login” no canto superior direito da página.



O TEMPO 16 NOVEMBRO | 15H08

O TEMPO CONTAGEM CLUBE O TEMPO ASSINE O TEMPO VERSÃO DIGITAL BUSCA LOGIN CADASTRAR

ACESSE SUA CONTA

Escolha uma opção para entrar

Nunca postaremos na suas redes sociais

Facebook Twitter

ou utilize seus dados de login

*Email
Digite seu e-mail

*Senha
Digite sua senha

[Esqueci minha senha](#) Entrar

6º) Vamos comentar a notícia constante no link

<https://www.otempo.com.br/cidades/barragem-rompe-inunda-distrito-e-pelo-menos-30-desaparecem-1.1159612>

Atividade 3

Nesta atividade, vamos conhecer diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.

Vamos ver uma sequência de slides, junto às orientações do professor a respeito.

Fique atento!



Para começar a conversa, vamos ler algumas manchetes divulgadas online?



Diretor Mark alerta que Facebook será fechado e pago para quem não compartilhar texto

Em breve poderá ter de pagar uma mensalidade para usar os Grupos do Facebook

Zuckerberg anuncia novidades para o Facebook

CEO do Facebook fala sobre novidades na tecnologia em conferência anual

 Por Weruska Goeking
18 abr 2017 11h5



Vamos ler a última manchete? Essa reportagem encontra-se no link <https://www.infomoney.com.br/consumo/zuckerberg-anuncia-novidades-para-o-facebook/>

Zuckerberg anuncia novidades para o Facebook

CEO do Facebook fala sobre novidades na tecnologia em conferência anual



Por **Weruska Goeking**
18 abr 2017 11h15



Fique atento!

1) Você sabe o que é CEO? Pesquise no Google o significado dessa sigla e escreva abaixo.

2) A jornalista Weruska Goeking é especialista em assuntos do mercado financeiro e contribui para vários sites especializados, como o Infomoney. Para que tipo de público ela escreve, na sua opinião?

3) A reportagem dela parece ser uma notícia falsa? Por que você acha isso? Liste o que fez você concluir que o texto se refere a fatos verdadeiros ou falsos.

4) Qual é o fato noticiado? De que modo esse fato noticiado interfere na vida dos usuários do Facebook?

5) Vamos clicar nos links existentes no lado esquerdo da página da reportagem (“Mais sobre”) para podermos ver mais informações correlacionadas.

Como checar se uma notícia é falsa – Algumas sugestões:

1. Identifique o fato noticiado e digite-o no Google e/ou em outros motores de busca. Se o fato for verdadeiro, certamente terá sido noticiado em veículos de comunicação da grande imprensa, isto é, em *sites* de jornais, revistas e portais de notícias que já têm certa credibilidade (exemplos: *Estado*

de Minas, O Tempo, Hoje em Dia, O Estado de São Paulo, O Globo, Folha de São Paulo, UOL, Terra, BBC, MSN, CNN, etc.).

2. Procure, nas notícias, qual é a fonte. Para isso, busque respostas a questões como:

a) Quem escreveu esta notícia? Geralmente, notícias falsas não são assinadas. Mas isso não quer dizer que toda notícia não assinada seja falsa.

b) Onde ela foi publicada? Informe-se sobre o *site* em que a notícia circula.

c) Quando a notícia foi publicada? Às vezes, as *fake news* se valem de fatos ocorridos há muito tempo. Portanto, é importante procurar saber, além da data de publicação da notícia, quando aconteceu o fato noticiado.

3. Preste atenção na linguagem: em geral, em notícias verdadeiras, evita-se o uso de adjetivos. Já nas notícias falsas, muitas vezes, encontra-se uma grande quantidade de adjetivos, que visam causar impacto no leitor.

4. Cuidado com as notícias que você lê em redes sociais! Mesmo que você tenha lido uma notícia no Facebook de uma pessoa em quem você confia muito, procure saber se aquela notícia é realmente verdadeira antes de curtir-la ou compartilhá-la.

5. As *fake news* estão cada vez mais sofisticadas, o que dificulta perceber se as notícias que circulam na internet, em redes sociais e em aplicativos de mensagens instantâneas são verdadeiras. Por isso, ao ler qualquer notícia, pare, reflita, desconfie... Não curta nem compartilhe! Só curta ou compartilhe depois de ter se certificado de que a notícia é realmente verdadeira.

6. Seguir todas essas sugestões em busca da veracidade de uma notícia é bastante trabalhoso, mas lembre-se de que a difusão de *fake news* pode ter consequências muito sérias: a destruição da reputação de uma pessoa ou de uma instituição, o assassinato de pessoas (como na notícia que lemos na aula de hoje), entre outras.

Você poderá também encontrar informações se a notícia que está lendo é verdadeira ou falsa nos seguintes sites:

A. Agência Lupa (<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/>)

B. Aos Fatos (<https://aosfatos.org/>)

C. Projeto Comprova (<https://projeto comprova.com.br/>)

D. Agência Pública – Projeto Truco (<https://apublica.org/>)

(Sugestões adaptadas de: “Como fazer sua própria checagem de fatos e detectar notícias falsas”. Disponível em: <https://aosfatos.org/noticias/como-fazer-sua-propria-checagem-de-fatos-e-detectar-noticias-falsas/>. Acesso em: 12 de agosto de 2018.

Fique atento que, muitas vezes, as pessoas fazem comentários na internet sobre notícias falsas, sem verificar a fonte. Além disso, não trazem argumentos que justifiquem de fato sua posição. Vamos aprender nas próximas atividades como fundamentar nossas posições em nossos comentários.

Atividade 4

Para fazer comentários que sejam relevantes, é muito importante conhecer alguns recursos linguísticos que vão nos ajudar a direcionar nosso texto escrito para uma argumentação convincente e fundamentada.

Você sabe o que são **modalizadores discursivos** e **operadores argumentativos**? Vamos conhecer um pouco sobre eles nos textos a seguir. Fique atento às explicações que o professor vai dar a respeito.

Texto 1 - O que são modalizadores discursivos?

Esses elementos são responsáveis por evidenciar nossa opinião tanto na fala quanto na escrita.

O uso que fazemos da língua em nossas ações de comunicação é sempre mediado por intenções: explicitar certeza, dúvida, obrigatoriedade, sentimentos, entre outros. Esse propósito está tão presente em nosso dia a dia que se materializa na estrutura de nossa língua.

Ducrot, professor de filosofia e linguista francês do século XX, foi quem fundamentou essa ideia e afirmou que a língua é fundamentalmente argumentativa, uma vez que, ao interagirmos, seja pela fala, seja pela escrita, estamos imprimindo nossas ideias e argumentos pretendidos. Dessa forma, pensando que a argumentação é característica intrínseca às relações humanas, nós, do Brasil Escola, preparamos um texto para apresentar as **marcações argumentativas**.

Os elementos que atuam como indicadores de argumentação são denominados de **modalizadores discursivos**. Eles são os encarregados de evidenciar o ponto de vista assumido pelo falante e assegurar o modo como ele elabora o discurso.

Como foi apresentado anteriormente na introdução do texto, são várias as intenções que explicitamos em nossas interações diárias e, por isso, há tipos diversos de modalizadores discursivos. Como afirmam Castilho e Castilho¹ (1993, p. 217), diferentes recursos linguísticos estão a serviço dessa ação argumentativa: modos verbais, verbos auxiliares, adjetivos, advérbios, entre outros.

Utilizaremos aqui a classificação feita por Castilho e Castilho:

Modalização Epistêmica: "... expressa uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade da proposição" 1993, . 222. Compreende três subclasses:

- 1) **Os Asseverativos:** a) **Afirmativos:** lealmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida, mesmo, entre outros; b) **Negativos:** de jeito nenhum, de forma alguma.
- 2) **Os Quase-asseverativos:** talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente.
- 3) **Os Delimitadores:** quase, um tipo de, uma espécie de, geograficamente, biologicamente, etc.

Modalização Deontica: se refere ao princípio da obrigação e da permissão: obrigatoriamente, necessariamente etc.

Modalização Afetiva: "verbaliza as reações emotivas do falante em face do conteúdo proposicional, deixando de lado quaisquer considerações de caráter epistêmico ou deontico". (1993, p. 222)

Há dois tipos de **modalizadores afetivos**:

Subjetivos: felizmente, infelizmente, curiosamente, surpreendentemente, espantosamente etc..

Intersubjetivos: sinceramente, francamente, lamentavelmente, estranhamente etc..

Ao definirmos e observarmos alguns exemplos de modalizadores discursivos, podemos concluir que não existe interação comunicativa sem modalização, uma vez que, sempre que

nos expressamos, estamos indicando nosso ponto de vista em relação ao assunto em questão. A modalização, todavia, pode ser mais explícita ou mais contida.

Pronto, agora você já tem uma ótima base para iniciar seus estudos em relação aos modalizadores discursivos e para desenvolver maior domínio em relação aos recursos de nossa língua. Vamos lá?

¹**Nota:** CASTILHO, A. T.; CASTILHO, C. M. M de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo (Org.). Gramática do português falado. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993. v. II.

PACHECO, Mariana Do Carmo. “O que são modalizadores discursivos?”; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-sao-modalizadores-discursivos.htm>. Acesso em 18 de setembro de 2019.

Texto 2 - Operadores argumentativos

Operadores argumentativos são expressões que ligam orações, períodos ou até mesmo parágrafos, conforme a intenção do autor.

Os **operadores argumentativos** são palavras ou expressões fundamentais para a **coesão textual**, ou seja, para a ligação entre as diversas orações, períodos e parágrafos que existem em um texto. Eles são **responsáveis por articular as partes do texto**, conferindo a elas a intenção desejada pelo autor.

Função

A função dos operadores argumentativos é **estabelecer uma ligação** entre as orações, períodos ou até mesmo parágrafos de um texto. Eles são **fundamentais** para a **unidade textual**, haja vista que é por meio de tais operadores que as partes do texto se relacionam.

Tipos

Existem centenas de operadores argumentativos, e a língua, em seu uso, cria tantos outros nos diversos processos comunicativos. Entretanto, existem alguns desses operadores que valem a pena ter sempre em mente:

- **Operadores de oposição:** são aqueles que interligam ideias que se contrapõem.

São eles: mas, porém, todavia, contudo, entretanto, no entanto, senão, embora, conquanto, ainda que, mesmo que, mesmo quando, apesar de que, se bem que, malgrado, não obstante, inobstante, em que pese etc.

*Eu gosto de sorvete, **MAS** estou gripado.*

- **Operadores de adição:** são aqueles que aglutinam trechos com sentidos complementares, que não se contrapõem. São eles: e, nem, também, não só... mas também, mas ainda, como também, ademais, outrossim, além disso etc.

*Eu **NÃO SÓ** vou ficar, **MAS TAMBÉM** dormirei aqui.*

- **Operadores de conclusão:** são aqueles que denotam uma conclusão em relação ao que foi dito anteriormente. São eles: logo, portanto, então, assim, enfim, conseqüentemente, por isso, por conseguinte, de modo que, por fim etc.

*Eu não tenho dinheiro. **LOGO**, não irei sair hoje.*

- **Operadores de explicação:** são os operadores que representam uma explicação sobre o que foi citado antes. São eles: pois, porque, que, porquanto etc.

*Eu não posso comer lasanha, **POIS** tenho alergia a queijo.*

- **Operadores de conformidade:** são aqueles que fazem referência a algo ou alguém. São eles: conforme, como, segundo, de acordo com, consoante, etc.

SEGUNDO Paulo Freire, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

- **Operadores de condição:** sugerem uma condição para a realização de algo. Exemplos: se, caso, desde que, contanto que, exceto se, salvo se, a menos que, a não ser que, sem que, uma vez que (com o verbo no subjuntivo) etc.

SE fizer bom tempo amanhã, eu vou.

- **Operadores de finalidade:** são aqueles que denotam a razão pela qual algo acontece. Exemplos: a fim de que, para que, com o fito de, que, porque (= para que), etc.

Eu bebo água **A FIM DE QUE** não fique desidratado.

- **Operadores de comparação:** tais operadores constroem uma comparação entre duas sentenças. Exemplos: mais que, menos que, tão... quanto, tão... como, tanto... quanto, tão... como, tal qual, da mesma forma, da mesma maneira etc.

Um passeio no parque é **MAIS** agradável **QUE** sair para festas.

- **Operadores de consequência:** são aqueles que denotam uma relação de consequência em relação a determinado ato. Exemplos: tão... que, tal... que, tanto... que, tamanho... que, de forma que, de modo que, de sorte que, de maneira que etc.

O grito foi **TÃO** alto **QUE** acordou toda a vizinhança.

- **Operadores de alternância:** são os que apresentam uma relação de alternância entre dois polos. Exemplos: ou... ou, ora... ora, já... já, não... nem, quer... quer, seja... seja, talvez... talvez etc.

ORA quero dormir, **ORA** comer.

- **Operadores de proporção, simultaneidade:** são aqueles que sugerem uma relação de proporcionalidade entre os elementos interligados. Exemplos: à medida que, à proporção que, ao passo que, quanto mais, quanto menos etc.

À **MEDIDA QUE** estudo, me torno mais inteligente.

Exemplos

Para compreender bem o que são os operadores argumentativos, é interessante observar como essas ferramentas linguísticas são observadas na prática. Acompanhe a análise do caso abaixo.

A expressão “MAS”, na frase “Maria quer sair, **MAS** vai chover” é considerado um **operador argumentativo de oposição**, pois liga a oração “Maria quer sair” àquela que diz “vai chover”. No caso, por conta do uso do MAS, fica parecendo que Maria não poderá sair devido ao fato de chover.

É interessante notar que, **se trocássemos o operador MAS pelo operador POIS**, teríamos: “Maria quer sair, **POIS** vai chover”. Repare, **o sentido da frase mudou completamente**: agora parece que Maria quer sair justamente porque irá chover.

(Disponível em: <https://escolakids.uol.com.br/portugues/operadores-argumentativos.htm> . Acesso em 18 de setembro de 2019)

Depois de termos lido os conceitos sobre os modalizadores, vamos fazer umas atividades a partir da análise da transcrição de alguns comentários retirados da internet sobre a matéria “Barragem de mineradora se rompe em Mariana”, do jornal O Tempo (link <https://www.otempo.com.br/tempo-real/barragem-de-mineradora-se-rompe-em-mariana-acompanhe-em-tempo-real-1.1159280>).

Texto 3 - Comentários

1) FP 17:54 - 5/11/2015

18:54hs - A MEU VER MUITO SUSPEITO E CABE INVESTIGAÇÃO SEVERA. O RISCO MAIOR NÃO SERIA EM ÉPOCAS DE CHUVAS INTENSAS COM SOLO ENCHARCADO E O ATERRO VULNERÁVEL? SERA QUE ESTÃO APROVEITANDO PARA SE LIVRAR DOS REJEITOS COM A TERRA SECA PARA MAIOR ABSORÇÃO? TERÍAMOS QUE TER UM TÉCNICO PARA NOS RESPONDER.

2) WO 19:04 - 5/11/2015

No dia 10 de setembro de 2014, portanto ha pouco mais de um ano, outra barragem se rompeu em Itabirito matando pessoas e causando danos ambientais. Agora, novo e semelhante desastre so que muito mais grave. A verdade é que esse tipo de acidente decorre de ações irresponsáveis e criminosas ao longo dos anos. Portanto, era perfeitamente previsível se as autoridades responsáveis fiscalizassem com rigor as atividades da empresa. Agora ficam todos esses bandidos, inclusive um promotor de justiça, sobrevoando a area e dizendo que ja abriu inquerito. Coisa de Brasil. Quando a porta é arrombada é que pensam em colocar a chave. Autoridades omissas e cúmplice de criminosos.

3) RS 21:37 - 5/11/2015

Padrão brézil de qualidade! parabéns, viva a diuma!

4) GD 08:20 - 6/11/2015

E o presidente dessa empresa, vai ser preso? Ou vão culpar so os peões novamente? Terra de ninguém, sem lei esse país. Essas mineradoras esburacam e destroem a natureza do Estado todo e tão pouco se lixando pra população. Gera receita, mas preferiria que investissemos em outros tipos de indústria e o banimento dessas mineradoras daqui.

5) ES 09:06 - 6/11/2015

W, faço de suas palavras, as minhas. Outra tragédia que acontece no Brasil, e as "otoridades" aparecem depois para aparecer. Por que não tomaram atitudes antes? Cambada!!!

6) RS 09:18 - 6/11/2015

Fora as mortes e danos materias, toneladas de dejetos tóxicos com arsênio e mercúrio contaminam solo, lençóis freáticos, córregos e o Rio Manso. E eu ainda posso ser multado por colocar lixo na lixeira da rua fora do horário! Vergonha na cara é o que precisamos!

7) APM 11:58 - 6/11/2015

Estou indignado. A "VALE" conseguiu detonar com a região do CARAÇA !!!! Não tem dinheiro que pague.

8) CH 12:03 - 6/11/2015

Por isso falo que a policia militar só tem treinamento para repressão e autoritarismo que e tipico da ditadura e vemos em momentos assim o autoritarismo que estes policiais militares tem na própria reportagem moradores contam que foram impedidos por PM em prestarem socorros eles passaram a noite ouvindo pedidos de ajuda e criança chorando qual seria o papel destes policiais militares naquela hora era tomar a frente e formar um grupo e ajudar o máximo possível de moradores até

a chegada dos bombeiros e outros mas não eles isolam a área e finge de robô não ouve,não escutam,não aceitam opiniões,se acham acima de todos.Péssimo exemplo por isso sou a favor de desmilitarizarem a policia militar assim eles serão mais flexíveis no trato com o cidadão.

1) AS 07:06 - 13/11/2015

nao é somente a mineradora que é culpada,os políticos que sao 52 que receberam propina sao tao culpados quanto a empresa.

2) MVB 18:31 - 14/11/2015

Mariana-MG mostra que a vida imita a arte, e vice-versa. Estudei e atuei no ramo de mineração no início de minha vida profissional, e as primeiras constatações me fizeram mudar de rumo, tanto que publiquei em 1992 um livro intitulado: "A Montanha e o Grão de Areia", onde retrato os bastidores de uma firma mineradora mais preocupada com o lucro do que com a segurança das vidas em volta. Vida? Do que se trata? - pensa um dos executivos.

Agora, responda às perguntas a seguir.

1) Considerando apenas o contexto dos comentários transcritos, é possível inferir o teor da reportagem à qual eles se referem? Explique, dando exemplos.

2) Pelo que você pode observar, quais dos comentários trazem opiniões claras sobre a matéria?

3) Com relação ao comentário 8, o posicionamento colocado é pertinente com o teor da reportagem? Explique.

4) Há algum comentário que traz uma refutação ou aceitação do discurso de outro comentário? Relacione e explique.

5) Observe o uso de modalizadores discursivos e operadores argumentativos nos comentários. Em quais comentários eles aparecem? Dê exemplos retirados deles.

6) A respeito dos modalizadores do discurso, como vimos, eles modificam a maneira como o discurso é lido ou ouvido. Analise as frases abaixo e indique se os modalizadores marcados indicam necessidade ou possibilidade, certeza ou incerteza, obrigatoriedade ou não obrigatoriedade:

a) **Pode ser** que não chova amanhã, mas **certamente** choverá no final do mês.

b) O Poder Público **tem a obrigação** de ofertar uma escola pública de boa qualidade a todos.

c) **Com certeza** a postura atual do Brasil em relação à questão ambiental é preocupante.

d) **Talvez** a sociedade aprenda com os erros eleitorais e pense mais antes de votar.

e) Discutir a troca de livros didáticos **pode não ser** tão essencial para o país, no momento.

f) Meu filho **tem** que se dedicar mais aos estudos, pois suas notas não estão muito boas.

i) A produção de energia elétrica com placas solares **deve ser taxada**.

j) **Já não se pode** falar sobre evitar discursos de intolerância como era feito há 8 anos.

k) este exercício **deve** ser feito com bastante atenção.

l) O futebol profissional no Brasil **deveria** ser mais bem organizado.

m) **Não há dúvidas** de que o atual discurso de ódio nas mídias sociais é péssimo para o Brasil.

n) Este problema **deve ser examinado** muito atentamente por vocês.

o) O congresso brasileiro **com certeza** terá o bom senso de não aprovar o aumento de impostos.

p) **Certamente** nada irá mudar, se não houver vontade política.

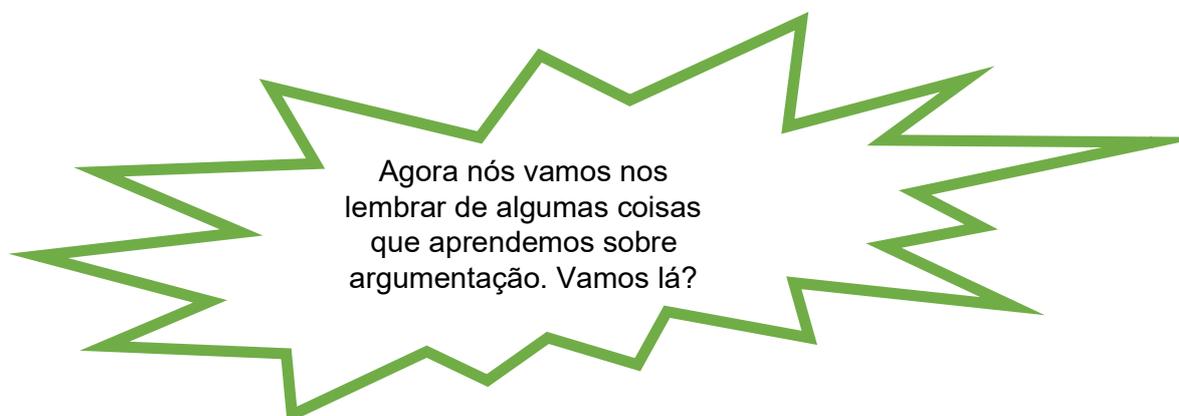
q) Ao terminar a prova os alunos **podem sair** para o pátio.

r) Ao terminar a prova os alunos **devem sair** para o pátio.

s) **Há ainda a possibilidade** de o diretor concordar com sua proposta de sair mais cedo.

t) Aí, então, você **não precisará mais** se preocupar com a falta de dinheiro.

(Atividade adaptada de <http://auladeportugues-regina.blogspot.com/2013/06/modalizadores-do-discurso-exercicios.html>)



ARGUMENTAR: Expor um ponto de vista, uma tese, uma ideia a ser defendida.

ARGUMENTO DE AUTORIDADE: Feito com base na fala de alguém. Baseia-se na citação de uma fonte confiável: dados de uma instituição reconhecida, fala de um especialista ou autor de determinada área, fala de uma autoridade, líder ou político.

Para escrever um comentário defendendo um ponto de vista, antes de qualquer coisa, é preciso que tenhamos uma posição bem definida. Afinal de contas, para organizarmos o texto do nosso comentário, é necessário termos um argumento principal, com o qual vamos fundamentar nossa posição, considerando os dados e as justificativas que sustentam nossa opinião.

Portanto, para escrever um bom comentário, argumentos consistentes e bem fundamentados são necessários para que possamos convencer nosso interlocutor. Quem escreve um comentário deve colocar em seu texto os motivos de ter tomado aquela posição, sem descambar para a superficialidade e generalizações.

Assim, precisa escolher os argumentos conforme o tema em discussão, o interlocutor e o suporte para os quais escreve, entre outros. Se, por exemplo, comenta algo sobre economia, deverá fundamentar-se em conceitos e valores da área (dados estatísticos, taxas de câmbio, etc.); Caso esteja se referindo a uma nova lei, deve exemplificar com situações a aplicação dessa lei traria melhorias ou não, lugares onde lei semelhante foi usada e resultados, entre outros; se for comentar uma notícia sobre uma guerra, poderá trazer referências históricas, fazer comparações, etc.. O importante é demonstrar domínio do que está comentando e conhecer seu interlocutor, o suporte em que vai publicar o comentário, entre outros. Isso faz com que seus argumentos sejam mais eficazes e que convençam mais facilmente o seu interlocutor.

Vamos agora fazer mais alguns exercícios sobre o tema!

Leia este texto de Paul Horowitz, físico da Universidade de Harvard, para a questão a seguir.

Existe vida inteligente fora da terra? “No Universo? Garantido. Na nossa galáxia? Extremamente provável. Por que não encontramos aliens ainda? Talvez nossos equipamentos não tenham sensibilidade suficiente. Ou não sintonizamos o sinal de rádio correto”.

SUPERINTERESSANTE. São Paulo: Editora Abril, n. 224, mar. 2006, p. 42.

- 8) Tendo em vista os argumentos utilizados por Paul Horowitz, pode-se inferir que ele:
- A) garante a existência de aliens apoiando-se em comprovações científicas.
 - B) prova que nosso encontro com extraterrestre é apenas uma questão de tempo.
 - C) revela suas ideias em uma escala que varia em diferentes graus de certeza.
 - D) sustenta seu ponto de vista com base em resultados verificados por equipamentos adequados.

Leia o texto para responder à questão:

O mercado é como Deus: invisível, onipotente, onisciente e, agora, com o fim do bloco soviético, onipresente. Dele depende nossa salvação. Damos mais ouvidos aos profetas do mercado – os indicadores financeiros – que à palavra das Escrituras.

Idolatrias à parte, o mercado é seletivo. Não é uma feira livre, cujos produtos carecem de controle de qualidade e garantia. É como shopping center, onde só entra quem tem (ou aparenta ter) poder aquisitivo.

BETTO, Frei. Estado de Minas, Belo Horizonte, 8 jun. 2006. Caderno Cultura, p. 10. (Trecho - Texto adaptado)

- 9) No trecho: **“Idolatrias à parte, o mercado é seletivo.”**, É CORRETO afirmar que a expressão destacada, nessa frase, é usada para:
- A) anunciar que a idolatria será abordada depois.
 - B) criticar a postura dos profetas do mercado.
 - C) desvincular o mercado da ideia de crença religiosa.
 - D) mudar o foco argumentativo do texto.

Leia com atenção o texto a seguir:

Os tiranos e os autocratas sempre compreenderam que a capacidade de ler, o conhecimento, os livros e os jornais são potencialmente perigosos. Podem insuflar ideias independentes e até rebeldes nas cabeças de seus súditos. O governador real britânico da colônia de Virgínia escreveu em 1671:

“Graças a Deus não há escolas, nem imprensa livre; e espero que não [as] tenhamos nestes [próximos] cem anos; pois o conhecimento introduziu no mundo a desobediência, a heresia e as seitas, e a imprensa divulgou-as e publicou os libelos contra os melhores governos. Que Deus nos guarde de ambos!”

Mas os colonizadores norte-americanos, compreendendo em que consiste a liberdade, não pensavam assim.

Em seus primeiros anos, os Estados Unidos se vangloriavam de ter um dos índices mais elevados – talvez o mais elevado – de cidadãos alfabetizados no mundo.

Atualmente, os Estados Unidos não são o líder mundial em alfabetização. Muitos dos que são alfabetizados não conseguem ler, nem compreender material muito simples – muito menos um livro da sexta série, um manual de instruções, um horário de ônibus, o documento de uma hipoteca ou um programa eleitoral.

As rodas dentadas da pobreza, ignorância, falta de esperança e baixa autoestima se engrenam para criar um tipo de máquina do fracasso perpétuo que esmigalha os sonhos de geração a geração. Nós todos pagamos o preço de mantê-la funcionando. O analfabetismo é a sua cavilha.

Ainda que endureçamos os nossos corações diante da vergonha e da desgraça experimentadas pelas vítimas, o ônus do analfabetismo é muito alto para todos os demais – o custo de despesas médicas e hospitalização, o custo de crimes e prisões, o custo de programas de educação especial, o custo da produtividade perdida e de inteligências potencialmente brilhantes que poderiam ajudar a solucionar os dilemas que nos perseguem.

Frederick Douglass ensinou que a alfabetização é o caminho da escravidão para a liberdade. Há muitos tipos de escravidão e muitos tipos de liberdade. Mas saber ler ainda é o caminho.

(Carl Sagan, O caminho para a liberdade. Em “O mundo assombrado pelos demônios: a ciência vista como uma vela no escuro”. Adaptado)

- 10) É correto afirmar que Carl Sagan faz citação das ideias de um governador real britânico para:
- A) corroborar as ideias que defende no desenvolvimento do texto.
 - B) ilustrar a tese com a qual inicia o texto e à qual se contrapõe na sequência.
 - C) comprovar a importância da colonização inglesa para o desenvolvimento americano.
 - D) desmistificar a ideia de que liberdade de imprensa pode trazer liberdade de ideias, como defende na conclusão.

Você deverá ler este trecho, retirado do texto “Mulheres no cárcere e a terapia do aplauso”, de Bárbara Santos, para responder às questões 11, 12 e 13.

Mulheres no cárcere e a terapia do aplauso (por Bárbara Santos)

Elas estão no cárcere. O cárcere não está preparado para elas. Idealizado para o macho, o cárcere não leva em consideração as especificidades da fêmea. Faltam absorventes. Não existem creches. Excluem-se afetividades. Celas apertadas para mulheres que convivem com a superposição de TPMs, ansiedades, alegrias e depressões.

A distância da família e a falta de recursos fazem com que mulheres fiquem sem ver suas crianças. Crianças privadas do direito fundamental de estar com suas mães. Crianças que perdem o contato com as mães para não crescerem no cárcere.

Uma presa, em Garanhuns, Pernambuco, luta para recuperar a guarda de sua criança, que foi encaminhada para adoção por ela não ter familiares próximos. Uma criança com cerca de 2 anos de idade, em Teresina, Piauí, nasceu e vive no cárcere, não fala e pouco sorri, a mãe tem pavor de perdê-la para a adoção, sua família é de Minas Gerais.

Essas mulheres são vítimas do machismo, da necessidade econômica e do desejo de consumir. São flagradas nas portas dos presídios com drogas para os companheiros; são seduzidas por traficantes que se especializaram em abordar mulheres chefes de família com dificuldades econômicas; também são vaidosas e, apesar de pobres, querem consumir o que a televisão ordena que é bom.

Um tratamento ofensivo as afeta emocionalmente. A tristeza facilmente se transforma em fúria. Muitas escondem de suas crianças que estão presas. Sentem vergonha da condição de presas. Na maioria dos casos, estão convencidas de que são culpadas e que merecem o castigo recebido. Choram, gritam e se comovem. O cárcere é despreparado e pequeno demais para comportar a complexidade das mulheres.

Apesar do aumento do número de mulheres presas no Brasil, especialmente nas rotas do tráfico, o sistema penitenciário não se prepara nem para as receber, nem para as ressocializar. Faltam presídios Femininos, assim como capacitação específica para servidores penitenciários que trabalham com mulheres no cárcere.

Falta estrutura que considere a maternidade e que garanta os direitos fundamentais das crianças.

Assim como na sociedade, no cárcere o espaço da mulher ainda é precário. O sistema é masculino na sua concepção e essência. Em cidades como Caicó, Rio Grande do Norte, não existe penitenciária feminina. As mulheres presas são alojadas numa área improvisada dentro da unidade masculina. Em Mossoró, no mesmo Estado, mulheres presas, ainda sem sentença, aguardam julgamento numa área minúscula dentro da cadeia pública masculina. A presença improvisada das mulheres cria problemas legais e acarreta insegurança para servidores penitenciários quanto à garantia da segurança geral e da integridade física das mulheres.

(Bárbara Santos é coordenadora nacional do projeto Teatro do Oprimido nas Prisões, desenvolvido pelo Centro de Teatro do Oprimido, em parceria com o Departamento Penitenciário Nacional, do Ministério da Justiça. www.ctorio.org.br)

(Disponível em: <http://www.carosamigos.terra.com.br>. Acesso em: 07 ago. 2006.)

11) Tendo em vista o sentido global do texto, o seu PRINCIPAL objetivo comunicativo é:

- A) discutir a precariedade do sistema penitenciário para receber mulheres presas.
- B) apontar as especificidades e complexidades da mulher no cárcere.
- C) defender o direito de as mães presas viverem com suas crianças.
- D) apresentar exemplos positivos de presídios para mulheres.

12) Dentre os fatores abaixo, assinale o que NÃO foi mencionado por Bárbara Santos como problema que afeta a mulher no cárcere:

- A) a falta de absorventes.
- B) a inexistência de creches.
- C) a estrutura precária.
- D) o excesso de proteção.

13) “[...] *querem consumir o que a televisão ordena que é bom.*” (§ 4)

Das alternativas abaixo, assinale aquela que NÃO comprova a assertiva feita pelo autor do texto:

- A) A mídia televisiva é considerada hoje uma espécie de quarto poder.
- B) A pressão do índice de audiência leva a televisão a impor certos comportamentos à população.
- C) O peso da economia exerce influência sobre padrões específicos de conduta social.
- D) A função da mídia televisiva é apenas informar a sociedade dos acontecimentos em geral.

Leia o texto, para responder às questões 14 e 15:

Crise e Ciência

Crise é fundamental em ciência; sem crise não há progresso, apenas estagnação. Quando investigamos como a ciência progride na prática, vemos que é aos trancos e barrancos: os cientistas não têm sempre todas as respostas na ponta da língua. O processo criativo de um cientista pode ser bem dramático, muitas vezes envolvendo a agonia da dúvida e, em alguns casos, o êxtase da descoberta. Vista sob esse prisma, a ciência não está assim tão distante da arte.

Na maioria das vezes, as crises nas ciências naturais são criadas por experiências realizadas em laboratórios ou por observações astronômicas que simplesmente não se encaixam nas descrições e teorias da época: novas ideias são necessárias, ideias essas que, às vezes, podem ser revolucionárias. Em geral, revolução em ciência implica novas e inesperadas concepções da realidade, chocantes a ponto de intimidar os próprios cientistas.

(GLEISER, Marcelo. Folha de São Paulo, 26/05/2002.)

14) “*Crise é fundamental em ciência*” (linha 1); essa tese do físico Marcelo Gleiser é enunciada logo no início do primeiro parágrafo. Ele sustenta essa tese, com fatos, no segundo parágrafo. Escreva, elaborando uma frase completa, demonstrando como esses fatos sustentam a tese que ele defende.

Atividade 5

Vamos agora realizar uma série de atividades que vão nos ajudar a usar os operadores argumentativos nos comentários que vocês vão produzir.

Primeiramente, vamos ler um pouco mais sobre operadores argumentativos e marcadores discursivos, acessando os links a seguir:

<https://www.ernaniterra.com.br/operadores-argumentativos/>

<https://escolakids.uol.com.br/portugues/operadores-argumentativos.htm>

https://www.youtube.com/watch?v=opTM_KN1Ncl

<https://www.youtube.com/watch?v=EPZB8-AHvrE>

<https://www.youtube.com/watch?v=4T3uweqDqEs>

Vamos agora ao site do jornal O Tempo, para lermos uma notícia, sobre a qual faremos comentários. Procure seguir as orientações recebidas. Se achar conveniente, escreva antes seu comentário no caderno, antes de escrever na página da internet (<https://www.otempo.com.br/brasil/caes-de-brumadinho-ajudam-no-resgate-em-desabamento-em-fortaleza-1.2250450>).

Questionário final

Agora que você aprendeu um pouco mais sobre comentário argumentativo e suas características, responda as questões abaixo:

1. O que você não sabia sobre o comentário argumentativo na internet e aprendeu nas últimas aulas?

2. Durante as últimas semanas, o que você achou das aulas de Língua Portuguesa? Elas ficaram mais atraentes para você? Explique.

3. Para você, foi importante focar mais nos comentários sobre notícias nas atividades? Comente a respeito.

4. O que poderia ter sido feito de outra maneira em nossas aulas? O que você sugere para melhorar as aulas?

5. Seu jeito de comentar o que você acessa na internet e nas redes sociais mudou após as atividades? Explique.

6. Qual a importância da escola para que uma pessoa possa defender seu ponto de vista? A escola ajuda na melhoria da capacidade argumentativa do aluno?

7. Você mudou a forma de ler os comentários na internet e nas redes sociais? De que maneira?

8. O que você mais gostou de aprender durante as atividades? Você acha que isso será útil para você ao longo de sua vida? Explique como.

Chegamos ao fim?...

Prezado (a) aluno (a) do 9º ano A e do 9º Ano B, da Escola Estadual Padre Augusto Horta, chegamos ao final das nossas oficinas relacionadas à escrita do comentário argumentativo na internet

Esperamos que você tenha aproveitado ao máximo toda a interação que tivemos ao longo das oficinas. Foram momentos de muito aprendizado, temos certeza, não só para vocês, mas sobretudo para este pesquisador, que ficou muito orgulhoso por compartilhar com cada um de vocês a importância de argumentar.

Vivemos um momento em que se torna cada vez mais necessário argumentar, defender seu ponto de vista, porém é preciso também ouvir e compreender o que o outro está dizendo. É imprescindível que se construa um mundo melhor, em que as pessoas se entendam mais e se aproximem. O diálogo é o caminho para isso.

Não chegamos ao fim... Cada um de vocês precisa exercitar cada vez mais a capacidade de dialogar, de construir textos, como os comentários na internet, cada vez mais bem elaborados, que possam estabelecer elos, contribuir para discussões que ampliem o olhar sobre as coisas do mundo.

Deixo aqui para vocês uns versos de Manoel de Barros, para vocês refletirem:

Os deslimites da palavra

Ando muito completo de vazios.

Meu órgão de morrer me predomina.

Estou sem eternidades.

Não posso mais saber quando amanheço ontem.

Está rengo de mim o amanhecer.

Ouço o tamanho oblíquo de uma folha.

Atrás do ocaso fervem os insetos.

Enfie o que pude dentro de um grilo o meu destino.

Essas coisas me mudam para cisco.

A minha independência tem algemas

Este professor não pode dizer o quanto se sente orgulhoso de cada um de vocês!...

ANEXOS

Anexo 1 – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, devidamente aprovados pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Minas Gerais e pelo Conselho Nacional de Ética em Pesquisa.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro(a)

aluno(a):

-

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa, que será desenvolvida na Escola Estadual Professora Dora Silva, intitulada “**IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DISCURSIVAS COMO PROTAGONISMO SOCIAL: uma proposta alternativa para o Ensino Fundamental**”, desenvolvida pelo professor Ernani Duarte Nunes, mestrando no Programa de Mestrado Profissional (PROFLETRAS/UFMG), sob orientação e responsabilidade da Prof.^a Dr.^a Leiva de Figueiredo Viana Leal, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

A pesquisa pretende:

- Propor um conjunto de práticas didáticas em um projeto de ensino, tomando como ponto de partida os comentários subjetivos escritos por alunos como você na internet, nos espaços existentes nessa mídia, para desenvolver sua capacidade de expressão argumentativa escrita, tornando-lhes aptos a se tornarem sujeitos ativos, competentes e éticos no uso da linguagem no mundo contemporâneo.
- Conferir o quanto este Projeto de Ensino orienta o ensino de estratégias para você usar na passagem de uma escrita espontânea argumentativa na internet para uma escrita argumentativa impressa ou que se encaixe nas diversas esferas de comunicação humana.

Como será sua participação?

- Você responderá um questionário para que o professor pesquisador verifique o conhecimento de sua relação com a produção de textos escritos, de seus hábitos e interesses. Tais informações servirão de reflexão e análise, para identificação de oportunidades de melhoria.
- Você realizará algumas atividades em mídias digitais diversas que lhe são acessíveis e o professor pesquisador irá fazer análise dessas suas manifestações espontâneas na internet (como exemplo, redes sociais e sítios diversos com assuntos variados, como jornais, revistas e portais de conteúdos onde seja possível fazer comentários escritos).
- A partir da análise dessas atividades iniciais, serão elaborados para você trabalhos específicos, de acordo com que vamos percebendo em sua evolução, com novas propostas que iremos adequando ao seu desenvolvimento.
- Todo o trabalho será desenvolvido pelo professor Ernani Duarte Nunes, uma vez por semana, das 12h30min às 17h, nas dependências da referida escola, e o resultado dessas atividades será analisado na pesquisa que o professor desenvolverá.
- Você não terá nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão divulgados em um ambiente virtual, criado para o compartilhamento das atividades entre os professores da escola, na Faculdade de Letras da UFMG e em artigos científicos, pois queremos colaborar para que outros professores se interessem e outros alunos também possam ser beneficiados por este projeto. Informamos, contudo, que não haverá em momento algum a divulgação do seu nome.

Sua participação será de grande importância para nós, mas você não é obrigado(a) a participar da pesquisa, e as diferentes atividades realizadas no Projeto não têm relação alguma com a avaliação da disciplina de Língua Portuguesa. Você é livre, também, para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento considerado oportuno, sem nenhum prejuízo ou pressão.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Prof.^a Dr.^a Leiva de Figueiredo Viana Leal, no seu local de trabalho na Faculdade de Letras da UFMG (Rua Antônio Carlos, 6627, Pampulha, Belo Horizonte), ou pelo telefone (31)_____, ou ainda pelo e-mail: leivaleal.l@gmail.com. Assim, se você quiser participar da pesquisa, solicitamos a gentileza de preencher e assinar o seguinte:

Eu, (seu nome)_____, concordo em participar da pesquisa, declaro que fui informado(a) sobre seus objetivos e esclareci minhas dúvidas. Sei que, a qualquer

momento, poderei solicitar novas informações e poderei modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Declaro, também, que recebi uma via deste Termo de Assentimento.

Caetanópolis, _____ de _____ de 20_____

Assinatura do(a) aluno(a)

Prof.ª Dr.ª Leiva de Figueiredo Viana Leal (pesquisadora responsável)

Ernani Duarte Nunes (assistente de pesquisa)

Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II – 2º andar – Sala 2005 -Campus Pampulha, Belo Horizonte
Minas Gerais – CEP: 31270-901 E-mail: coep@prpq.ufmg.br - Fone: (31) 3409-4592

**Anexo 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, devidamente
aprovados pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Minas Gerais e
pelo Conselho Nacional de Ética em Pesquisa.**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Caro pai/mãe/responsável:

O seu/sua filho(a) ou o/a menor pelo qual você é responsável _____ está sendo convidado(a) para participar da pesquisa, que será desenvolvida na Escola Estadual Professora Dora Silva, intitulada **“IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DISCURSIVAS COMO PROTAGONISMO SOCIAL: uma proposta alternativa para o Ensino Fundamental”**, desenvolvida pelo professor Ernani Duarte Nunes, mestrando no Programa de Mestrado Profissional (PROFLETRAS/UFMG), sob orientação e responsabilidade da Prof.^a Dr.^a Leiva de Figueiredo Viana Leal, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

Nesta pesquisa, pretendemos colocar em prática um conjunto de ações para auxiliar crianças e adolescentes a aprimorarem a prática e a habilidade de leitura e de produção textual, a partir da multimodalidade.

Como será a participação de seu/sua filho(a) ou o/a menor?

- Ele (a) responderá um questionário para que o professor pesquisador verifique o conhecimento de sua relação com a produção de textos escritos, de seus hábitos e interesses. Tais informações servirão de reflexão e análise, para identificação de oportunidades de melhoria.
- Ele (a) realizará algumas atividades em mídias digitais diversas que lhe são acessíveis e o professor pesquisador irá fazer análise dessas manifestações espontâneas dele (a) na internet (como exemplo, redes sociais e sítios diversos com assuntos variados, como jornais, revistas e portais de conteúdos onde seja possível fazer comentários escritos).
- A partir da análise dessas atividades iniciais, serão elaborados para ele (a) trabalhos específicos, de acordo com que vamos percebendo em sua evolução, com novas propostas que iremos adequando ao seu desenvolvimento.
- Todo o trabalho será desenvolvido pelo professor Ernani Duarte Nunes, uma vez por semana, das 12h30min às 17h, nas dependências da referida escola, e o resultado dessas atividades será analisado na pesquisa que o professor desenvolverá.
- Todo o trabalho será desenvolvido pelo professor Ernani Duarte Nunes, uma vez por semana, das 12h30min às 17h, nas dependências da referida escola, e o resultado dessas atividades será analisado na pesquisa que o professor desenvolverá.
- Você ou seu/sua filho(a) ou o/a menor não terá nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa. Os resultados da pesquisa serão divulgados em um ambiente virtual, criado para o compartilhamento das atividades entre os professores da escola, na Faculdade de Letras da UFMG e em artigos científicos, pois queremos colaborar para que outros professores se interessem e outros alunos também possam ser beneficiados por este projeto. Informamos, contudo, que não haverá em momento algum a divulgação do seu nome ou do nome de seu/sua filho(a) ou o/a menor.

A colaboração de seu/sua filho(a) ou o/a menor por quem é responsável será de muita importância para nós, mas ele/a não é obrigado(a) a participar da pesquisa, e as diferentes atividades realizadas no Projeto não têm relação alguma com a avaliação da disciplina de Língua Portuguesa. Seu/sua filho(a) ou o/a menor é livre para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento considerado oportuno, sem nenhum prejuízo ou pressão para ele/a ou a você como responsável.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Prof.^a Dr.^a Leiva de Figueiredo Viana Leal, no seu local de trabalho na Faculdade de Letras da UFMG (Rua Antônio Carlos, 6627, Pampulha, Belo Horizonte), ou pelo telefone (31)_____, ou ainda pelo e-mail: leivaleal.l@gmail.com. Assim, se você quiser participar da pesquisa, solicitamos a gentileza de preencher e assinar o seguinte:

Eu, _____, responsável pelo/a menor _____
_____ concordo e autorizo a sua participação como voluntário(a) do estudo:

“IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DISCURSIVAS COMO PROTAGONISMO SOCIAL: uma proposta alternativa para o Ensino Fundamental” e declaro estar suficientemente esclarecido sobre a pesquisa. Sei que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações, assim como, modificar esta decisão de autorizar a participação do/a menor

se assim o desejar, sem prejuízo a mim ou a meu/minha filho(a). Declaro, também, que recebi uma via deste Termo de Consentimento.

Caetanópolis, _____ de _____ de 20 _____

Assinatura do(a) responsável pelo(a) aluno(a) menor

Prof.ª Dr.ª Leiva de Figueiredo Viana Leal (pesquisadora responsável)

Ernani Duarte Nunes (assistente de pesquisa)

Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II – 2º andar – Sala 2005 -Campus Pampulha, Belo Horizonte
Minas Gerais – CEP: 31270-901 E-mail: coep@prpq.ufmg.br - Fone: (31) 3409-4592

Anexo 3 – Habilidades vistas nas oficinas, conforme a BNCC (versão final)

EF69LP01; EF69LP02; EF69LP03; EF69LP04; EF69LP05; EF69LP06; EF69LP11; EF69LP18; EF07LP01; EF07LP02

EF69LP01 – Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

EF69LP02 – Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, *outdoor*, anúncios e propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingle*, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

EF69LP03 – Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

EF69LP04 – Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.

EF69LP05 – Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

EF69LP06 – Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de *booktuber*, de *vlogger* (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da *Web 2.0*, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

EF69LP11 – Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

EF69LP18 – Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos (“primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão” etc.).

EF07LP01 – Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.

EF07LP02 – Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.

Anexo 4 – Parecer FALE/UFMG

PARECER

Título da Pesquisa:

**IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DISCURSIVAS
COMO PROTAGONISMO SOCIAL: uma proposta alternativa para o
Ensino Fundamental**

Interessado: ERNANI DUARTE NUNES

Orientadora: Leiva de Figueiredo Viana Leal

Histórico

O projeto foi apresentado pelo mestrando Ernani Duarte Nunes ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Faculdade de Letras da UFMG para emissão de parecer.

Mérito

O projeto busca investigar o desenvolvimento de competências na argumentação por alunos do ensino fundamental e intervir nesse processo criando condições para ampliar o protagonismo social dos alunos. O problema de pesquisa surge da observação do pesquisador de como seus alunos atuam na internet e da avaliação dos comentários que esses produzem nas redes sociais em outros espaços. O pesquisador verifica que há dificuldades na construção de uma argumentação consistente por esses alunos e essas dificuldades se manifestam de diversas formas na redação dos textos. O projeto proposto visa, então, conhecer mais proximamente as práticas nas quais os alunos se envolvem, bem como verificar quais as dificuldades específicas eles apresentam na construção da argumentação a fim de poder proporcionar um conjunto estruturado de práticas pedagógicas que levem os alunos, de forma sistemática, a uma compreensão dos diferentes gêneros argumentativos que circulam no Facebook, WhatsApp e outros.

Nesse contexto, o projeto se coloca como questões: qual é a capacidade de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental produzirem argumentos em seus comentários feitos na internet de forma convincente e consistente?; que dificuldades revelam ter na construção de argumentos?; quais práticas pedagógicas se apresentam mais eficazes para ajudar o desenvolvimento da escrita argumentativa desses alunos?; o que fazer a fim de que esses alunos valorizem-se cada vez mais e elevem sua autoestima, percebendo que sua capacidade argumentativa é um instrumento de inserção social?

O objetivo geral do trabalho é investigar até que ponto alunos do 9º ano do Ensino Fundamental se mostram capazes de produzir argumentos consistentes em comentários feitos na internet, usando com adequação elementos coesivos para evidenciar argumentos com base no raciocínio lógico. Serão identificadas as práticas pedagógicas que se mostram



mais eficazes para auxiliar o desenvolvimento da produção escrita desses alunos, e também as práticas que possam fazer com que esses alunos se sintam cada vez mais valorizados e com uma maior autoestima ao reconhecerem sua capacidade argumentativa como instrumento de inserção social.

Como objetivo específico, o projeto pretende propor um conjunto de práticas didáticas em um projeto de ensino, "tomando como ponto de partida os comentários subjetivos escritos pelos alunos na internet, para desenvolver nos aprendizes a capacidade de expressão argumentativa escrita de forma reflexiva e crítica nas mídias digitais".

O trabalho se ancora em referências consistentes e atualizadas: DUDENEY, HOCKLY Nicky & PEGRUM, 2016; ROJO & BARBOSA, Jaqueline P. , SOARES, Magda 2016; PERELMAN, C. OLBRECHTS-TYTECA (2005); FIORIN, 2015 entre outros.

A metodologia prevista é de caráter qualitativo e prevê a participação de 30 alunos com idade entre 13 e 16 anos que cursam o 9º. ano do Ensino Fundamental de uma escola pública em Caetanópolis, em Minas Gerais. Estão previstas duas etapas: uma de aplicação de questionários (e possíveis entrevistas); outra de desenvolvimento de um projeto de intervenção em sala de aula.

O projeto necessita de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP) por envolver alunos do ensino fundamental. No projeto há indicações dos riscos e benefícios a que os alunos estarão expostos e os cuidados que serão tomados para se minimizar eventuais desconfortos na realização das atividades Os alunos da turma participarão das atividades de ensino propostas, porém somente serão considerados participantes da pesquisa e terão incorporados resultados como dados aqueles que tiverem o consentimento assegurado por meio de documentação exigida pelo COEP.

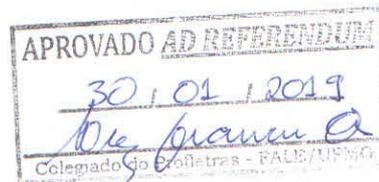
Segundo exposição no projeto, os alunos serão beneficiados com a expansão de seu conhecimento e da melhoria de sua prática argumentativa. A realização das atividades propostas no projeto de intervenção pode contribuir para que esses alunos sejam capazes de redigir, com competência argumentativa, textos em mídias digitais e impressas. Os riscos que se preveem estão ligados ao constrangimento diante da observação e intervenção colocados pela pesquisa. Esses parecem satisfatoriamente razoáveis na relação custo-benefício que um projeto de intervenção pode proporcionar. Por fim, os prazos apresentados no cronograma do projeto parecem exequíveis.

Voto

Considerando a relevância do projeto e que este se encontra devidamente formatado e com informações suficientemente descritas e explicitadas somos, SMJ, por sua aprovação.

Belo Horizonte, 21 de janeiro de 2019.

Delaine Cafiero Bicalho
Delaine Cafiero Bicalho



André Barbado de Almeida
Coordenador da Câmara de Pesquisa
FALE/UFMG

Anexo 5 – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS DISCURSIVAS COMO PROTAGONISMO SOCIAL: uma proposta
alternativa para o Ensino Fundamental

Pesquisador: Leiva de Figueiredo

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 10729719.0.0000.5149

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.412.436

Apresentação do Projeto:

O projeto em apreciação é relativo a processo de qualificação, mestrado, realizado junto ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Minas Gerais, cuja dissertação será defendida em novembro de 2019. O objeto de pesquisa é o desenvolvimento de competências argumentativas por estudantes de ensino fundamental, com ênfase de problematização voltada às performances de discussão em contextos não acadêmicos como os ambientes das redes sociais. Neste sentido, a pesquisa se dirige à compreensão, possibilitando uma intervenção para que o estudante deste nível de ensino desenvolva "sua argumentação através do raciocínio lógico baseado no uso de elementos de coesão textual, conhecendo estratégias adequadas para que escrevam competentemente e possam fazer desses suportes na internet um caminho para expressão de sua voz e exercício de um papel de protagonismo social.". A proposta reúne ações típicas de desenvolvimento de projeto de ensino, com observação participante de produção de textos, avaliação da elaboração e antecedida de aplicação de questionário e de entrevista oral. Participarão 30 estudantes do 8º ano do ensino fundamental de uma escola estadual do município de Caetanópolis, Minas Gerais. Pode se inferir pela ausência de um TCLE voltado a docente, que o público a participar das atividades é de alunos do proponente. Além disso, informa-se no TCLE aos pais que as atividades transcorrerão no "no primeiro semestre de 2019, no horário regulamentar das aulas, de 12h30min às 17h, na própria escola". Ademais se

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad Si 2005

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.412.436

informa no mesmo documento que a participação será registrada em "fotografias e por escrito algumas aulas em que o projeto esteja sendo desenvolvido". Esta fase de interação está prevista para ocorrer entre os meses de março a maio de 2019. Entretanto, consta da versão integral do projeto a seguinte observação: "A pesquisa só terá início após aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Assim, é possível que o cronograma precise ser refeito".

Objetivo da Pesquisa:

São objetivos do projeto:

Objetivo Primário:

Investigar até que ponto alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental se mostram capazes de produzir argumentos consistentes através do raciocínio lógico, com ênfase no uso de elementos coesivos textuais, a partir da análise de seus comentários feitos na internet. A partir daí, identificar quais práticas pedagógicas se mostram mais eficazes para auxiliar seu desenvolvimento, e também como fazer que esses alunos se sintam cada vez mais valorizados e com uma maior autoestima mediante a percepção própria de sua capacidade argumentativa como instrumento de inserção social, tomando-os aptos a se tomarem sujeitos ativos, competentes e éticos no uso da linguagem no mundo contemporâneo, inclusive nos contextos extra - midiáticos.

Objetivo Secundário:

Propor um conjunto de práticas didáticas em um projeto de ensino, tomando como ponto de partida os comentários subjetivos escritos pelos alunos na internet, para desenvolver nos aprendizes a capacidade de expressão argumentativa escrita de forma reflexiva e crítica nas mídias digitais.

Com a mediação do professor, conferir o quanto o conjunto das atividades propostas resulta no aprendizado de estratégias ao aluno na passagem de uma escrita espontânea argumentativa na internet para uma escrita argumentativa impressa ou que se encaixe nas diversas esferas de comunicação humana, através da reaplicação dessas atividades e comparação de resultados".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A partir da descrição fornecida pelo proponente acerca da questão dos riscos, percebe-se o reconhecimento de possibilidade de constrangimento em função da difusão da produção dos alunos e pelo registro fotográfico das atividades. Além disso, admite-se que caso "o pesquisador perceber fadiga entre os alunos, a situação será aliviada pelo professor, identificando qual foi a causa do problema e eliminando-a. Por exemplo, se foi uma atividade específica, não a realizar novamente ou reestruturá-la de outra maneira".

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad Si 2005
 Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901
 UF: MG Município: BELO HORIZONTE
 Telefone: (31)3409-4592 E-mail: coep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 3.412.436

O proponente declara como benefício decorrente da participação, que os estudantes "beneficiados com a expansão de seu conhecimento e da melhoria da prática argumentativa, bem como se sentirão mais capazes e confortáveis em exercer sua capacidade de redigir textos nas esferas digitais e em textos impressos."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta é pertinente seja como investigação teórico-metodológica das condições da argumentação nas formas cotidianas de interação social, seja no tocante à elaboração de proposituras de intervenção ativa para a conscientização e aprimoramento das práticas discursivas argumentativas para jovens cursando o ensino fundamental.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Quando de sua primeira análise por este Comitê, foram observadas algumas inadequações com relação aos textos dos termos voltados ao público participante das atividades propostas para acompanhamento de pesquisa e aos seus responsáveis legais – TALE e TCLE – as quais foram indicadas no Parecer Consubstanciado do CEP-UFMG 3.313.869. Este consigna a indicação de "uma reelaboração nos termos com o fito de sanar uma potencial contradição entre a voluntariedade declarada da participação com o fato de possivelmente vir a se utilizar as elaborações nas atividades de projeto de ensino como parte da avaliação normal da disciplina do professor-pesquisador. É importante que se declare explicitamente que ou bem as produções de todos não contarão para a avaliação corrente ou bem que os estudantes optarem por não participarem terão direito a outras atividades".

A proposta foi reapresentada mediante documento "Cartarespostaassinada", no texto do qual a pesquisadora responsável apresenta as modificações feitas nos termos supramencionados. Na verificação dos mesmos em cotejamento com o disposto na carta resposta à diligência, observa-se que as indicações apontadas no corpo do texto das recomendações foram adequadamente inseridas e a natureza totalmente voluntária da participação dos estudantes nas atividades está agora bem explicitada.

Recomendações:

Não há novas recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando o acima relatado e o fato de que as pendências existentes nos termos dirigidos aos participantes e seus responsáveis legais terem sido sanadas, somos s.m.j. favoráveis à aprovação

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad Si 2005
 Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901
 UF: MG Município: BELO HORIZONTE
 Telefone: (31)3409-4592 E-mail: coep@prpq.ufmg.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS**



Continuação do Parecer: 3.412.436

desta proposta de pesquisa no que respeita seus aspectos éticos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1300081.pdf	16/06/2019 15:59:30		Aceito
Outros	Cartarespostaassinada.pdf	16/06/2019 15:57:41	ERNANI DUARTE NUNES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_assinado.pdf	13/05/2019 18:10:18	ERNANI DUARTE NUNES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_assinado.pdf	13/05/2019 18:09:33	ERNANI DUARTE NUNES	Aceito
Outros	Carta_de_anuencia_assinada.pdf	22/03/2019 15:32:11	ERNANI DUARTE NUNES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Emani_COEP_Final.pdf	09/03/2019 12:18:43	Leiva de Figueiredo	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	09/03/2019 12:14:50	Leiva de Figueiredo	Aceito
Outros	RG_CPF_Emani.pdf	09/03/2019 11:02:50	Leiva de Figueiredo	Aceito
Outros	Lattes_Ermani_Duarte_Nunes.pdf	09/03/2019 11:01:02	Leiva de Figueiredo	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO.docx	09/03/2019 10:57:22	Leiva de Figueiredo	Aceito
Parecer Anterior	Parecer_COEP_Emani_Duarte_Nunes.pdf	17/02/2019 18:41:35	Leiva de Figueiredo	Aceito

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad Sl 2005
 Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901
 UF: MG Município: BELO HORIZONTE
 Telefone: (31)3409-4592 E-mail: coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.412.436

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 25 de Junho de 2019

Assinado por:

**Eliane Cristina de Freitas Rocha
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad. Sl 2005

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br