



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROFLETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA A PARTIR DO GÊNERO ARTIGO DE
OPINIÃO: O USO DO BLOG COMO RECURSO PEDAGÓGICO

MARABÁ - PARÁ
MARÇO DE 2018

ELIENE RODRIGUES MARINHO

**PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA A PARTIR DO GÊNERO ARTIGO DE
OPINIÃO: O USO DO BLOG COMO RECURSO PEDAGÓGICO**

Dissertação apresentada ao Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, do curso de Mestrado Profissionalizante em Letras (PROFLETRAS).

Orientadora: Profa. Dra. Áustria Rodrigues Brito.

MARABÁ-PARÁ
MARÇO 2018

ELIENE RODRIGUES MARINHO

**PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA A PARTIR DO GÊNERO ARTIGO DE
OPINIÃO: O USO DO BLOG COMO RECURSO PEDAGÓGICO**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Letras do Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) do Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade do Sul e Sudeste do Pará.

MARABÁ-PARÁ
MARÇO DE 2018

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) Biblioteca
Campus do Tauarizinho da UNIFESSPA. Marabá, PA**

Marinho, Eliene Rodrigues

Práticas de leitura e escrita a partir do gênero artigo de opinião: o uso do blog como recurso pedagógico / Eliene Rodrigues Marinho; orientadora, Áustria Rodrigues Brito. — Marabá: [s. n.], 2018.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2018.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - Estudo e ensino – Marabá (PA). 2. Língua portuguesa - Escrita. 3. Leitura. 4. Blogs. 5. Tecnologia educacional. 6. Pesquisa-ação em educação. I. Brito, Áustria Rodrigues, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Programa de Mestrado Profissional em Letras. III. Título.

CDD: 22. ed.: 469.07

Elaboração: Alessandra Helena da Mata Nunes
Bibliotecária-Documentarista CRB2/586

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROFLETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

Práticas de leitura e escrita a partir do gênero artigo de opinião: o uso do blog como recurso pedagógico, de autoria de Eliene Rodrigues Marinho, dissertação defendida e apresentada perante a banca examinadora constituída pelas seguintes professoras:

Marabá-PA, 21 de março de 2018.

Profa. Dra. e orientadora **Áustria Rodrigues Brito (UNIFESSPA)**
Orientadora e Presidente

Profa. Dra. **Lindinalva Messias do Nascimento Chaves (UFAC)**
Membro Externo

Profa. Dra. **Nilsa Brito Ribeiro (UNIFESSPA)**
Membro Interno

Aos meus filhos, Lorrain Marinho Sampaio e Darlem Marinho Sampaio, que esta pesquisa lhes sirva de inspiraçaõ para que continuem os seus objetivos e realizem os sonhos desejados para o caminho que seguirãõ. Nestes percursos, poderãõ encontrar pedras, espinhos, obstáculos, mas também a certeza de novos horizontes.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que em sua infinita bondade, concedeu-me saúde, disposição e tranquilidade. Mesmo diante das atividades diárias no trabalho e em casa, possibilitou-me o entendimento das teorias que norteiam esta pesquisa.

Ao Programa de Formação de Docentes – PROFLETRAS que possibilitou a realização do Curso de Mestrado Profissional, por meio de convênio com a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, unidade de Marabá.

À Profa. Dra. Áustria Rodrigues Brito, minha orientadora, pelas sábias contribuições, as quais me direcionaram para realização desta pesquisa.

Às Professoras Dra. Nilsa Brito Ribeiro e Dra. Lindinalva Messias do Nascimento Chaves pela atenção dada ao nosso texto e as valiosas sugestões.

Aos professores do Mestrado Profissional – PROFLETRAS – UNIFESSPA por proporcionarem reflexões acerca das leituras realizadas e dicas de valiosas referências que nos acompanharão na missão de mediar o conhecimento.

Aos amigos Leila Maria Dias Uszynski, Rúbia Maria e Thiago Silva, pelo companheirismo, discussões durante a extensão de nossos trabalhos, parcerias, apoio nos caminhos percorridos durante os estudos, minha eterna gratidão.

A todos os amigos da turma do Mestrado Profissional- Profletras, que farão parte desta etapa da história de minha vida. Jamais esquecerei as discussões, as brincadeiras e os valiosos momentos de reflexões que juntos compartilhamos.

Aos meus familiares, Maria Nazaré, minha querida mamãe, meus amados filhos Lorrain e Darlem, meu companheiro e amigo para todos os momentos Reginaldo Chaves, pelo incentivo, os gestos de carinhos expressados nas ações diárias. Foram os meus mais importantes alicerces que me ajudaram na busca pelas minhas metas.

A todos os amigos e familiares que constroem a história da minha vida e foram importantes para a superação de mais este desafio. O apoio de todos vocês foram e são fundamentais para a superação de quaisquer desafios em minha jornada.

Aos alunos da turma 9º B da Escola Martinho da Silveira Motta e da turma do 9ºC da Escola Rio Tocantins- CAIC do ano letivo de 2017, que timidamente começaram a adentrar nesse projeto e foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa-ação.

Ao Maciel Modesto, professor do laboratório de informática da Escola Martinho da Silveira Motta e a professora Janaina Teixeira Aires, formadora do Núcleo de Tecnologia

(NTE) pelas contribuições nas oficinas de *blog*. Foram essenciais para o desenvolvimento de todo projeto.

“Cada enunciado é um elo na corrente
complexamente organizada de outros
enunciados”
(Bakhtin, 2003, p. 272)

RESUMO

A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação Profletras, unidade UNIFESSPA, em Marabá-PA, e apresenta uma proposta de intervenção pedagógica, por meio da organização de um contexto de atividades, a partir de Modelo Didático e Sequência Didática, em torno do gênero textual artigo de opinião, concomitantemente, ao uso da tecnologia blog como suporte textual e interação no ambiente virtual, tendo em vista a contribuição das tecnologias digitais na competência leitora e nas práticas de produção de texto. Para embasamento teórico-metodológico, valemo-nos dos postulados bakhtinianos ao tratarmos das concepções de gênero discursivo, além de outros autores que são seguidores da teoria sociointeracionista, bem como as orientações de Dolz Noverraz, Schneuwly e colaboradores (2004) em relação à sequência didática, método francês de grande relevância para o desenvolvimento das capacidades de linguagem. Para as abordagens tecnológicas, recorreremos aos pressupostos de Marcuschi, Xavier (2010); Komesu (2010); Gutierrez e Rodrigues (2006), dentre outros. Nossa pesquisa consiste na investigação de duas turmas de 9º ano, em duas escolas da rede pública de ensino em Marabá-Pará, realizada no primeiro semestre do ano letivo de 2017, por meio de uma pesquisa-ação. Nesta, analisamos as práticas de leitura e escrita da língua materna, vivenciadas pelos sujeitos pesquisados na comunidade escolar e no meio social em que vivem. Ressaltamos que, a partir da modelização do gênero, os alunos tiveram avanços significativos em relação ao desenvolvimento da leitura e escrita observadas nos textos da primeira versão e a evolução e desenvoltura dos mesmos apresentadas durante os processos de reescrita do gênero artigo de opinião, comprovadas na versão final de cada produção de texto que compõem o corpus desta pesquisa.

Palavras-chave: Leitura. Artigo de opinião. Produção textual. *Blog*.

ABSTRACT

The present research is linked to the Profletras Graduate Program, unit UNIFESSPA, in Marabá-PA, and presents a proposal of pedagogical intervention, through the organization of a context of activities, from Didactic Model and Didactic Sequence, around of the textual genre opinion article, concomitantly, to the use of blog technology as textual support and interaction in the virtual environment, considering the contribution of digital technologies in reading competence and text production practices. For theoretical-methodological background, we use the Bakhtinian postulates when discussing discursive genre conceptions, in addition to other authors who are followers of the socio-interactionist theory, as well as the orientations of Dolz Noverraz, Schneuwly and collaborators (2004) regarding the didactic sequence , a French method of great relevance for the development of language abilities. For the technological approaches, we use the assumptions of Marcuschi, Xavier (2010); Komesu (2010); Gutierrez and Rodrigues (2006), among others. Our research consists of the investigation of two groups of 9th grade, in two schools of the public school in Marabá-Pará, held in the first semester of the 2017 school year, through an action research. In this paper, we analyze the reading and writing practices of the mother tongue, experienced by the subjects researched in the school community and in the social environment in which they live. We point out that, based on the modeling of the genre, the students had significant advances in relation to the development of reading and writing observed in the texts of the first version and the evolution and resourcefulness presented during the rewriting processes of the genre of opinion, final version of each text production that compose the corpus of this research.

Keywords: Reading. Opinion article. Text production. Blog.

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 01 - Esquema dos mecanismos do processo de leitura	40
Figura 02 - Discurso convincente e discurso persuasivo.....	51
Figura 03 - Síntese da proposta de H. Weinrich.....	59
Figura 04 – Roteiro para produção de texto argumentativo	76
Figura 05 – Esquema de uma sequência didático.....	103
Figura 06 - Turma A realizando as primeiras leituras	111
Figura 07 – Leitura realizada com os alunos da escola A para estimular a capacidade argumentativa	112
Figura 08 – Leitura realizada com os alunos da escola B para estimular a capacidade argumentativa	112
Figura 09 - Síntese das características do artigo de opinião.....	113
Figura 10 – Alunos da Escola B assistindo a um vídeo sobre o trânsito.....	115
Figura 11 - Pesquisa e comparações de textos na escola A.....	116
Figura 12 – Leitura e reescrita de textos na escola B	116
Figura 13 - Alunos da Escola A reescrevendo o artigo de opinião	117
Figura 14 – Construção do <i>Blog</i> na Escola A.....	118
Figura 15 – Construção do <i>Blog</i> na Escola B.....	118
Figura 16 - Etapas da construção do <i>blog</i> de cada escola A	119
Figura 17 - Etapas da construção do <i>blog</i> de cada escola B.....	119
Figura 18 – Oficina de <i>Blog</i> na Escola B: produção e publicação de textos.....	120
Figura 19 – Versão final do <i>blog</i> da escola A	121
Figura 20 – Versão final do <i>blog</i> da escola B	121
Gráfico 01 – Pesquisa sobre o gosto pela leitura realizada na escola A	110
Gráfico 02 – Pesquisa sobre o gosto pela leitura realizada na escola B	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Síntese da SD para o gênero artigo de opinião	98
Quadro 02 - Sinopse do modelo didático para o gênero artigo de opinião.....	101
Quadro 03 - Lista de controle/constatações	105
Quadro 04 - Entrevista sobre leitura, produção textual e tecnologia	108
Quadro 05 - Produção do aluno A1 da escola A	123
Quadro 06 - Produção final do aluno A1 da escola A.....	126
Quadro 07 - Trecho da Produção final do aluno A1 da escola A.....	127
Quadro 08 - Produção inicial do aluno B1 da escola B.....	129
Quadro 09 - Produção final do aluno B1 da escola B.....	131
Quadro 10 - Produção inicial do aluno A2 da escola A.....	133
Quadro 11 - Produção final do aluno A2 da escola.....	136
Quadro 12 - Trecho da Produção final do aluno A2 da escola.....	137
Quadro 13 - Produção inicial do aluno B2 da escola B.....	138
Quadro 14 - Produção final do aluno B2 da escola B.....	141
Quadro 15 - Produção inicial do aluno A3 da escola A.....	144
Quadro 16 - Produção final do aluno A3 da escola A.....	146
Quadro 17 - Produção inicial do aluno B3 da escola B.....	149
Quadro 18 - Produção final do aluno B3 da escola B.....	151
Quadro 19 - Marcas linguísticas mais usadas nas produções do artigo de opinião.....	153

LISTA DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Cenpec	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária
HL	Histórico de Letramento
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
MEC	Ministério da Educação
PDF	Formato Portátil de Documento
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SD	Sequência Didática

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
SEÇÃO I	24
AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS A PARTIR DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS	24
Concepções de linguagem	26
Concepções de gramática	28
Leitura, escrita e letramentos.....	31
Concepções de escrita.....	41
Os tipos de leitores: contemplativo, movente, imersivo e ubíquo.....	45
SEÇÃO II	49
A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO E O ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO	49
A força argumentativa e as relações discursivas	52
A importância dos operadores argumentativos para a construção do texto	54
O tempo verbal na construção discursiva: mundo narrado e mundo comentado	56
A prática dos gêneros textuais	59
Gêneros textuais: perspectivas teóricas e práticas no contexto ensino- aprendizagem.....	66
As principais características do gênero artigo de opinião	73
SEÇÃO III	77
A IMPORTANCIA DA TECNOLOGIA PARA O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA	77
A leitura <i>online</i> e o perfil dos novos leitores.....	82
<i>Blog</i> : recurso didático-metodológico para as práticas de leitura e escrita.....	83
Os avanços tecnológicos e o ensino para as novas gerações.....	88
Pareamento tecnológico mediando a leitura e a escrita no processo de ensino-aprendizagem	90
Os desafios de letrar digitalmente	94
SEÇÃO IV	97
METODOLOGIA DA PESQUISA-AÇÃO	97
Modelos didático	101
Etapas para a sequência didática	102

Lista de controle/constatações para o gênero artigo de opinião	104
Bilhetes orientadores no processo interativo da linguagem: constructo de autoria e coautoria	105
Análises e discussão dos resultados da pesquisa	106
Relato do primeiro contato com os sujeitos da pesquisa	107
Relatos dos caminhos percorridos nas oficinas	110
Oficina I- Apresentação do gênero textual artigo de opinião	111
Oficina II - Analisando e descobrindo as características do gênero artigo de opinião.....	112
Oficina III - Leitura, interpretação e escrita da primeira produção	114
Oficina IV – Análise coletiva dos textos produzidos	114
Oficina V- Trabalhando os elementos de coerência e coesão textual	115
Oficina VI - Os recursos para a argumentação: argumentos e contra-argumentos nas produções de textos	116
Oficina VII – Construindo e consolidando o aprendizado	117
Oficina VIII - Conhecendo e navegando na <i>Web 2.0</i> - blogosfera, um universo dominável .	117
Oficina IX - <i>Blog</i> , um suporte textual dominável	120
Oficina X- Produção final- reescrita de texto: produção final do gênero artigo de opinião...	121
Oficina XI- Publicação dos textos no <i>blog</i> da turma e interação	122
SEÇÃO V	123
CORPUS DA PESQUISA	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS	156
REFERÊNCIAS	159
ANEXOS	166
ANEXO A: Artigo de opinião - Fácil assim.....	166
ANEXO B: Cartaz.....	167
ANEXO C: Trânsito: um espaço de convivência social.....	168
ANEXO D: Cena do dia	170
ANEXO E: Bicicleta: uma alternativa de transporte viável nas cidades.....	171
ANEXO F: Cena das grandes cidades	172
ANEXO G: Recursos usados na argumentação	173

ANEXO H: Termo de Uso de imagem.....	177
APÊNDICE A: Roteiro para entrevista.....	178
APÊNDICE B - Comunicado aos pais	179

INTRODUÇÃO

Sabemos que a leitura e a produção textual nas escolas brasileiras ainda são desafios para muitos professores que, geralmente, fracassam em suas práticas pedagógicas. Esse quadro de dificuldades apresentadas por alunos da rede pública de ensino é notório nos resultados das avaliações governamentais SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), composto por três avaliações externas: ANEB (Avaliação Nacional da Educação Básica), ANRESC (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) e ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização); que avaliam a educação básica.

Diante das reais situações em que se encontra o ensino de leitura e escrita, são necessários novos métodos e procedimentos eficazes que direcionem e favoreçam a prática pedagógica do professor para que a escola apresente à comunidade sujeitos que leem, interpretem e transformem esses saberes em prol de suas ações no meio social em que estão inseridos.

Nesse contexto, ainda é importante frisarmos algumas questões que nos deixam apreensivas, como por exemplo, nas aulas de português ao trabalharmos leitura e produção textual, estamos seguindo metodologias e estratégias que direcionam ao aprendizado do aluno? As práticas pedagógicas estão de acordo com as teorias sociointeracionais, como sugerem os postulados bakhtinianos? Onde e por que acontecem as falhas no ensino de leitura e produção textual? Quais são as causas dessa problemática? São muitos os obstáculos com os quais o professor de língua portuguesa tem se deparado desde a superlotação nas salas de aula, formação, baixos salários, estrutura escolar, dentre outros. Por isso, acreditamos que, se os investimentos em educação fossem prioridade, o ensino, conseqüentemente, teria um novo contexto. As dificuldades existiriam, mas provavelmente não seriam em grande escala. Também, acrescentamos que a busca por conhecimento deve ser uma tarefa incansável do professor e de qualquer outro profissional. Esta é uma exigência de uma sociedade que vive na contemporaneidade.

Concordamos com Geraldí (1997, p. 21) quando ressalta que “o que falta nos professores é uma melhor formação teórica”. Isso é notório, pois, apesar de termos formação acadêmica, precisamos de mais qualidade no ensino superior e de projetos que ofereçam cursos de formação continuada para o docente. Tais eventos precisam funcionar regularmente, uma vez que ainda estamos carentes de teorias que nos embasem para desenvolvermos um trabalho mais significativo.

É importante destacarmos que são diversas as metodologias para o estudo de gêneros textuais, embora estejamos vivendo uma crise no ensino, que se reflete na formação acadêmica no sentido de os cursos superiores não apresentarem a qualidade esperada, representando, desta forma, a falta de políticas públicas.

Percebemos as angústias de professores da educação básica para atuarem na sala de aula diante de muitas situações que exigem o conhecimento de teorias que, por exemplo, um professor que se formou há dez anos desconhece. Portanto, a (re) organização do ensino deve acontecer desde a matriz curricular até nas questões referentes às condições de trabalho do docente.

Notamos que o educador tem enfrentado outros grandes e graves problemas que também contribuem para a sua desmotivação e, conseqüentemente, refletem para as dificuldades de leitura e escrita. Tais problemas são os baixos salários, excesso de carga horária, falta da hora atividade e tantos outros. Será que o professor que trabalha aproximadamente 300 horas (manhã, tarde e noite) tem tempo e disposição para planejar? As aulas serão produtivas? Certamente não.

Essa problemática é a realidade em que vivem muitos professores do ensino fundamental nos municípios brasileiros que, para terem melhores salários se assujeitam a carga horária extensa. Alguns professores principalmente os de maior carga horária que, geralmente, são os de língua materna e matemática, chegam a se lotar em até 125 horas mensais em cada turno; além de enfrentarem a superlotação das salas de aula, a falta de formação continuada, a falta de recursos didáticos atualizados e em bom estado de conservação (computadores, caixa de som, datashow, livro didático, internet etc.), bem como, a falta de acesso a tais equipamentos em função da precariedade de funcionamento.

Ao ministrarmos aulas, é comum usarmos a mesma didática para explicarmos os conteúdos para 30 a 40 alunos. Esta superlotação é uma realidade do ensino público em muitas escolas brasileiras. Para tal prática elencamos uma metodologia, seja aula expositiva, utilização de imagens ou auxílio de recursos multimídia, mas esquecemos da heterogeneidade presente no ambiente da sala de aula, isto é, como o aluno aprende? De que forma mediamos o conhecimento em sala de aula? Será que este aluno está preparado para compreender tal conteúdo? Nesse sentido devemos levar em conta na sala de aula à individualidade de cada sujeito para que a aprendizagem não se concentre em apenas um grupo, uma vez que todos têm capacidades e são dotados de saberes.

Pensando em uma forma de avaliar a nossa própria práxis e de contribuir para a prática de outros professores de língua materna, a presente dissertação busca explorar, dentre a

infinidade de gêneros, o texto argumentativo, em especial o artigo de opinião, por se tratar de um texto em que os alunos poderão escolher uma temática relevante e necessária para se discutir em sala de aula, a fim de que a aprendizagem seja uma extensão para a vida em sociedade em que se faça necessário o uso de leitura e escrita.

Assim, esta pesquisa apresenta reflexões sobre as práticas de leitura e escrita do gênero artigo de opinião. Para tanto, investigamos alunos de duas escolas da rede pública do município de Marabá e de duas turmas do 9º ano do ensino fundamental. As aulas desenvolveram-se por meio de uma sequência didática e o uso de recursos da tecnologia blog, via internet, na condição de suporte para publicação dos textos produzidos, bem como o uso desta ferramenta tecnológica para incentivar a leitura e a produção do gênero já referenciado.

É importante compreendermos os fenômenos que ocorrem no campo cognitivo, pois são muitas vezes obscuros, por exemplo: nas salas de aulas onde aplicamos esta pesquisa, notamos que os alunos envolvidos no processo de ensino tiveram a mesma aula, exercícios, estudos de textos diversificados, uso de recursos tecnológicos, dentre outras metodologias, mas nem todos apresentaram o mesmo desempenho na leitura e na produção textual, pois, cada um tem as suas dificuldades, a sua história de vida e de leitura no que se refere ao acesso a um ambiente letrado, situação econômica, vida letrada dos pais, dentre outros fatores.

Tais situações que ocorrem em sala de aula, no que se referem à aprendizagem, nos fazem refletir sobre a história de vida e as experiências de leitura de cada sujeito envolvido nesta pesquisa, pois são singulares e participaram de práticas pedagógicas pensadas para o coletivo. Por esta razão, o fazer e o agir do professor no processo de ensino-aprendizagem serão fundamentais para o alcance de objetivos, pois cada discente tem valores, relações familiares, condições sociais e suas peculiaridades na vida social e escolar.

As questões apresentadas nos deixam apreensivos, sem direção e preocupados cada vez mais em melhorar a prática pedagógica tendo em vista o aluno e suas condições históricas. São muitas as situações que implicam no desenvolvimento de leitura e escrita, desde as individualidades de cada sujeito às relações familiares, bem como as relações sociais, culturais, políticas, econômicas e morais.

Ao realizarmos as atividades, aqueles famosos exercícios de fixação, para muitos funcionarão, mas para outros, a aprendizagem acontece de forma diferente. Então, como os alunos aprendem? O que falta para propiciarmos aprendizagem realmente eficaz? Quais serão as dificuldades da turma? É a formação do professor, estrutura da escola, condições de trabalho...? Precisamos estar atentos a tais questões para perceber em que realmente falhamos, se depende somente do professor a aprendizagem do aluno, entre outras questões.

Mediante as problemáticas supracitadas, temos como objetivo geral desenvolver atividades de leitura e escrita para formação de um leitor-produtor e funcional capaz de argumentar, contra-argumentar, apresentar soluções e interagir na diversidade de gêneros textuais que vivencia cotidianamente por meio das relações sociais, visando também ampliar as experiências de leituras, a fim de ampliar as habilidades e competências leitoras para que o aluno seja um cidadão ativo em um mundo cada vez mais moderno. Tendo em vista as abordagens em relação ao ensino de leitura e escrita e a realidade das comunidades escolares que investigamos, esta pesquisa traz as seguintes inquietações para a investigação:

a) O contexto de atividades propostas conforme as reflexões teóricas e planejadas para o ensino de leitura e escrita do gênero artigo de opinião é significativo para a formação de um leitor proficiente¹?

b) O ensino de língua materna contribui para a formação de um aluno-leitor e escritor que vive imerso aos diversos letramentos, dentre eles, o digital?

c) A partir do processo metodológico que envolve as leituras trabalhadas, discussão, pesquisa, letramento, dentre outros, os alunos desenvolveram as capacidades linguístico-discursivas para relacionarem e aplicarem o aprendizado no contexto social?

Para o desenvolvimento das atividades que nortearam esta pesquisa, elencamos os seguintes objetivos específicos: I) Desenvolver atividades de leitura e produção que visem à interação entre alunos e professor, de modo que ampliem as discussões sobre os diferentes gêneros textuais; II) Propiciar por meio de atividades concretas da realidade do aluno o contato com as condições de produção do gênero artigo de opinião e da diversidade encontrada neste para o desenvolvimento da linguagem; III) Oportunizar o acesso às novas tecnologias digitais como suporte pedagógico que viabilizam o desenvolvimento da leitura de textos verbais e não verbais, como: pesquisas por palavra-chaves de artigos, notícias, reportagens, imagens, vídeos, dentre outros; IV) Elaborar textos do gênero artigo de opinião a partir de discussões sobre o tema gerador (A falta de prudência no trânsito), por meio das mídias locais e relatos de casos reais acontecidos com pessoas próximas, da família e desconhecidos, com vistas ao constructo do blog (fase inicial, intermediária e final).

Para embasamento da pesquisa e a compreensão das teorias sobre gêneros discursivos, recorreremos ao filósofo da linguagem Bakhtin (2003; 2005) e a outros estudiosos que seguem as práticas sociointeracionais, como Geraldini (2009; 2012; 2014), Bronckart (2006; 2012),

¹ Aquele que não só decodifica as palavras que compõem o texto escrito, mas também constrói sentidos de acordo com as condições de funcionamento do gênero em foco, mobilizando, para isso, um conjunto de saberes sobre a língua, outros textos, o gênero textual, o assunto focalizado, o autor do texto, dentre outros aspectos.

Bazerman (2007; 2011), Marcuschi (2008; 2010; 2015), Travaglia (2009), Fiorin (2015), Rojo (2009; 2012), Koch (2011; 2014; 2015; 2016) etc. Buscamos também algumas das abordagens e contribuições referentes a gêneros que constam nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN).

Quanto ao desenvolvimento e aplicabilidade de metodologias, seguimos as importantes orientações de Dolz, Schneuwly e colaboradores (2004), que discorrem sobre sequência didática (SD). Isso por acreditarmos que, utilizando a referida metodologia, a aprendizagem dos alunos em relação ao ensino de leitura e de produção escrita será mais eficaz. Para as reflexões sobre o recurso tecnológico *blog*, contamos com as orientações de Marcuschi e Xavier (2010), Komesu (2010), Gutierrez (2004), Rodrigues (2006) e Terra (2012).

Para melhor compreensão, as abordagens realizadas nesta pesquisa foram estruturadas em cinco seções. Na primeira seção, apresentamos as concepções de linguagens, gramática, leitura, escrita e letramentos, bem como a aplicação desses fenômenos na escola e na vida, destacamos as necessidades de acompanharmos e compreendermos o leitor deste século, para que seja um sujeito ativo na sociedade em que está inserido. Também enfatizamos a importância da escrita e da oralidade para o processo de ensino de linguagem.

Na segunda seção, enfatizamos a importância dos gêneros textuais para a aprendizagem da língua materna. Ressaltamos, ainda, a função social dos gêneros textuais para a formação de um leitor proficiente e a argumentatividade nos discursos cotidianos na escola, em especial para esta pesquisa, o artigo de opinião e a sua importância para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Na terceira seção, apresentamos a relevância da tecnologia digital para as práticas de leitura e de escrita do século XXI, destacamos os desafios para a geração de professores, em sua maioria “imigrantes digitais” diante dos novos letramentos e o fazer pedagógico na escola: letrar digitalmente é uma das dimensões da educação neste século. Apresentamos também a importância de utilizarmos o recurso tecnológico *blog* como suporte e plataforma interativa que favorece a aprendizagem do novo leitor e escritor que, atualmente, é mais familiarizado com a leitura e escrita *online*.

Discorreremos na quarta seção sobre o percurso metodológico, que consiste em uma pesquisa-ação de caráter qualitativo. Neste, apresentamos o modelo didático para o gênero artigo de opinião, elencamos o contexto de atividades que compõem a sequência didática (SD), em que, abordamos os procedimentos para as aulas e o desenvolvimento das mesmas, apresentando as devidas adaptações para inserção da leitura e escrita na escola e para o

manejo da tecnologia *blog* nas aulas. Também contextualizamos as formas que usamos para realizar a correção interativa por meio da lista de controle/constatações e dos bilhetes deixados por alguns professores nas produções textuais para dialogar com os alunos no processo de reescrita de textos.

Na quinta seção, as abordagens são referentes à contextualização para as análises e os resultados desta pesquisa, bem como o corpus desta investigação composto de seis textos de cunho dissertativo, nos quais apresentamos a versão inicial e a versão final, que compuseram a modelização do gênero artigo de opinião. Enfatizamos ainda, por meio de nossas análises, as possíveis falhas nas produções dos alunos, apresentamos também a noção de texto e gramática que eles apresentam, além de avanços significativos quanto à leitura e à escrita. Relatamos de forma sucinta como se deu o primeiro contato com as instituições públicas de ensino, as quais nomeamos de A e B e o trabalho realizado por meio das oficinas da SD referente às leituras e à criação dos *blogs* nas duas escolas. Em seguida, expusemos nossas considerações finais, apresentamos reflexões acerca dos caminhos que percorremos para o ensino de leitura e escrita do gênero artigo de opinião e os desafios para desenvolvermos em nossos alunos a competência leitora e escritora.

I

AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGENS PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS A PARTIR DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS

A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. “A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola” (CAGLIARI, 2002, p. 148).

O ensino de leitura, análise linguística e de escrita nas aulas de língua portuguesa não vêm conquistando os objetivos que se almeja quanto ao desempenho da competência comunicativa. As crianças e os jovens precisam desenvolver e empregar a linguagem nos variados contextos sociais do cotidiano, pois a efetiva comunicação é condição primordial para o exercício da cidadania. Percebemos que são diversos os discursos que retratam as dificuldades apresentadas no ensino de língua materna. Leitura, escrita e análise linguística são objetos de estudos em trabalhos teóricos de muitas pesquisas que visam intervenções teórico-metodológicas para que tais problemas sejam resolvidos. Porém, as falhas e frustrações no trabalho com a linguagem em sala de aula ainda são constantes.

A decadência no ensino de língua materna reflete também em resultados de avaliação escolar, reprovação, evasão, dentre outros. Fato retratado também nas estatísticas governamentais como apresentam as avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que em sua composição divide-se em: I) Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEAB); II) Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) e A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que avaliam a educação básica brasileira, cujo objetivo é propiciar melhorias para um ensino de qualidade.

Os resultados das avaliações supracitadas também apontam para que seja revisto o ensino de língua, pois são resultados da prática do professor e dos demais problemas socioeconômicos que permeiam a educação, embora não levam em conta as condições históricas que interferem no desempenho da leitura e escrita das crianças e jovens das escolas brasileiras. As referidas provas não avaliam de forma justa os estudantes, pois não consideram os problemas sociais que os sujeitos vivenciam, padronizam o ensino para a diversidade da sala de aula em que cada criança e jovens apresentam suas histórias de vida que estão relacionadas aos contextos familiares e às ações na sociedade.

Como os professores pesquisadores podem contribuir para a busca de alternativas que favoreçam o ensino de língua portuguesa na educação básica? Quais os procedimentos que devemos seguir na sala de aula? As produções científicas apontam os problemas e

contribuem para a reflexão do professor no que consiste a sua práxis. Nesse sentido, é importante o docente estar teoricamente embasado para que, na sala de aula, conduza os diversos desafios que envolvem a aprendizagem. É mediante as demandas do seu público que deverá utilizar os métodos mais adequados de ensino-aprendizagem que contemplem e resolvam as dificuldades dos alunos.

Os estudantes, geralmente, apresentam dificuldades na língua portuguesa quanto ao uso da linguagem escrita e também o emprego desta nas diversas áreas do conhecimento, uma vez que, para estudar história, geografia, ciências, matemática, dentre outras, é necessário desenvolver habilidades para a interpretação de textos aplicada aos diferentes contextos.

Segundo Geraldi (2012, p. 32), enquanto não adotarmos na escola uma concepção de língua e de ensino de língua para que as práticas antigas, que não favorecem a aprendizagem sejam revistas, os problemas que afligem professores, pais e demais pesquisadores preocupados com os letramentos serão difíceis de serem resolvidos.

Para uma nova postura do professor em relação ao ensino, é necessário que além de melhorarmos a formação, precisamos também ter outra postura em relação às concepções de ensino no sentido de abandonar as tradicionais práticas e direcionarmos nossos alunos a uma educação libertadora, que contribua para um sujeito cidadão e não assujeitado ao sistema remoto do ensino, partindo principalmente, do trabalho por meio da leitura, pois conforme Cagliari (2002, p. 149) “Ler é uma atividade extremamente complexa e envolve problemas não só semânticos, culturais, ideológicos, filósofos, mas até fonéticos”.

Percebemos que os professores de língua materna compreendem a importância da linguagem como interação no processo de comunicação, portanto, partimos do princípio que, quanto mais o gênero textual for trabalhado em sala de aula, mais os alunos desenvolverão a capacidade para ler e escrever. Essa abordagem não deve ser realizada sem levar em conta o processo para o ensino de gêneros como apresentam muitos livros didáticos.

É necessário que façamos uma seleção de alguns gêneros textuais, pois, dentre a infinidade de textos que a língua apresenta a escola não poderá contemplar todos os gêneros ao longo da trajetória do aluno pela educação básica, mas poderá prepará-lo para a compreensão dos demais que serão fundamentais para suas ações enquanto cidadão no meio em que vive.

Somos seres mediados por linguagens, usamos os discursos a todo o momento para nos comunicarmos seja nas conversas cotidianas, na leitura de uma obra de arte, na trilha sonora de um filme, na leitura de um poema, nos jornais, nas telenovelas, em uma propaganda etc. Usamos a linguagem em todas as situações que participamos na vida, uma vez que é por

meio da elocução que ocorre o processo de interação. Pronunciamos palavras, emitimos gestos, movimentos, sons, produzimos imagens por meio da interlocução.

Apesar de todas essas informações, sabemos que a maioria dos docentes trabalha com a linguagem em suas respectivas disciplinas, porém, os professores de português são os mais cobrados na perfeição linguística. São considerados profissionalmente os mais adequados para mediar os estudos sobre língua materna, pois as teorias e práticas que estudam os direcionam para este fim, embora o ensino acadêmico ainda não tenha a qualidade que se espera. Porém, sabemos que a comunicação se dá por meio da linguagem, ou seja, está em toda parte e perpassa pelas disciplinas da matriz escolar. Mesmo sem nos atentarmos a esse fato, todo professor ensina os diferentes tipos de linguagens e contribui para o processo de letramento escolar. Eles são os principais responsáveis pela ampliação das experiências de leituras e de escrita de seus alunos. Embora, acreditamos que para termos avanços significativos quanto à aprendizagem da língua, devemos não apenas seguir regras e modelos para o ensino, mas proporcionar ao aluno práticas de linguagens a partir de situações reais do seu cotidiano.

Para compreendermos a importância do ensino de língua, seguem nos próximos tópicos as concepções de linguagens, gramática, escrita e fundamentos da teoria de letramento, de acordo com Travaglia (2009), Possenti (2012), Geraldi (2012), Koch; Elias (2015), Antunes (2007; 2010), dentre outros.

1.1 Concepções de linguagens

É importante definirmos a concepção de linguagem que norteará o planejamento e o trabalho no ensino de língua materna, pois esta postura contribuirá para que os objetivos sejam alcançados. Para Travaglia (2009, p. 21), “A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação”. Possenti (2012, p. 32) também ressalta que “No caso específico do ensino de português, nada será resolvido se não mudar a concepção de língua e de ensino de língua na escola (o que já aconteceu em muitos lugares, embora às vezes haja palavras novas numa prática antiga)”.

Geraldi (2012, p. 41), um dos seguidores dos estudos bakhtinianos, menciona que a linguagem é apresentada como: a expressão do pensamento (estudo tradicional), meio objetivo para a comunicação (estruturalismo/ tradicionalismo) e processo de interação verbal (linguística da enunciação). Estas concepções são defendidas pelos autores que embasam esta seção nas mesmas perspectivas para o ensino de língua, que veremos mais especificamente nos próximos parágrafos.

Travaglia (2009, p. 21) menciona que na primeira concepção, a linguagem é apresentada como expressão do pensamento, nesta os sujeitos não se expressam devidamente porque não pensam. A linguagem acontece no plano individual, na mente de cada um. Neste caso, o meio não influencia, o pensamento é organizado de maneira lógica pelo homem.

Koch e Elias (2015, p. 10) explicam que, nessa concepção de linguagem, a leitura é apresentada “como a atividade de captação das ideias do autor, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivos-interacionalmente.” O professor que concebe essa postura não permite que o aluno interprete, faça reflexões acerca do texto, o foco da leitura é de fato no autor.

Na segunda concepção, a linguagem é concebida como instrumento e meio objetivo para comunicação. Travaglia (2009, p. 22) enfatiza que o idioma é idealizado como código repleto de signos que formam as regras a serem seguidas. Dessa forma, a comunicação ocorre mediante o domínio do código em que o falante transmite a mensagem para outrem. A língua segue um padrão semelhante e convencional para que a comunicação seja efetivada. De acordo com Koch e Elias (2015, p. 10, grifos das autoras), nessa concepção, o leitor identifica no texto o sentido das palavras, o foco da leitura aqui é o texto. As autoras afirmam ainda que “o **texto** é visto como simples produto da decodificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte [...]”. Nas duas concepções expressas, anteriormente, vimos que não há interação entre o leitor, o texto e o autor. O professor que adota tal postura com a linguagem realiza práticas tradicionais de identificação e reconhecimento do código.

A terceira concepção, por sua vez, apresenta a linguagem como forma de interação, “[...] o indivíduo faz uso ao usar a língua não tão-somente para traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/ leitor)” explica Travaglia (2009, p. 23). Nessa concepção, Koch e Elias (2015, p. 11, grifos das autoras), enfatizam que o sentido do texto é construído no processo de interação entre textos e sujeitos. “**A leitura** é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na sua superfície textual e na sua forma de organização [...]”.

Como observamos nas teorias supracitadas, para melhor direcionamento no ensino de língua, a terceira concepção de linguagem é a mais apropriada para adotarmos em nossa prática pedagógica e inserirmos o sujeito no contexto social onde somos imersos nas diversificadas linguagens, por isso, precisamos compreender o nosso próprio idioma para lidarmos melhor com as situações languageiras do cotidiano.

A postura assumida pelo professor em sala de aula é também uma das condições para os direcionamentos e avanços nas práticas de leitura e escrita. É importante destacarmos ainda que, “Qualquer projeto que não considere ingrediente prioritário os professores desde que estes, por sua vez, façam o mesmo com os alunos certamente fracassará” afirma Possenti (2012, p. 38).

Na sala de aula, essas concepções estão refletidas em nosso trabalho. Em relação à prática pedagógica utilizada nesta pesquisa, não afirmaremos que, de alguma forma, os estudos tradicionais não foram usados para mediar o conhecimento, mas enfatizamos que as teorias pesquisadas foram fundamentais para adentrarmos nos processos de interação verbal e percebermos a relevância dessa concepção para o processo de ensino.

As mudanças no ensino de língua materna já iniciaram e serão realizadas por meio da conscientização dos docentes, e, também, de outros fatores, que mencionaremos posteriormente, uma vez que almejamos novas perspectivas para a educação e para os estudos de linguagens.

A língua não deve ser fragmentada na escola em aulas de leitura, produção textual, gramática e literatura, mas trabalhada em sentido global, partindo das necessidades do aluno, de aprendizados que precisa ainda internalizar. Franchi (1991, p. 24) aborda que a aprendizagem de gramática somente acontece, quando relacionada a uma “vivência rica da língua materna, quando construída pelo aluno como resultado de seu próprio modo de operar com as expressões, quando os fatos da língua são fatos de um trabalho efetivo e não exemplos descolados da vida”. Estudar a língua materna em seus diversos aspectos não é uma prática constante em nosso cotidiano, veremos mais sobre concepções de gramática no tópico seguinte.

1.2 Concepções de gramática

Geralmente, quando nos referimos ao termo gramática, o associamos a um conjunto de regras extremamente complicadas e difíceis. Imagina-se a modalidade escrita aplicada no ensino tradicional da língua. Não concebemos os diferentes conceitos que historicamente a gramática apresenta.

Segundo Antunes (2007, p. 25), quando nos referimos à gramática, podemos estar falando das seguintes definições: regras internalizadas; gramática que o falante aprende naturalmente; regras que apresentam a norma padrão; tipos de gramáticas (gerativa, estruturalista, funcionalista, tradicional); da disciplina da matriz escolar ou de um manual de gramática).

Mas afinal, o que é gramática? A língua portuguesa é a gramática ou a gramática faz parte da língua? Saber falar “bem” de acordo com a norma padrão é saber gramática ou é conhecer uma modalidade da língua? Questões como estas ainda causam dúvidas para falantes e até mesmo para professores de português. De acordo com Bechara (2003, p. 70) gramática é a:

[...] disciplina linguística que estuda os atos linguísticos nos três níveis da linguagem distinguidos por Eugênio Coseriu: o universal (corresponde ao falar geral), o histórico (corresponde a uma língua histórica) e o individual (corresponde ao discurso ou texto). Assim, teremos três tipos de gramática: a gramática geral (designação preferível a universal), a gramática descritiva (v.) e a análise gramatical (v). Ao lado dessas três gramáticas científicas, há uma de pura seleção da norma culta, chamada de gramática normativa (v).

Para Bechara (2003, p. 19), o ensino tradicional difere da educação moderna, pois atualmente se estuda as construções gramaticais que formam a linguagem, ou seja, o texto é a representação da gramática que emerge nos discursos. Estudar o código linguístico é também adentrar nas regras que compõem a língua. Para tanto, nas aulas de língua portuguesa, a análise linguística merece destaque tão quanto o ensino de gênero e as funções sociais no ato comunicativo.

Ao se reportar ao ensino de gramática, Silva (2011, p. 18) define que tal abordagem nas aulas de língua materna difere do modo prescritivo. Pelo contrário, são atividades que proporcionam ao aluno análise, usos e os efeitos de sentido manifestados por elementos linguísticos em situações comunicativas de interações reais, ou seja, o texto materializado em discurso na escrita ou fala, diz respeito ao conceito de gramática.

Para Mattos (2001, p. 61), “No início dos anos 80, com o surgimento da Linguística Textual, o ensino de Língua Portuguesa que até então era orientado pela perspectiva gramatical, passa a privilegiar o texto como um dos modelos de representação mental do homem”. Assim, novas direções para o ensino de regras gramaticais surgem, o texto passa a ser o centro da aprendizagem.

De acordo com a concepção de língua que adotamos na prática de sala de aula, conduzimos o ensino de gramática para uma das correntes filosóficas que mencionaremos a seguir. Esta se justifica pelas metodologias, abordagens enfatizadas pelo professor, exercícios (linguísticos, extralinguísticos, metalinguísticos, e/ou epilinguísticos), dentre outros fatores.

Muitos cientistas da linguagem descrevem o funcionamento da língua nas abordagens da gramática tradicional, gramática histórico-comparativa, gramática estrutural, gramática gerativa e gramática cognitivo-funcional que, aqui, definiremos de acordo com Martelotta (2012, p. 45-68).

I) A gramática tradicional nomeada de gramática normativa ou escolar, vista desde a infância no âmbito escolar por meio de conceitos de análise sintática, concordância, verbos, formação de palavras, dentre outros conceitos sem uma teoria para descrever a funcionalidade do código. Sua origem vem desde a Grécia Antiga, objeto de estudos dos filósofos Platão e Aristóteles, que se interessavam pelos estudos da língua para entender aspectos relacionados entre a linguagem, o pensamento e a realidade.

II) A gramática histórico-comparativa consiste na comparação de elementos gramaticais de línguas de origem comum para investigar a estrutura da língua original da qual elas foram desenvolvidas. Tal fenômeno surgiu a partir das semelhanças do sânscrito com o latim, o grego e com línguas europeias. As análises de características inerentes às línguas naturais realizadas pelos estudiosos da linguagem, cujos objetivos eram especificamente para fins linguísticos, são um marco na história para o surgimento de uma nova ciência, a Linguística, conforme aponta Martelotta (2012, p. 52).

III) A gramática estrutural é uma abordagem que consiste na descrição da estrutura gramatical das línguas, na qual o código é visto como um sistema autônomo que se organiza conforme as leis internas. O estruturalismo, como também é conhecido, foi desenvolvido na primeira metade do século XX. Relaciona-se às ideias saussurianas a partir da obra *Curso de Linguística Geral*. Esta tendência revolucionou a linguagem e apresenta características bem diferentes da gramática histórico-comparativa. Na Europa, tais estudos foram provenientes das pesquisas póstumas de Ferdinand Saussure nos estados Unidos conforme o livro mencionado, por meio das pesquisas de Leonard Bloomfield.

IV) A gramática gerativa advém de críticas ao behaviorismo, que surgiu como oposição ao funcionalismo e ao estruturalismo, mais uma revolução na história da linguagem surgindo à gramática gerativa, por volta da década de 1950. Chomsky ao lançar a obra *Estruturas sintáticas*, propõe uma nova forma de analisar a linguagem humana. Nesse contexto, a natureza da linguagem é explicada biologicamente, ou seja, nascemos com a capacidade de desenvolver a linguagem, temos um órgão que precisa apenas de estímulos externo para produzir o código. Assim, “[...] a gramática gerativa analisa a estrutura gramatical das línguas, vendo-a como reflexo de um modelo formal de linguagem preexistente às línguas naturais e faz desse modelo o próprio objeto de estudo da linguística”, afirma Martelotta (2012, p. 58).

V) A gramática cognitivo-funcional – refere-se ao “[...] conjunto de propostas teórico-metodológicas que caracterizam algumas escolas de natureza relativamente distinta, que, adotando princípios distintos dos que caracterizam o formalismo gerativista [...]”, destaca

Martelotta (2012, p. 62). Para esse conceito, o autor apresenta tópicos semelhantes como: uso da língua; análise do texto e do diálogo; capacidade e criatividade do falante de adaptar-se às estruturas linguísticas da linguagem e atividades comunicativas, sociais e cognitivas que ocorrem nos processos de interação entre indivíduos.

Não há dúvidas quanto à importância do ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa. O que deve ser considerado é a maneira de como ensinar tais conceitos para não seguir abordagens tradicionais, que não direcionam à reflexão e ao uso da linguagem por meio da interação dos gêneros discursivos no processo vivo da comunicação.

Nas abordagens realizadas em nossa pesquisa no que se referem às discussões linguísticas, enfatizamos a gramática cognitivo-funcional, pois adotamos nas práticas de sala de aula o texto como elemento principal para, a partir dele, percebermos os aspectos gramaticais nas relações de uso da língua.

No tópico seguinte, faremos abordagens sobre o ensino de leitura, as práticas de escrita e de letramentos em uma sociedade em que os contextos da linguagem escrita emergem cada vez mais.

1.3 Leitura, escrita e letramentos

A modalidade escrita, neste século, insere-se na sociedade cada vez mais, seja no contexto familiar, nas relações de trabalho, na esfera religiosa, educacional etc. Fazemos parte de uma cultura letrada e dependente da escrita, ou seja, tudo envolve algum tipo de letramento que também se configura em escrita, seja por meio de enunciados de livro, *outdoor*, legendas, revistas, dentre outros. A escrita está presente nas telas dos computadores, *smartphones*, caixa eletrônicos, supermercados etc.

Vivemos em um mundo repleto de linguagens em que precisamos ser letrados, não de maneira específica, mas nas mais diversas formas de letramentos para participarmos dos variados espaços sociais em que estamos inseridos. Somos uma sociedade essencialmente grafocêntrica e nos comunicamos, falamos e escrevemos por meio de gêneros discursivos, que para Bakhtin (2003, p. 282, grifos do autor), são formas de enunciados “relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*”. Os gêneros textuais estão em todas as esferas das atividades humanas e compõem os tipos de enunciações.

Bakhtin (2003, p. 379) confirma a diversidade dos gêneros em nosso universo de linguagens “Eu vivo em um mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é a reação às palavras do outro (uma reação infinitamente

diversificada).” Já temos construído um repertório de gêneros que, ao longo da vida, é ampliado cada vez mais em cada situação discursiva que nos são concebidas.

Para quaisquer formas de linguagens utilizamos os gêneros discursivos, mesmos que em moldes já pré-estabelecidos. Segundo Bakhtin (2003, p. 282-283), aprendemos a língua materna e toda a sua composição e estrutura, não por meio de manuais de gramáticas, mas por ações concretas que vivenciamos, ouvimos e proferimos nas diversas interações discursivas no meio social em que estamos inseridos.

Portanto, a escola contribui para o ensino de língua, mas aprendemos mesmo quando vivenciamos as diversas situações de comunicação de nosso cotidiano, pois nesse contexto da vida diária, as ações que nos completam transformam-se em enunciados, que são expressos pelos gêneros materializados. Tais situações languageiras apresentam e dão sentido para a vida, pois são por elas que interagimos.

Precisamos estar preparados para a compreensão e interação dos mais variados discursos que estão presentes na língua para comunicar, informar, opinar, ordenar, persuadir, aconselhar, ironizar etc. Nesse sentido, é necessário enfatizar que o letramento mais aplicado pela escola é o alfabético, que até recentemente chamávamos de alfabetização, e atualmente perpassa o período da escola e se dá em toda vida. Soares (2010, p. 61, grifos da autora) explica que:

Entre nós, ao contrário, tem havido uma contaminação entre alfabetização e letramento. Ora se rejeita o uso da palavra e do conceito *letramento*, com o argumento de que bastam a palavra e o conceito *alfabetização*, pois deve-se entender por alfabetização muito mais do que a aprendizagem da tecnologia escrita, posição defendida por ninguém menos que Emília Ferreiro.

Vale lembrar que, quando nos referimos a letramento, não temos como não abordar os processos de alfabetização e as mudanças desse fenômeno após os estudos sobre a temática. São inúmeras as teorias sobre o fenômeno letramento, porém, podemos perceber que as reflexões em relação às deficiências da leitura e da escrita, estudadas por diversos pesquisadores da linguagem, foram fatores importantes para a ampliação dos conceitos de alfabetização e a expansão do conhecimento na amplitude dos tipos de letramentos.

O termo letramento surgiu há algumas décadas e ainda não encontramos um significado específico e dicionarizado, tal fenômeno foi apresentado no meio linguístico em meados dos anos 80. Kato e Soares definem letramento como apropriação da linguagem na modalidade escrita da língua. Para Soares (2003, p. 2):

O termo atual da palavra letramento proveio da palavra literacy da língua inglesa. Literacy vem do latim *littera* que quer dizer letra, mais o sufixo cy que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. Portanto literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Está subentendido que a escrita traz

consequências sociais, culturais políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas. Nessa perspectiva, letramento é estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da leitura e da escrita.

Há pouco tempo na história da humanidade havia pessoas que não desenvolviam o simples ato de assinar o nome e aquelas que conseguiam, mesmo com dificuldades de coordenação motora, eram consideradas alfabetizadas. Atualmente, o conceito de alfabetização vai bem mais além do que este fato. Na escola, a escrita para que o estudante seja considerado alfabetizado é bem mais importante do que a leitura. Porém, como retrata Kleiman (1995, p. 20) agora letrar extrapola o conceito de alfabetizar e as direções que a escola toma mediante a estes processos de conhecimento voltam-se, principalmente, para o código escrito e não para as práticas sociais como apresentam outras agências de letramento, a saber: a família, o bairro, o local de trabalho e a igreja.

Então, o que é alfabetizar? O que é letrar? E qual o papel da leitura na escola? Qual (is) sentido (s) é atribuído à leitura? Ela ainda está presente no contexto escolar? Quais são as leituras trabalhadas na escola? Questões como estas nos direcionam a refletirmos sobre o ensino de leitura e escrita ofertadas pela escola e sobre quais as leituras que fazem parte do universo do aluno. Kleiman (1995, p.18, grifos da autora) exemplifica os contrapontos entre alfabetizar e letrar na seguinte situação:

Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz “Olha o que a fada madrinha trouxe hoje!” está fazendo uma relação com os contos de fadas. Assim, ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como o de ouvir uma estorinha antes de dormir); também está aprendendo uma *prática discursiva letrada*, e, portanto, essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever.

Como podemos perceber, estamos em constantes envolvimento com as práticas de letramentos, são diversas as situações cotidianas que participamos (eventos de letramentos) estes constituem o universo de conhecimento de cada pessoa. São formas de ler e vivenciar as produções linguageiras nas diferentes esferas sociais em que estamos inseridos. É preciso destacar que todos nós, alfabetizados ou não, participamos de práticas de letramentos em nosso cotidiano. Para as diversas ações, como, por exemplo: fazer compras em um supermercado, ler placas de trânsito, atravessar a rua em segurança ao olhar para o sinal, ouvir notícias em rádio e repassá-las aos familiares e amigos, assistir aos programas televisivos etc., estamos, de qualquer forma, realizando leituras por meio de práticas de letramentos, que nos garantem participar e agir nos espaços sociais em que estamos inseridos.

A cada dia passamos por transformações no que se refere ao fenômeno letramento. Somos capazes de ler e interpretar diversas situações que não envolvem apenas o ensino sistemático da escola, mas outras formas de ler, ver e interagir no mundo. Porém, as práticas

de letramentos que exigem a leitura e a escrita mais elaboradas envolvem o desafio de dominar a linguagem nos mais variados gêneros discursivos, compreensão e produções textuais que, atualmente, buscamos meios pedagógicos para que o estudo de textos tenha sentido para a vida do aluno, pois vivemos em uma sociedade que prima pela escrita, por isso esta carece de ser desenvolvida adequadamente pela escola. Atribuímos o termo letramento para nos referirmos à escrita, porém como explica Rojo (2009, p. 98) sabemos que o contexto é bem mais amplo:

[...] o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Assim, o fenômeno letramento abrange todas as esferas das quais participamos e vivenciamos constantemente em práticas letradas, para as diversas ações que realizamos em nosso cotidiano, desde o simples ato de tomar um ônibus, realizar compras no supermercado até as atividades escolares.

Normalmente os alunos, além do histórico de letramento, doravante HL que cada um apresenta, interagem com outras culturas e ideologias por meio da apreciação de leituras. Silva e Araújo (2012, p.12) retratam que “os textos trazem em si marcas da individualidade, do perfil, da história de vida dos escritores, enfim, trazem marcas do seu HL.” Por esta razão, a diversidade textual e todo o contexto social, político e econômico apresentado pela escola possibilita ao educando ir além do conhecimento escolar, pois o ensino de linguagens favorece a compreensão de nossas vivências e as relações com o meio do qual fazemos parte.

Para Oliveira (2010, p. 328, grifos da autora), reconhecer o letramento com neutralidade, naturalidade, singularidade, autonomia e visibilidade são uma das principais implicações no ensino retratadas nos documentos oficiais que regem o ensino de língua. Nesse contexto ela assegura que o fenômeno letramento é:

Neutro, no sentido de que pode ser indiferentemente aplicado a qualquer aluno [...] *Natural* porque resulta de um consenso social que segue a ordem regular das coisas, ignorando o diferente e o inadequado. *Singular*, porque está equacionado a uma prática universalizante cujo interesse é homogeneizar o saber do aluno, conduzindo-o a um único lugar — o da cultura letrada, canônica, dominante, sem atender aos interesses e às necessidades comunicativas de grupos específicos. *Autônomo*, porque ocorre de modo descontextualizado, atribuindo à escrita características intrínsecas, responsáveis pelo desenvolvimento cognitivo. *Visível*, pelo poder e legitimação que ao letramento canônico (letramento cultural) é atribuído.

Mediante as observações de Oliveira (2010), as diversas características que as abordagens acerca do letramento no contexto dos PCN direcionam ao ensino da teoria de letramento em modelos que diferenciam dos múltiplos letramentos, novos letramentos que a

escola deve abordar neste cenário letrado, respeitando as especificidades de cada grupo social e sua cultura, ou seja, partindo dos letramentos que o sujeito já adquiriu fora da escola.

De acordo com Street (2014, p. 91), o modelo autônomo de letramento prima por independência “supostamente desvinculada de seu contexto social”, como remetem diversas práticas de sala de aula dissociadas do ensino e das relações no mundo. Nesse contexto, esta autonomia fica longínqua da funcionalidade da língua para as situações cotidianas e dos múltiplos letramentos que os métodos etnográficos e as teorias referentes às culturas investigam cada vez mais sobre o “futuro do letramento”, argumenta Street (2014, p. 58).

Nas palavras de Street (2014, p. 146), “Existe variação de letramento ao longo de toda uma gama de diferentes práticas, contextos e domínios”. Ademais, o conceito de letramento se torna amplo, pois as demandas deste século e os processos culturais podem abranger quaisquer conhecimentos, como: experiências de vida; ensinamentos familiares; conhecimento de mundo; aprendizado escolar, leituras cotidianas (identificação de um ônibus quando queremos nos locomover usando meios de transporte coletivo, transações bancárias, leitura de sinalização, dentre outros). Street (2014, p. 36) argumenta ainda que:

De fato, são muito poucas as culturas hoje em que não exista algum grau de letramento: as crianças, por exemplo, aprendem a interpretar as logomarcas em produtos comerciais e anúncios, ou a “ler” a televisão com sua mescla frequentemente sofisticada de escrita, imagens e língua oral.

Assim, a escola deve conceber ao cidadão deste século novas perspectivas de ensino e letramentos, pois diante de sujeitos letrados a postura e perfil do professor deverá ser para ressignificar o ensino partindo do universo de letramentos que o aluno possui.

Conforme Street (2014), o modelo ideológico de letramento é o mais adequado para a escola, pois a aprendizagem da modalidade escrita da língua se dá em contexto de práticas sociais em que considera o conhecimento como objeto cultural do sujeito para a vida ativa no mundo social. Ensinar em uma perspectiva de letramentos vai além dos conceitos apresentados. É compreender os letramentos como práticas sociais que apresentam diferentes culturas que integram a vida em sociedade. Desse modo, o ensino de língua deve depreender as práticas subjetivas e inserir as práticas concretas e significativas para a vida do aluno.

Segundo Street (2014, p. 74), os antropólogos pesquisavam acerca de culturas populares e provérbios, atualmente os estudos se direcionam para novas dimensões de comunicação. Assim, vivemos em um universo cultural onde há possibilidades de pesquisas em um campo cada vez mais letrado. O autor ressalta ainda que tais estudiosos buscam as referências na arte literária e crítica no que concebe Hoggarte e Williams no contexto global de letramentos e literatura em diversas partes do mundo. Street (2014, p.90) afirma que:

O estudo do letramento em perspectiva transcultural (através do tempo e do espaço) requer esse quadro teórico amplo, livre da pressuposição de que as consequências do letramento são as mesmas em todas as épocas e lugares e de que, “retirados” todos os “obstáculos”, ele sempre se manifestará, da mesma maneira como tem se manifestado nas culturas ocidentais.

As teorias de letramentos ainda são complexas para os estudiosos e, conseqüentemente, ao professor que em sua rotina diária de trabalho se distancia cada vez mais das formações e reflexões científicas, se prendendo à praticidade do livro didático e aos sistemas de ensino que trazem o gênero textual dentro de moldes selecionados e didatizados para cada ano escolar. Nesses suportes textuais é propagada uma cultura única, a nacional, sem levar em conta os aspectos culturais de um povo étnico.

Assim, a escola tende a adotar o modelo autônomo e dominante de letramento, não se atenta à cultura local da comunidade escolar. “Enxergar o letramento como algo ‘singular’ é esquecer que a vida social é permeada por linguagens de múltiplas formas e destinada a diferentes usos” afirma Oliveira (2010, p. 329). Vivemos em uma pluralidade de culturas e de linguagens. Não há como desvincular os letramentos das práticas sociais que vivemos em cada esfera da sociedade. Conforme Street (2014, p. 31), o campo de letramentos propõe que:

As mudanças operadas por um programa de letramento nos dias de hoje podem, de igual modo, atingir fundo as raízes de crenças culturais, fato que pode passar despercebido dentro de um ideário que pressupõe leitura e escrita como simples habilidades técnicas.

As teorias de letramentos são culturas que vão muito além da leitura e escrita. De acordo com Oliveira (2010, p. 332-336), os letramentos são dêiticos, ideológicos, culturais e críticos. Considerando o que diz os estudos de linguagens sobre os elementos linguísticos dêiticos, como por exemplo, os termos: agora (tempo), aqui (lugar), que dependendo da intenção e do contexto discursivo podem se direcionar para diferentes interpretações. Nesse sentido, Oliveira (2010, p. 332) associa a natureza dêitica das práticas de letramentos no que se refere à leitura e à escrita.

Tal analogia explica a dinamicidade de alguns textos que permitem aos leitores de diferentes épocas contemplar a essência da leitura e até chegar a conclusões diversas quanto à interpretação. Isso consiste na tipologia textual e também, nos diferentes olhares para o texto, levando em conta que, os objetivos de cada sujeito, dependendo do contexto social em que vive são diferentes para leitura.

Street (1984) apresenta o letramento autônomo e o letramento ideológico. Este refere-se às práticas de letramentos que fazem uso social da escrita, que atende às demandas das diferentes esferas da sociedade e considera os contextos de produção e de recepção das formas de linguagens. Aquele diz respeito às práticas escolares tradicionais, mecanicistas

principalmente em relação à escrita, não levando em conta as relações sociais em que estamos inseridos. Para Street (2014, p. 104):

O modelo “autônomo” de letramento, como temos visto, supõe que a escrita facilita as funções “lógicas” da linguagem, permitindo que elas se separem das funções interpessoais, de modo que enunciados escritos são menos socialmente “encaixados”; ela cria, portanto, um uso mais objetivo e científico da linguagem.

Assim, é notório que no contexto escolar o letramento autônomo ainda é predominante e ainda não há valorização de outros letramentos, uma vez que as práticas pedagógicas de grande parte de professores ainda são desvinculadas dos contextos sociais em que vivem os alunos.

A escola deveria trazer para sala de aula as diversidades de letramentos que o aluno vivencia em seu cotidiano, para que a aprendizagem seja favorecida, pois vivemos em um mundo letrado imerso em uma cultura de letramentos que precisam estar relacionadas às práticas pedagógicas. Para tanto, aplicar tais conceitos como sugerem os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) no contexto escolar não é tarefa fácil para a maioria dos professores, uma vez que o referido documento é idealizado de maneira generalizada sem levar em conta as reais situações da escola e da comunidade escolar. Oliveira (2010, p. 326) argumenta que o professor diante de tantas teorias e modismos ensina os gêneros textuais apresentados no livro didático em uma perspectiva de letramento.

Mas será que estamos preparados para o trabalho com as teorias de gêneros e letramentos? A práxis do professor deixa dúvidas quanto à transformação social na vida do aluno, ou seja, como tais teorias refletem no contexto extraescolar? A escola e a comunidade não estão em um jogo de faz de conta em relação ao ensino-aprendizagem? São muitos os questionamentos acerca do ensino-aprendizagem de língua, porém não existem receitas e tão pouco fórmulas milagrosas. A formação do professor e as condições de trabalhos dentre outros agravantes são “barreiras” que impossibilitam as práticas de sala de aula. De acordo com a instrução familiar, podemos valorizar ou não a escrita, para Cagliari (2002, p.101):

Em muitas famílias de classe social baixa, escrever pode se restringir apenas a assinar o próprio nome ou, no máximo, redigir listas de palavras e recados curtos. Para quem vive nesse mundo, escrever como a escola propõe pode ser estranhíssimo, indesejável, inútil. Porém, os que vivem num meio social onde se leem jornais, revistas, livros, onde os adultos escrevem frequentemente [...] acham muito natural o que a escola faz, porque, na verdade, representa uma continuação do que já faziam e esperavam que a escola fizesse.

O ambiente familiar é muito importante para o incentivo à leitura e à escrita como retrata Cagliari (2002), pois a prática dessas modalidades da língua se aprimora na escola e é mais fácil a compreensão da criança em todo o processo, quando vivencia tais fenômenos no

berço familiar, embora as atividades de leitura e escrita nem sempre atendam às reais situações esperadas pelo aluno.

A leitura e a escrita são práticas que envolvem variadas formas de letramentos, dentre eles o literário. Este pode estar presente em práticas sociais do cotidiano, podemos dizer que de alguma forma a literatura faz parte de nossa vida, quer queiramos ou não. Os desafios de letrar o aluno é do professor, é dele a responsabilidade de envolver o estudante em eventos de letramentos, para que tenha a oportunidade de participar ativamente das ações da sociedade onde a cultura da escrita é primordial para o exercício da cidadania. E como ler e escrever para realizar os objetivos principais da linguagem? Em relação a tal indagação, Solé (1998, p. 117) defende que:

Ler é um procedimento, e se consegue ter acesso ao domínio dos procedimentos através da sua exercitação compreensiva. Por este motivo, não é suficiente – embora seja necessário – que os alunos e alunas assistam ao processo mediante o qual seu professor lhes mostra como constrói suas previsões, como as verifica, em que indicadores do texto se baseia para fazer isso etc. Os próprios alunos devem selecionar marcas e indicadores, formular hipóteses, verificá-las, construir interpretações e saberem que isso é necessário para obter certos objetivos.

Notamos a necessidade e a importância de planejarmos antes, durante e após as situações de leitura e produção textual, para organizarmos nossas inferências em relação aos textos trabalhados com os alunos e também para acompanharmos o desenvolvimento do estudante nas diversas situações linguageiras. Assim, devemos organizar as práticas pedagógicas, para que o ensino de linguagens seja realizado de forma dinâmica, visando favorecer a aprendizagem e melhorar as habilidades e as competências leitoras, para que o aluno exerça as suas funções sociais diante das reais situações que envolvam, desde a empregabilidade a situações corriqueiras do meio em que vive.

Nessas atividades, são fundamentais o conhecimento prévio do discente e as estratégias planejadas pelo professor para as aulas de leitura, visto que é também por meio delas que o aluno vai se perceber como sujeito ativo e tornar-se um leitor proficiente: que lê e interpreta quaisquer situações de linguagem. Porém, é preciso compreender, como afirmam Koch e Elias (2016, p.15) que: “[...] na produção e compreensão de um texto não basta o conhecimento da língua, é preciso também considerar conhecimentos de mundo, da cultura em que vivemos, das formas de interagir em sociedade”.

É importante termos consciência de que, nós professores, somos agentes ativos na formação de nossos alunos, embora muitos discursos defendam que a “carga” é grande para os educadores, que a educação é um problema social, mas é, principalmente, por meio do compromisso que temos com a formação do ser humano na educação básica que poderemos

transformar as realidades no que tange ao ensino de leitura e escrita. Nesse sentido as estratégias para a aprendizagem de leitura e escrita são muito importantes para a formação do leitor que desejamos em nossas salas de aula. Precisamos conhecer os sujeitos do processo de ensino que podemos (re) construir conceitos essenciais para a preparação do aluno no ensino fundamental, tendo em vista o desenvolvimento da leitura e da escrita argumentativa.

As estratégias de compreensão leitora são procedimentos de caráter elevado, as aulas de língua materna focalizadas na leitura devem alcançar os objetivos propostos. Para isso, Solé (1998, p. 70) apresenta duas implicações:

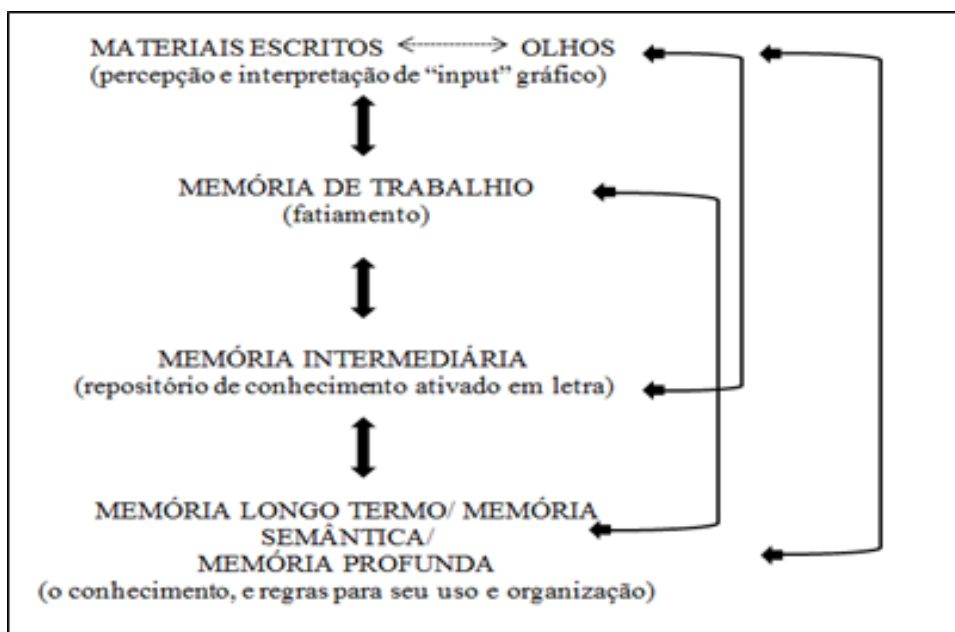
1. [...] se as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar estratégias para compreensão de textos. Estas não amadurecem, nem se desenvolvem, nem emergem, nem aparecem. Ensinam-se ou não se ensinam-se se aprendem ou não se aprendem.
2. Se considerarmos que as estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo, no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. O que caracteriza a mentalidade estratégica é a sua capacidade de representar e analisar os problemas e a flexibilidade para encontrar soluções. Por isso, ao ensinar estratégias de compreensão leitora, entre os alunos deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variadas [...]

O uso de estratégias de compreensão da leitura é uma alternativa para resolver os problemas de interpretação e de escrita. Essa prática auxilia na formação do aluno leitor e contribui para que o educando seja um sujeito que sabe o que ler, por que ler, para que ler, ou seja, um leitor proficiente. Para a formação desse leitor, o professor nas aulas de língua portuguesa e de outras disciplinas deve ter foco nas estratégias de leitura que favoreçam a compreensão de textos e melhor atuação de leitores na sociedade em que estão inseridos. Kleiman (2004, p. 32) menciona que há mecanismos engajados no processo de leitura de um texto, quando:

O processamento do objeto começa pelos olhos, que permitem a percepção do material escrito. Esse material passa então a uma memória de trabalho que o organiza em unidades significativas. A memória de trabalho seria ajudada nesse processo por uma memória intermediária que tornaria acessíveis, como num estado de alerta, aqueles conhecimentos relevantes para a compreensão do texto em questão, dentre todo o conhecimento que estaria organizado na nossa memória de longo prazo (também chamada de memória semântica, ou memória profunda).

O esquema a seguir apresenta estes mecanismos engajados no processamento de um texto.

Figura 01 - Esquema dos mecanismos do processo de leitura.



Fonte: Adaptado de Kleiman (2004, p. 32)

Partindo da concepção de que a leitura deve ser ensinada na escola, que tal fenômeno não deve servir de pretexto para outras atividades, é importante desenvolvermos estratégias para o ensino de leitura. Kleiman (2004, p. 31, grifos da autora) afirma ainda que:

O conhecimento do aspecto psicológico, cognitivo da leitura é importante porque ele pode nos alertar de maneira segura contra práticas pedagógicas que inibem o desenvolvimento de estratégias adequadas para processar e compreender o texto. Esse conhecimento pode ainda nos alertar para os obstáculos à compreensão que decorrem de aspectos do texto, que, por diversas razões, tornam o PROCESSAMENTO mais difícil.

De acordo com Kleiman (2004, p. 38), a escrita é uma forma de comunicação complexa em relação à fala, porque a leitura de um texto exige a manutenção da memória de muitos vocábulos antes de poder realizar a leitura de um parágrafo. Porém, como afirma Marcuschi (2008, p. 32, grifos do autor) “[...] fala e escrita não são propriamente dois **dialetos**, mas sim duas modalidades de uso da língua, de maneira que o aluno, ao dominar a escrita, se torna **bimodal**.”, ou seja, conhecedor das formas de expressão de seu idioma.

Para tanto, no ensino de língua, o aluno ao aprender a ler aprende também a escrever e a moldar esta escrita para os usos sociais. Não obstante, o conhecimento deve ser sistematizado pela escola para permitir a organização dos discursos orais e/ou escritos, quanto a argumentatividade quando a situação enfatizada exigir situações de leitura e produção textual argumentativa ou quaisquer outros gêneros necessários para a comunicação e interação.

1.4 Concepções de escrita

Atualmente, vivemos inseridos em diversas práticas de letramentos, por menor que seja a instrução escolar do cidadão. Desse modo, cada sujeito dependendo de suas necessidades diárias, se relaciona com a escrita nos mais diversos contextos sociais. É importante enfatizar que a escola é a principal agência de letramentos e a escrita devido às exigências culturais é a modalidade da língua mais trabalhada nesse ambiente.

É necessário que o ensino de leitura e escrita seja planejado e organizado para o público que o aguarda. Conhecer o aluno e a sua história de leitura é um fator importante para podermos realizar o fazer pedagógico em sala de aula, no sentido de compreendermos e contribuirmos para ampliar o repertório de leitura e, conseqüentemente, de gêneros textuais que o aluno representará na escola pela escrita.

Segundo Menegassi (2013, p. 106) “São conhecidas quatro concepções de escrita: I) a escrita com foco na língua; II) a escrita como dom/inspiração; III) a escrita como consequência; IV) a escrita como trabalho.” Estas dependendo de como o professor desenvolverá sua prática, poderão adotar uma ou mais de uma como referência para desenvolver o trabalho com a escrita na escola.

Ainda de acordo com Menegassi (2013, p. 106, grifos nossos), **a escrita como foco na língua** é aquela em que são destacados mais os erros de ortografia, os desvios de concordância e sintaxe. O professor que assume esta concepção trabalhará com os seus alunos os aspectos gramaticais como base para a produção textual de acordo com as exigências da norma padrão da língua.

Enquanto que **na escrita que tem como foco o dom ou a inspiração divina**, a produção textual baseia-se em uma temática em que o autor expõe o conhecimento a partir dos letramentos internalizados, sem debates ou comentários sobre o assunto que irá abordar. Assim, o aluno por meio das informações adquiridas redige o texto, fato que leva tempo e prende a atenção da turma contribuindo para a disciplina em sala de aula, conforme explica Menegassi (2013, p. 107, grifos nossos).

A concepção que apresenta **a escrita como consequência** parte de um contexto ou de uma atividade extraclasse como, por exemplo, um passeio, visita a determinado lugar, dentre outras atividades realizadas fora do perímetro escolar, assim como afirma Sercundes (1997) citado por Menegassi (2013, p. 108, grifos nossos). Em ambas as situações, a produção escrita será uma consequência em que o texto se torna o produto ou exigência de tais atividades, ou seja, a escrita passa a ser uma atividade obrigatória para objetivos quantitativos.

Na concepção em que **a escrita é considerada como trabalho**, a produção textual constitui um processo contínuo de aprendizagem em que, “para produzir o texto escrito, o autor passa pelas etapas do processo: planejamento-execução do texto escrito-revisão-reescrita” aponta Menegassi (2013, p. 109, grifos nossos). Notamos que na referida concepção, o aluno é o sujeito do processo e nela são apresentadas as etapas necessárias para a construção do texto, bem como os letramentos adquiridos ao longo da vida que poderão ser discutidos e (re) elaborados a partir das necessidades de escrita.

Segundo Cagliari, (2002, p.149), “a leitura é a realização do objetivo da escrita”. Não temos como dissociar leitura e escrita, à medida que produzimos um texto, direcionamos a um leitor, escrevemos com a intenção de que um tu aprecie a leitura de um eu. A escrita sempre estará direcionada para o outro, da mesma forma que o discurso “está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir” afirma Bakhtin (2003, p. 274).

Nesta perspectiva, é importante que ao trabalharmos a produção textual na escola, realizemos também a divulgação dos textos em um suporte (livro, revista, mural, jornal, *blog*, etc.) para que as leituras de nossos alunos sejam apreciadas e antes desta divulgação deixar claro para o aluno o objetivo da construção textual. Dessa forma, a leitura terá uma recepção, portanto, a dedicação e empenho do aluno nesta prática de letramento escolar, certamente, serão maiores. O aluno enfatizará seus discursos nos textos com mais cuidados com a escrita e com a construção dos enunciados que formam o texto. Assim, participarão de um processo vivo de comunicação e de produções linguageiras.

Conforme Cagliari (2002, p. 102), “a maneira como a escola trata o escrever leva facilmente muitos alunos a detestarem a escrita e em consequência a leitura, o que é realmente um irreparável desastre educacional”. Concordamos com as afirmações do autor, pois a leitura e a escrita escolar atendem a objetivos específicos, como por exemplo: cumprimento do planejamento anual (lista de conteúdos), uso excessivo do livro didático, apresentação de um produto na mostra cultural da escola, leitura por obrigação, dentre outros. Portanto, a compreensão leitora e escritora do aluno se tornam um processo complexo, tanto na maneira como é abordada a leitura como no entendimento da composição do gênero e/ou texto.

É perceptível que a cultura da escrita, atualmente, é mais privilegiada do que a da fala, mas as formas de usarmos a linguagem, sejam elas na modalidade escrita ou falada, são todas muito importantes, necessárias e funcionais em nosso cotidiano. Para Marcuschi (2008, p. 19) “a escrita é usada em contextos sociais básicos da vida cotidiana, em paralelo direto com a oralidade”. Portanto, apesar de ser enfatizado na escola mais os gêneros textuais (textos

escritos) e estarem atualmente sendo bem destacados, é importante trabalharmos também a modalidade oral da língua.

Nas palavras de Marcuschi (2008, p.25) “[...] nós brasileiros, por exemplo, seríamos hoje um povo de oralidade secundária, tendo em vista o intenso uso da escrita neste país.” Este fato é comprovado em diversas ações cotidianas desde o trabalho realizado na escola como o uso da escrita nas demais repartições públicas e privadas, pois a escrita documenta e é uma forma de registro para a história da humanidade.

Assim, ao nos expressamos apenas por meio da fala, se não houver nenhuma forma de registro, tais como: obra de arte, gravações, filmagens, dentre outros poderá se perder ao passar do tempo. Portanto, mesmo que tenhamos outras formas de registro, a escrita é mais retratada nas legendas de obras de arte, filmes, incorpora-se nas linguagens híbridas. Ela passou a ser uma necessidade para a vida e agregadas a ela as práticas de letramentos que estão também por toda parte.

Marcuschi (2008, p. 25, grifos do autor) faz uma diferença entre as práticas sociais que se enquadraram dentro do campo oralidade e letramento das modalidades de uso da língua, as quais se referem à fala e à escrita, conforme apresentamos a seguir:

A **oralidade** seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora, ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso.

O **letramento**, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias, pelas marcas etc., mas não escreve cartas nem lê jornal, regularmente [...]. Letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita.

A **fala** seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano.

A **escrita** seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros (situa-se no plano de letramentos).

Como já mencionamos anteriormente, para as abordagens referentes à escrita e à leitura, é necessário adentrarmos as teorias que abordam a temática letramentos, termo no plural, como sugeriu Street (1985), bem como outras representações da língua, a oralidade e a fala, para entendermos a supervalorização da cultura da escrita. Portanto, atualmente é quase impossível encontrarmos um sujeito em nosso meio social que seja iletrado, porém, a aquisição da escrita de acordo com os usos sociais dos quais todos deveria participar, ainda não está utilizada na contemporaneidade de forma plena.

O desenvolvimento de habilidades e de competências para ler e, principalmente, tornar o aluno um produtor de linguagens escritas têm preocupado pais, estudiosos da língua materna e professores. Pois ao ler o aluno precisa decodificar, compreender, aplicar e relacionar essa leitura as suas práticas sociais. Sobre a experiência com a leitura e a escrita, Bazerman (2007, p. 92) enfatiza que:

Escrevemos em respostas à escrita precedente e, enquanto escritores, usamos os recursos produzidos por escritores precedentes. Quando lemos, utilizamos o conhecimento e a experiência de textos que havíamos lido antes para construirmos os sentidos do novo texto e, enquanto leitores observamos os textos que o escritor invoca diretamente.

Acreditamos que por estas razões, como afirma Bazerman (2007), em todos os segmentos de ensino, o aluno deverá ter mais contato com gêneros textuais diversos, e essa prática precisa estar inserida nas ações pedagógicas do professor para o desenvolvimento das habilidades e competências de leitura e de produção textual, pois quanto mais oferecermos aos alunos momentos práticos de leituras e escrita mais experientes eles ficarão quanto à leitura e à produção de um texto.

Ao escrevermos, estamos praticando a leitura e a reflexão de nossas percepções sobre o mundo, já que uma prática está associada à outra; porém, a escola deve rever o ensino das práticas de escrita, como enfatiza Cagliari (2002, p. 96) “O ensino de português tem sido fortemente dirigido para a escrita chegando mesmo a se preocupar mais com a aparência da escrita do que com o que ela realmente faz e representa”. Isso é verdade, precisamos, na escola, tornar esta escrita que tanto enfatizamos mais significativa para o aluno, para que o mesmo tenha motivação para ler e escrever, uma vez que esse processo exige diversos saberes.

Em relação ao conceito de texto, Koch e Elias (2016, p.15) afirmam que “[...] o texto é um objeto complexo que envolve não apenas operações linguísticas como também cognitivas, sociais e interacionais.” Para ler, escrever e interpretar precisamos além dos conhecimentos pedagógicos oferecidos ao aluno, a atuação e reflexão do mesmo em relação à sua vivência no mundo. Estamos interligados ao tripé: mundo, família e escola.

O mundo, no sentido de convivência com a sociedade, aprendizados práticos (letramentos), situação política, econômica e social, relações entre o conhecimento e a interação nos espaços para que não sejamos apenas cidadãos no “papel” e tal conceito cumpra na prática o verdadeiro sentido da palavra. Exercer os direitos e deveres perante a vida em sociedade. A família, como instituição precípua de onde viemos que favorece a educação no que tange à formação de caráter do ser humano, apoiadas nos valores que regem a

humanidade, a saber: o respeito, o amor, a empatia, a humildade, a responsabilidade, dentre outros. Em suma, é o alicerce que conduz nossas ações no mundo. A escola como mediadora principal do conhecimento, tem a função de escolarizar, possibilitar o ensino-aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento que, atualmente, são divididas em: linguagens, códigos e suas tecnologias, ciências humanas e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias e ciências da natureza e suas tecnologias, para isso é necessário que tenha suporte quanto à estrutura, investimentos para formação de professores, dentre outros. Neste século, as funções da escola vão bem mais além do que isso, pois contribui também para formação não somente do conhecimento, mas do ser humano em um contexto global.

Entendemos que representar a língua na modalidade escrita tem sido um obstáculo, porém, ressaltamos que a todo o momento estamos ampliando e aprendendo conceitos e teorias que nos embasam para compreender nossa própria língua. Assim, o uso efetivo da leitura e escrita na sociedade depende de novos letramentos que adquirimos somados ao conhecimento de mundo e as experiências de vida, além das práticas de leitura e de escrita nos mais variados ambientes de comunicação que o sujeito possa participar. A seguir, abordamos os diversos leitores que participam do mundo das linguagens e observamos melhor como é o leitor deste século, conforme as orientações de Santaella (2014).

1.5 Os tipos de leitores: contemplativo, movente, imersivo e ubíquo

Neste século, a leitura é um processo que acontece naturalmente e por toda parte, porém, essas práticas não garantem a formação do leitor proficiente. Após o advento da comunicação em rede, o conceito de leitor e as múltiplas linguagens transcenderam, acompanhando o ritmo de uma sociedade cada vez mais moderna, que vive imersa em informações e aprendizagens nos diversos ambientes.

De acordo com os postulados de Santaella (2014, p. 28), há uma multiplicidade de leitores e, diante da necessidade de se ampliar o conceito de leitura, após as teorias de letramento e, conseqüentemente, de conhecimento disseminado na última década a autora sistematizou os diversos leitores em quatro tipos: leitor contemplativo, leitor movente, leitor imersivo e leitor ubíquo. Santaella (2014, p. 28, grifos nossos) afirma:

Além do leitor da imagem, no desenho, pintura, gravura, fotografia, há também o leitor do jornal, revistas. Há ainda o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna, a floresta de signos de que já falava Baudelaire. Esse leitor só pode se movimentar no ambiente urbano das grandes metrópoles porque lê os sinais de trânsito, as luzes dos semáforos, as placas de orientação, [...]. Como se não bastasse, há ainda o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, televisão e vídeo. A essa **multiplicidade, veio se somar o leitor das imagens evanescentes da computação gráfica e o leitor do texto escrito que, do papel,**

saltou para a superfície das telas do computador. Na mesma linha de continuidade, mas em nível de complexidade ainda maior, esse leitor das telas eletrônicas está transitando pelas infovias das redes, constituindo-se em um novo tipo de leitor que navega nas arquiteturas líquidas e alineares da hipermídia no ciberespaço, espaço este constituído do conjunto de redes de computadores interligados por todo o planeta.

Dentre as classificações propostas por Santaella, percebemos que o leitor contemplativo está inserido em práticas tradicionais do ensino de língua materna. É o leitor do livro didático, da tela que apresenta a imagem fixa, o leitor que contempla a aula de forma expositiva. Aqueles que frequentam as antigas bibliotecas onde a lei do silêncio e a concentração do pensamento são características para o momento de leitura; esta acontece de forma solitária, imaginativa e visual. O leitor, aqui, é aquele que medita, lê e relê o texto.

É na progressão dos tempos da história da humanidade que saímos da era pré-industrial e caminhamos para modernidade. Neste ínterim, surge o segundo tipo de leitor denominado por Santaella de leitor movente, aquele que interpreta as múltiplas linguagens. É aquele que fragmenta o conhecimento, apresenta-se muito rápido para as situações cotidianas. “É o leitor treinado nas distrações fugazes e sensações evanescentes cuja percepção se tornou uma atividade instável, de intensidades desiguais, leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas e misturadas.”, explica Santaella (2014, p. 30).

Os novos tempos direcionaram naturalmente outras maneiras de realizarmos leituras. As leituras nas telas de computadores, *smartphone*, vão além das cores, sons e movimentos. Elas diferem daquelas em que o papel era o suporte pela dinamicidade que o leitor realiza no ato de leitura. Não é mais um processo que ocorre de modo sequencial e linear. O leitor, agora, segundo Santaella, é imersivo, aquele que realiza a leitura em rede de informações. Não é mais o leitor estático de atitudes individuais. Vive conectado em mundos digitais que trazem os mais diversos letramentos.

Portanto, tem autonomia da escolha entre o gênero, a tipologia, o fragmento, a obra, o vídeo, a música etc. Ele faz uma trajetória no ato de ler, com apenas um clique abre um novo texto, uma nova plataforma, perpassa de um *link* a outro. O leitor imersivo é capaz de comunicar-se interagindo com outros discursos. Assim, o referido leitor é participativo e interage em ambientes virtuais, que traz aprendizagens coletivas nas redes sociais e realiza também a coparticipação nas produções de linguagens; à medida que realiza comentários *online*, nesse sentido, a leitura para esse sujeito possibilita ampliar as capacidades de escrita e comunicação.

A partir da revolução digital, em que a internet evoluiu da *Web 1.0* para *Web 2.0*, que veremos mais aprofundado na terceira seção, surgiu mais um tipo de leitor que Santaella

denominou de ubíquo. Este é o leitor da era da mobilidade, o leitor do telefone móvel. Essa é a época em que mais praticamos a leitura a qualquer momento, em qualquer lugar e de qualquer tipo e qualidade. Vale destacar que, nesse sentido, o celular é um dos dispositivos móveis que a sociedade deste século mais utiliza para conectar-se à *web*, formar comunidades virtuais, trocar mensagens *online*, comunicar-se. Essa comodidade tecnológica favoreceu a autonomia dos internautas, pois tais aparelhos funcionam como computadores portáteis favorecendo a participação do sujeito às leituras cada vez mais dinâmicas nas redes sociais, em arquivos *offline* que, além de gerenciarem grupos de internautas dentre outras habilidades é caracterizado por Santaella (2014, p.34), como leitor ubíquo.

A computação ubíqua, por sua vez, envolve a integração da mobilidade com os sistemas de presença distribuída. Não há um consenso em relação a essas diferenciações, de modo que alguns autores preferem unificar os três tipos de computação sob o nome de ubíqua [...] De qualquer modo, o que interessa é perceber que a ubiquidade se refere a sistemas computacionais de pequeno porte, e até mesmo invisíveis, que se fazem presentes nos ambientes e que podem ser transportados de um lugar a outro. É essa ideia de estar sempre presente em qualquer tempo e lugar que interessa levar para a caracterização do leitor ubíquo, uma nova condição de leitura e de cognição que está fadada a trazer enormes desafios para a educação, desafios que estamos apenas começando a vislumbrar.

É importante salientar que a referida autora enfatiza que um tipo de leitor não desaparece com o surgimento do outro. Eles se completam e dão significado a qualquer leitura. “Cada um deles aciona habilidades cognitivas específicas de modo que um não pode substituir o outro. Cada um deles contribui de modo diferencial para a formação de um leitor provido de habilidades cognitivas cada vez mais híbridas e cada vez mais ricas.”, afirma Santaella (2014, p. 36).

São evidentes as afirmações em que o surgimento de um leitor não anula o outro, eles se completam, por exemplo: ao realizarmos esta pesquisa, percebemos a junção dos leitores a partir das necessidades e objetivos de leituras. Em alguns momentos, a leitura se deu de forma contemplativa para apreciação de variadas obras que foram essenciais aos embasamentos teóricos, e, por muitas vezes, foi necessário o isolamento para ler, reler, refletir, meditar. O leitor movente em determinados assuntos também se manifestou por meio das leituras fragmentadas, bem como o leitor imersivo nas diversas vezes em que precisamos utilizar a internet para compartilhar as informações e aprender colaborativamente nas trocas de linguagens, dentre outras situações. Quanto ao leitor ubíquo, que vive imerso nas redes sociais, somos ubíquos em todos os momentos, pois não conseguimos ficar sem o celular e sem conexão à internet, isso é quase impossível. Pelo *smartphone*, realizamos diversas leituras diariamente e em qualquer lugar, desde o gerenciamento de mensagens, *e-mails*,

pesquisa de textos etc. Somos leitores da era da mobilidade.

É muito importante refletirmos sobre esta trajetória pela qual passamos no campo da leitura, para que possamos acompanhar a evolução dos leitores desta época, que vivenciam um ritmo tecnológico também nas leituras. Mudaram-se os ambientes, o ritmo, a sequência, os suportes e as linguagens que se tornaram cada vez mais híbridas. Desse modo, há uma grande dinâmica que nos favorece no processo de leitura seja no universo de gêneros, de linguagens, de suportes, de ambientes, de imagens, dentre outros.

Será que um dos fatores que não despertam a prática de leitura de nossos alunos são as condições de leitura oferecidas na escola? Quais os tipos de leitores que mais evidenciamos na sala de aula? Não podemos permitir que o nosso aluno seja apenas um leitor contemplativo, bem como deixá-lo apenas no campo da ubiquidade sem mediar as leituras que realiza. Atualmente, o aluno tem acesso a diferentes suportes textuais, dentre eles o digital, como: computadores de mesa, *notebooks*, *tablets*, *smartphone* etc. Desse modo, a leitura acontece em diferentes espaços e suportes, o livro agora também tem sua versão *online* e favorece o acesso à leitura, pois há uma infinidade de textos, artigos, poemas, manuais, romances, crônicas etc. na rede mundial de computadores disponíveis para quaisquer leitores.

É necessário revermos as práticas de leitura em sala de aula e proporcionarmos aos alunos momentos de leitura que contemplem os leitores de outrora e, conseqüentemente, oportunizar a eles aulas dinâmicas que favoreçam os tipos de leitores que advém da modernidade. As questões supracitadas nos remetem à reflexão nas práticas pedagógicas em sala de aula. Qual o perfil desses leitores diante dos fatos reais e funcionais que participam na sociedade? Nossa pesquisa espera contribuir para a preparação do aluno-leitor e produtor de linguagens, pois esta é uma atividade que exige conhecimento, ação e reflexão do professor, que, além de mediador da aprendizagem, representa para o aluno e para sociedade um leitor mais experiente que colabora no desenvolvimento da competência leitora.

II

A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO E O ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Sabemos que a argumentação é um fato que vem desde a Grécia antiga, em que já havia preocupação e cuidados com a linguagem. É por meio da argumentação que conquistamos, convencemos dependendo da situação. Ela está presente em diferentes discursos, dentre eles podemos citar a propaganda, a leitura do evangélico, a leitura de jornais, os discursos políticos, dentre outros. Em meio a tantas formas de linguagens argumentativas, o homem nos seus discursos cotidianos sempre está pautado em certezas e ponto de vista, ou seja, é comum acharmos que estamos com a razão nas diversas situações de comunicação. Conforme afirma Santiago (2016, p. 15), a argumentação abrange e foi estudada em três diferentes perspectivas teóricas, a saber: a Retórica, a Lógica, a Dialética, que a autora define da seguinte forma:

A argumentação retórica trata dos discursos dirigidos a um auditório específico, que tem por objetivo persuadi-lo por meio de provas. A argumentação lógica compreende a apreensão, o juízo e o raciocínio. Por fim, a argumentação dialética trata da técnica da controvérsia com o outro.

É importante o professor direcionar o ensino de linguagens para compreender a historicidade da argumentação no sentido de acrescentar na sua prática pedagógica saberes que vão facilitar as habilidades de expressão do aluno por meio da oralidade e da escrita. Santiago (2016, p. 30) enfatiza ainda que:

[...] com os avanços das teorias linguísticas e com a importância dada à linguagem para o processo de produção de conhecimento, na perspectiva enunciativo-dialógica, a visão do que seja argumentar se afasta da concepção da argumentação como um discurso de convencimento e persuasão e se aproxima da ideia da argumentação como organização da linguagem que possibilita diferentes sentidos e significados sejam colocados em embate para criação do novo e para rompimento de significados cristalizados [...]

De acordo com Charaudeau (2014, p. 202), a argumentação sempre esteve em evidência, os gregos já a colocavam no centro da Retórica. Para eles, a argumentação era considerada a arte da sedução e conquista por meio da persuasão. Sobre tais questões, Passarelli (2013, p. 49) afirma que:

[...] todo discurso é argumentativo, objetivando persuadir e convencer alguém. Como a linguagem é essencialmente argumentativa, todo ato de linguagem tem uma intencionalidade, daí frequentemente usarmos a linguagem com a finalidade de argumentar [...].

Temos, como ser humano, a essência de sermos convencidos do que é dito por cada um de nós, seja na fala ou na escrita, se direcionar para um ponto de vista, o qual

defendemos e acreditamos. Percebemos que nas diversas situações cotidianas nos manifestamos com o propósito de defender o que acreditamos até que o discurso argumentativo do outro nos faça mudar de opinião ou concordar com a situação proposta, ou seja, como retratou Córax em seus ensinamentos “[...] todo discurso pode ser invertido por outro discurso, tudo o que é feito por palavras pode ser desfeito por ela, a um discurso opõe-se um contradiscurso” ressalta Fiorin (2015, p. 22). Por esta razão, devíamos desenvolver a produção de textos argumentativa frequentemente e sem muitas dificuldades na escola já que é uma prática natural do ser humano usar a argumentação. Sobre tais questões Koch e Elias (2016, p.10) explicam que:

Na escola, argumentamos num seminário ou numa prova, mas também numa mensagem endereçada a um professor para justificar uma ausência ou, ainda, num requerimento para revisão de nota ou trancamento de matrícula; em concursos e exames, argumentamos quando somos entrevistados ou solicitados a escrever um texto; no mundo do trabalho, argumentamos quando apresentamos um projeto para colegas em uma reunião ou quando queremos um aumento de salário; na vida familiar, quando, como os filhos, argumentamos para conseguirmos dos pais algo que desejamos e, como pais, quando negociamos com os filhos algo que desejam, pelo sim, pelo não.

A argumentação está presente no cotidiano de todos os falantes. Para nos pronunciarmos e decidirmos a rotina diária em casa, no trabalho e na comunidade, usamos a argumentação. Nossos alunos deveriam ter mais familiaridade com esta tipologia textual e não apresentarem tantas dificuldades, mas percebemos que tais problemas na escrita são frequentes na escola.

Os alunos têm dificuldades na escrita quando produzem textos como: artigo de opinião, dissertação-argumentativa, crônica argumentativa, editorial, resenha crítica, carta argumentativa, dentre outros. São leituras complexas e comumente não são usadas no cotidiano dos discentes, mas exigidas pela escola. Esses gêneros não são novidades no planejamento dos professores de língua materna, porém, ler e produzir os referidos textos, principalmente, as construções de argumentos e do senso crítico é um desafio na sala de aula. Koch (2004, p. 17) esclarece que:

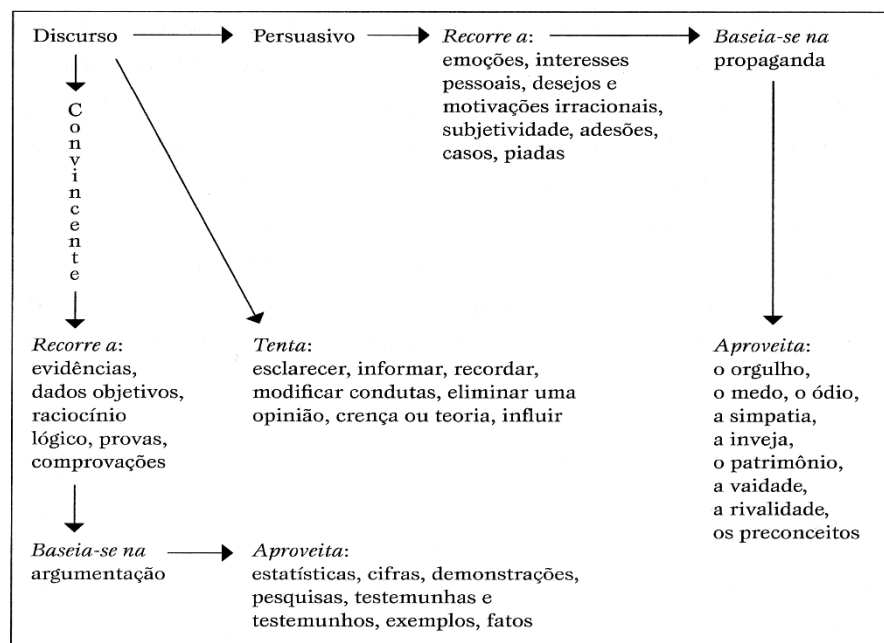
É por esta razão que se pode afirmar que o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo.

Quando orientamos o discurso, conforme as palavras de Koch, estamos nos valendo de argumentos que construímos nas situações textuais pensadas e articuladas para este fim (argumentação), mediante tais intenções e objetivos buscamos causar impactos no leitor, para que partilhe da mesma opinião que expressamos ou modifique o seu posicionamento diante de

um fato. Para Passarelli (2013, p. 240), a argumentação que usamos nos discursos para defender ideias pode ser forte ou fraca. Isso varia de acordo com o grau de força do argumento, que, para ela, depende de vários fatores que vão desde a formulação até ao contexto em que é proferido.

Sobre argumento, Passarelli (2013, p. 240) traz a seguinte definição: “argumento é uma manifestação linguística, construída por enunciados que, relacionados uns com os outros, incluem uma asserção capaz de levar a uma conclusão.” Para argumentar, o autor deve compreender muito bem o assunto e produzir tipos de argumentos que visam convencer ou persuadir o interlocutor. Para exemplificar os campos: convencer e persuadir, Passarelli (2013, p. 242) nos apresenta o quadro de Reizábal (1999, p. 39), que diferenciam as características de um discurso convincente de um discurso persuasivo.

Figura 02- Discurso convincente e discurso persuasivo



Fonte: Passarelli (2012, p. 242)

O ato de argumentar, segundo Passarelli (2012, p. 242) perpassa pelo recurso da persuasão, recorre ao emocional, a conquista passa pelo campo do convencimento em que prevalece a lógica o racional. Há estratégias para argumentar, o jogo de recursos linguísticos e escolhas lexicais favorecem a discursividade. Nas palavras de Koch (1998, p. 29) “[...] o uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões (com exclusão de outras)”. Para a referida estudiosa da linguagem, os nossos enunciados são dotados de força argumentativa.

Quando trabalhamos textos em que o aluno possa manifestar-se sobre determinados assuntos, contribuimos para a funcionalidade linguística, dessa forma, ele poderá também expressar-se na modalidade escrita, para isso a leitura que contempla os textos argumentativos deve ser trabalhada na sala de aula frequentemente. Assim, esta tipologia textual será mais desenvolvida e, além de saber ler, o aluno saberá escrever os gêneros estudados.

A compreensão do artigo de opinião ou de qualquer outro gênero considerado complexo não é fácil para o aluno do ensino fundamental, que ainda está construindo suas experiências de leitura. Para que ele tenha mais familiaridade com tais leituras, faz-se necessário uma gama de conhecimentos que o leve à interpretação. É necessário se valer também de experiências linguísticas e extralinguísticas para facilitar a compreensão textual. Segundo Koch e Elias (2016, p.23):

Aprendemos a argumentar desde cedo, ainda crianças: quando queremos que nossos pais leiam um livro para nós, uma, duas ou mais vezes; quando não queremos dormir; quando justificamos à professora a tarefa em branco, quando apresentamos razões para nossas escolhas ou comportamentos etc.

Todos os outros gêneros compõem o processo comunicativo e não deixam de conter na composição do texto a força argumentativa, por isso a importância de se trabalhar o texto argumentativo para o educando ter consciência do que é argumentar e saber como argumentar. Na escrita, tais questões são confusas para o aluno, mas na modalidade oral, ele se expressa muito bem quando precisa usar a argumentação. De acordo com Koch e Elias (2016, p. 23, grifos das autoras) a :

Argumentação, portanto, é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, *de um ponto de vista racional*, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva.

Desse modo, quais estratégias utilizar para o desenvolvimento da leitura e da argumentatividade na escrita que contribuirão para formação de um leitor proficiente? O professor poderá até propiciar situações que favoreçam ao aluno o desenvolvimento para um leitor e produtor de situações comunicativas, de modo que o estudante empregue a argumentação, a partir de manifestações intelectuais decorrentes de reflexões que advêm de situações orais e escritas que o aluno vivencie.

2.1 A força argumentativa e as relações discursivas

Para Fiorin (2015, p. 9) “Todo discurso tem uma dimensão argumentativa”. O enunciador se manifesta, geralmente, a partir do seu ponto de vista, de como vê e participa das relações sociais, portanto, os discursos trazem nas entrelinhas ou explicitamente a

argumentação de quem o produz. Ao proferirmos quaisquer discursos estamos nos valendo da argumentação, uma vez que é com e pela linguagem que realizamos as manifestações linguísticas, sejam nas situações languageiras do cotidiano, sejam nas expressões escritas e visuais que participamos comumente, por meio da apreciação de uma obra de arte, da leitura de propagandas, de poemas, de textos jornalísticos, de crônicas, dentre outros. Conforme salienta Fiorin (2015, p. 19), quando argumentamos estamos persuadindo, tentando convencer, ou, até comover o outro de um ponto de vista que defendemos, ou seja, dependendo do discurso que lemos ou proferimos para outrem, na modalidade oral ou escrita, podemos mudar ou modificar conceitos já internalizados por meio da argumentação.

Como sabemos, não há neutralidade nos discursos, os textos produzidos trazem as marcas de seu produtor e se agarram a “cargas” ideológicas do momento histórico que os representam, ou seja, quando foram escritos. O enunciador escreve para um enunciatário mediante intenções e ideias pré-determinadas que visem modificar, persuadir, convencer, influenciar e até dominar por meio do discurso.

Na sala de aula, trabalhávamos, principalmente, a trilogia: narração, descrição e dissertação, porém, após as teorias de gêneros discursivos e a inserção de tais conceitos na escola, as aulas de linguagens ganharam mais significações para o contexto social que vive o aluno. Vale destacar que, a dissertação escolar é um gênero (tipo textual) muito enfatizado na escola, ela difere em alguns aspectos dos textos argumentativos. Para tal questão, Koch (2011, p. 17-18) destaca que, na dissertação há apenas exposição de ideias, o enunciador não se manifesta, apresenta apenas o discurso de outrem. Enquanto nos discursos considerados argumentativos percebemos ambas as ações, a explanação de ideias e a manifestação pessoal acerca do que foi proferido.

Conforme as arguições da autora, a argumentatividade é uma condição da linguagem, ela se manifesta em quaisquer tipologias textuais, em maior ou menor grau dependendo da situação discursiva, ou seja, a argumentatividade está presente em todos os discursos. Para tanto “[...] o discurso, para ser bem estruturado, deve conter, implícitos ou explícitos, todos os elementos necessários à sua compreensão, deve obedecer às condições de **progresso e coerência**, para, por si só, produzir comunicação [...]” (IBID, p. 19, grifos da autora).

O artigo de opinião, por exemplo, é um gênero em que a argumentação deve ser desenvolvida a partir de uma temática polêmica e de acordo com as experiências de leitura e o conhecimento do articulista, como afirmam Köche e Marinello (2015, p. 103) “O artigo de opinião consiste num gênero textual que constrói uma opinião a respeito de uma questão controversa”. Portanto, faz-se necessário não apenas estudar as características do gênero para

produzi-lo, mas ter conhecimento do assunto para elaborar argumentos que convençam o leitor no que se refere ao ponto de vista (tese) defendido. Estes podem ser de autoridade, consenso, provas concretas e competências linguísticas, conforme apresentam Köche e Marinello (2015, p. 103-104). Para tanto, os gêneros apresentam no discurso a força argumentativa, por isso a importância de se trabalhar a argumentatividade na sala de aula, seja em artigo de opinião, carta de solicitação/reclamação, dissertação escolar, editorial, carta ao leitor, dentre outros. A leitura e a escrita destas tipologias devem ser ensinadas, não como receitas, mas como formas de comunicação orais e/ou escrita que utilizamos para diversas ocasiões na vida social.

2.2 A importância dos operadores argumentativos para a construção do texto

A língua materna é dotada de elementos linguísticos que expressam a argumentatividade. Koch e Elias (2016, p. 60) destacam que o linguista Ducrot nos deixou o legado da teoria da argumentatividade. Ademais, o estudioso da linguagem nos apresenta que tal legado está associado aos operadores argumentativos.

Ducrot segundo Koch e Elias (2016, p. 60) emprega a escala argumentativa e a classe argumentativa. Esta se refere ao conjunto de elementos linguísticos que conduzem o discurso para uma determinada conclusão, neste caso, os argumentos apresentam a mesma força argumentativa. Já na escala argumentativa, o texto pode apresentar argumentos no sentido de uma gradação de força crescente ou decrescente que conduzem para uma conclusão.

Os operadores ou marcadores argumentativos desempenham no texto um papel importantíssimo para construção de sentido e para a conclusão. São eles os elementos que impulsionam a força argumentativa nos enunciados e favorecem o encadeamento de ideias e a construção textual nas relações discursivas. A produção de um texto não é apenas um amontoado de palavras, para escrever utilizamos a gramática da língua materna nas construções de enunciados e o conhecimento de mundo e as experiências textuais. Nesse sentido, os elementos linguísticos nos permitem conduzir o discurso para uma determinada conclusão.

Para tais articulações nos textos, temos diferentes tipos de operadores argumentativos, como apresentam Koch e Elias (2016, p. 64, grifos nossos) os variados grupos, dentre eles, temos: “**e, também, ainda, nem, (e não), não só... mas também, tanto... como, além de, além disso** etc.”, que são elementos linguísticos que indicam a soma de argumentos e favorecem uma mesma conclusão.

Segundo Koch e Elias (2016, p. 65, grifos nossos), há os operadores que favorecem a força argumentativa e indicam o argumento considerado de maior “peso” no discurso para a conclusão do texto. São eles: **até, até mesmo e inclusive**. Nesse sentido, a produção de enunciados em que o argumento é apresentado em escala crescente ou decrescente pode ser orientada para negação quando constituído pelos seguintes operadores: **nem e nem mesmo**.

Conforme afirmam Koch e Elias (2016, p. 67, grifos nossos), o operador **aliás** acrescenta argumentos, que podem até não ser tão necessários mas reforçam a ideia, faz uma retomada de todos os argumentos expressos anteriormente. É uma forma de convencer o leitor com mais propriedade, ou seja, com mais força argumentativa. Para Koch e Elias (2016, p. 67, grifos nossos) os operadores argumentativos: **ao menos, pelo menos, no mínimo**, atuam no texto de forma que fica implícita a escala de outros argumentos que tenham mais força argumentativa.

Já os operadores, **mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de e apesar de que**, segundo Koch e Elias (2016, p. 68, grifos nossos) são de oposição em relação aos argumentos expressos no texto que conduzem para conclusões contraditórias. Na introdução de uma determinada conclusão, podemos destacar os operadores: **logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência** etc., que para Koch e Elias (2016, p. 71, grifos nossos) são apresentados mediante aos argumentos já expressos na construção textual.

No contexto de uma produção, podemos usar os operadores argumentativos que introduzem a justificativa ou explicação de determinado assunto em relação ao que foi dito anteriormente em um enunciado, são eles: **porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como** etc., asseguram Koch e Elias (2016, p. 72, grifos nossos).

Segundo Koch e Elias (2016, p. 72, grifos nossos), as relações de comparação são estabelecidas pelos seguintes elementos: “**mais... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto**” e objetivam conclusões nos contextos em que são empregados. As autoras apresentam ainda (2016, p. 73-74, grifos nossos) os operadores argumentativos: “**ou... ou, quer... quer, seja... seja**” que visam introduzir argumentos de alternância e direcionam para conclusões que diferem ou se opõem. Também trazem os operadores que deixam no contexto os assuntos pressupostos pela situação comunicativa, dentre eles podemos citar os seguintes elementos: **já, ainda, agora** etc.

Koch (2011, p. 106, grifos da autora) enfatiza ainda que “**O fato de se admitir a existência de relações retóricas ou argumentativas inscritas na própria língua é que leva a postular a argumentação como o ato linguístico fundamental.**” que está em na

comunicação diária de todos os falantes e comumente fazem uso da argumentação para as diversas situações de produções de linguagens.

Assim, podemos concluir que os operadores argumentativos são de suma importância na construção do texto argumentativo, pois como vimos nos parágrafos anteriores, são eles que fazem a conexão entre as partes do texto e contribuem de forma significativa para a argumentação.

2.3 O tempo verbal na construção discursiva: mundo narrado e mundo comentado

Compreender a imensidão de sentido que os tempos verbais apresentam nos enunciados que utilizamos na língua materna é um trabalho árduo e para anos de pesquisa. Nesse sentido, nos valem das análises de Koch (2011, p. 35-46) para entendermos o emprego destas marcas linguísticas nas manifestações de linguagens apresentadas por nossos alunos na produção de artigo de opinião.

Como afirma a autora, o alemão Harald Weinrich na obra *Tempus* traz uma proposta sobre a função dos tempos verbais nos enunciados e as adequações estudadas na língua francesa. Nessa acepção, Koch (2011, p. 35) assegura que para o referido estudioso existem verbos que são redundantes nos enunciados linguísticos; há “leis de concordâncias dos tempos dentro do período;” os tempos não se vinculam com o Tempo e apresenta também os verbos em dois sistemas temporais.

Grupo I – Indicativo: presente (canto), pret. perf. composto (tenho cantado), fut. do pres. (cantarei), fut. do pres. composto (terei cantado), além das locuções verbais formadas com esses tempos (estou cantando, vou cantar etc.).

Grupo II- Indicativo: **pret. perf. simples** (cantei), **pret. imperf.** (cantava), pret. mais que perf. (cantara), fut. do pres. (cantaria), e locuções verbais formadas com tais tempos (estava cantando, ia cantar etc.).

Segundo Koch (2011, p. 35), a partir de tais estudos, H. Weinrich diferencia o mundo comentado do mundo narrado. Na visão da autora, o tempo verbal é fundamental para nossa expressão sobre o mundo e a partir das percepções do outro o que proferimos nas modalidades escrita ou oral são fatos comentados ou narrados. Nessa perspectiva, a autora afirma que ao mundo narrado corresponde aos discursos que são relatados, literários ou não literários. Já ao mundo comentado, ela assegura que a lírica, o drama, o ensaio, o diálogo, o comentário etc. “[...] todas as situações comunicativas que não consistam, apenas, em relatos, e que apresentam como característica uma atitude densa: nela o falante está em tensão constante e o discurso é dramático, [...]”, afirma Koch (2011, p. 36).

Pautados nesta teoria, podemos relacionar o gênero artigo de opinião ao mundo comentado que, de acordo com a proposta de H. Weinrich o tempo verbal empregado nesta produção textual deve pertencer aos verbos do grupo I. Koch (2011, p. 36) ressalta ainda que, ao empregarmos os tempos verbais comentadores, estamos advertindo o ouvinte e/ou leitor de algo e, em resposta de tal comunicação, espera-se uma devolutiva pela expressão verbal ou não verbal. Conforme aborda Koch (2011, p. 36), empregamos os verbos pertencentes ao grupo II quando o locutor no discurso é o narrador. Nas situações em que estes discursos ocorrem, o destinatário assume o papel de ouvinte, não interfere na situação, a mensagem fica no plano da consciência.

As análises apresentadas por Koch (2011, p. 36) referentes à obra de Weinrich enfatizam que os advérbios de tempo também se dividem em dois grupos. Isso porque, nas situações comunicativas podem representar o tempo do mundo narrado ou o mundo comentado, como exemplificou em: “**agora, hoje, ontem**, passa a **então, nesse dia, na véspera** etc.”. Assim, se justificam, segundo Koch, as mudanças e alterações do discurso direto para o discurso indireto ou das transformações que ocorrem em um texto do mundo narrado para um texto do mundo comentado.

Como explica Koch (2011, p. 37) o “Tempo” para H. Weinrich não existe, o que há é uma caracterização das situações discursivas de acordo com o relato ou comentário apresentado. Para ele, o tempo presente não está relacionado com o Tempo, porém, é o tempo do mundo comentado que contribui para atitudes de seriedade e compromisso no ato comunicativo. Assim, Koch (2011, p. 37) com base nos estudos de Weinrich, enfatiza que mesmo uma história em cuja produção seja empregada o pretérito (imperfeito ou perfeito simples), a parte que apresenta o resumo é utilizada o tempo verbal no presente e ainda poderá ser acompanhada ou não de outros tempos do grupo I. Isso porque, é a partir da análise do resumo de: uma novela, um conto, uns filmes, exemplificou Weinrich, que pode surgir à crítica, ou seja, um comentário ou um meio que facilita a outros essa atividade. Koch (2011, p. 38) explica ainda que:

Quando o falante emprega os tempos do mundo narrado (Grupo II), o ouvinte sabe que deve receber a informação como relato, mas nada existe que o obrigue a relacioná-lo obrigatoriamente com o tempo passado: o mundo narrado é indiferente ao Tempo cronológico, podendo estar ligado ao passado, por meio, por exemplo, de uma data, ou então, ao presente ou ao futuro, por meio de dados.

Assim, como podemos perceber o fato de um relato apresentar o pretérito perfeito simples ou o pretérito imperfeito, tempos do grupo II, não quer dizer que na produção o leitor compreenda o texto como fatos que já aconteceram devido a ocorrências de verbos, há outros

elementos que também marcam o tempo, como traz Koch (2011, p. 38) ao se referir sobre datas ou outros dados que são expressos no texto.

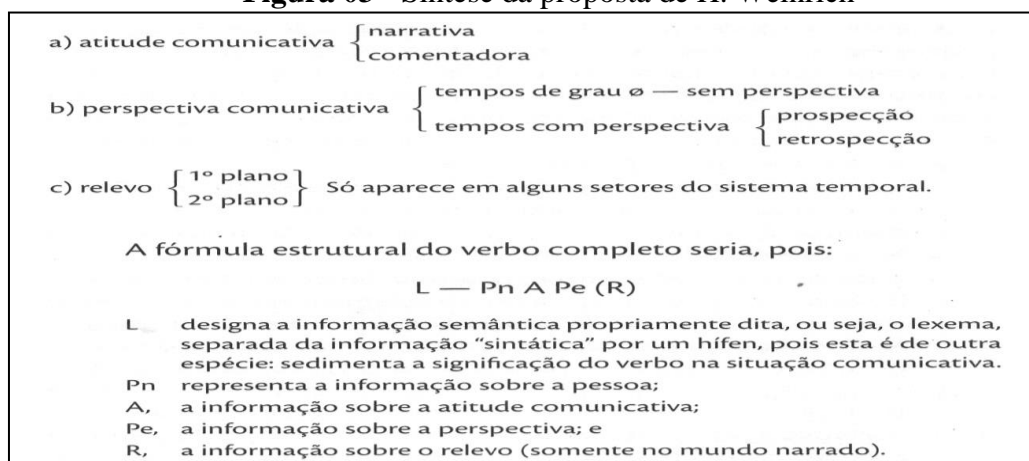
Há para Wenirich, como aponta Koch (2011, p. 38), os tempos que são considerados tempo zero, como o presente para o mundo comentado, grupo I e o pretérito imperfeito e o pretérito perfeito simples para o mundo narrado, grupo II. São aqueles mais presentes nos textos de cada mundo respectivamente, já os demais tempos de cada grupo, Wenirich chama de tempos de prospecção ou de retrospectão, que para ele representa a perspectiva comunicativa.

De acordo com Koch (2011, p. 38), Wenirich nomeou de metáfora temporal a concordância no que se refere aos tempos do mundo narrado inseridos no mundo comentado, ou vice-versa. Nesse sentido, a autora apresenta o seguinte exemplo:

[...] o uso do imperfeito, do passado simples, do condicional etc., em situações comentadoras, exprime um matiz de validade limitada, trazendo ao contexto comentador o que é peculiar ao mundo narrado, como relaxamento, falta de compromisso. Limita-se, assim, a validade do discurso, pela introdução de matizes que podem exprimir cortesia, timidez, hipótese, incerteza, irrealidade etc. Já os tempos do mundo comentado levam consigo algo de sua tensão, compromisso e seriedade, dilatando a validade do relato ou insistindo sobre ela.

Percebemos as diferenças entre os textos do mundo narrado para os textos do mundo comentado pela posição temporal utilizada de acordo com cada grupo apresentado por Wenirich ou com a inserção desses tempos em ambos os mundos: comentados ou narrados. Salientamos ainda que, quando ocorre a metáfora temporal, há mais evidências das características de um relato, por exemplo, em um comentário, ou vice-versa.

Para Wenirich, os tempos verbais são representados pelo posicionamento do falante mediante as situações de comunicação em que são articulados nos grupos I e II que representam o tempo no mundo comentado ou no mundo narrado, explica Koch (2011, p. 39). Assim, apresentamos a seguir a síntese das três dimensões conforme a proposta de H. Weinrich estudadas nas línguas francesa, alemã e espanhola e analisada por Koch (2011) na obra *Argumentação e Linguagens*.

Figura 03 - Síntese da proposta de H. Weinrich

Fonte: Koch (2011, p. 40)

As análises de Koch (2011) à proposta de Weinrich nos faz refletir sobre as dificuldades do emprego dos tempos verbais e as devidas concordâncias na modalidade escrita que, nossos alunos ainda não dominam, bem como as semelhanças com o tempo do mundo comentado apresentadas nos textos argumentativos. Associamos o tempo zero do mundo comentado (presente) ao tempo principal abordado comumente em artigos de opinião, que é objeto de estudo desta pesquisa, em que o tempo presente também é predominante, conforme veremos nas análises apresentadas na quinta seção.

2.4 A prática dos gêneros textuais

A comunicação na história da humanidade é o resultado de um processo que se dá pelo uso dos gêneros textuais nos diferentes contextos sociais. Nesses, utilizamos a linguagem em uma perspectiva dialógica para interação verbal, por isso a valorização dos gêneros como objeto de estudo para este e muitos outros trabalhos científicos. Assim, os professores, principalmente os de língua materna, em exercício da profissão precisam estar capacitados de teorias e práticas que favoreçam o ensino de leitura e escrita, para que tenham melhores resultados em suas práticas pedagógicas.

De acordo com Bakhtin (2003, p. 261) a vida humana em todos os aspectos está relacionada ao uso da linguagem. É por ela que nos comunicamos e nos relacionamos na sociedade. Para tanto, recorreremos, constantemente, aos gêneros textuais nas suas variadas formas e nos manifestamos por meio dos textos, sejam eles verbais ou não verbais, que apresentam estilo, conteúdo temático e construção composicional para cada ação comunicativa.

Ainda conforme os postulados de Bakhtin (2003, p. 261), a comunicação se dá por meio de enunciados orais ou escritos de forma concreta e única, que para as situações comunicativas fazemos uso dos gêneros discursivos. Estes, por sua vez, são proferidos nas esferas que compõem a vida humana, são elas: a cotidiana, a profissional, a educacional, a cultural, a política etc.

Assim, por meios das situações languageiras das quais participamos, acumulamos experiências que consistem na formulação de novas situações de comunicação, em que o texto que falamos poderá até ser o mesmo, apresentar sentenças repetitivas, mas o discurso dependendo de quem se fala, onde se fala, com quem se fala e quais são os objetivos será sempre renovado, expressando novas situações de linguagens.

Os gêneros discursivos como apresenta Bakhtin (2003, p. 262) são heterogênicos e abrangem um campo muito amplo que, segundo ele, não podemos realizar um plano único para seu estudo, pois “[...] em um plano do estudo aparecem fenômenos sumamente heterogêneos, como as réplicas monovocais do dia a dia e o romance de muitos volumes, a ordem militar é padronizada e até obrigatória por sua entonação [...]”.

Conforme os postulados de Bakhtin (2003, p. 262), os gêneros discursivos são heterogêneos e, nessa diversidade, eles não se concretizam na linguagem, pelo contrário apresentam-se em um plano abstrato e vazio. Por esta razão, ao trabalharmos em sala de aula a transposição didática, não mantemos o campo global; materializamos em textos por meio da linguagem sem a originalidade do discurso, tirando da fôrma o gênero e dando-lhe novas formas os textos e, conseqüentemente, formando novos gêneros de características semelhantes.

Há pouco tempo não valorizamos a diversidade de gêneros textuais na sala de aula, limitávamos o ensino de linguagem aos gêneros clássicos: épicos, líricos e dramáticos enfatizados, principalmente, pela literatura e os modernos: romance, novela, conto etc. Quanto à produção textual, limitávamos a narração, descrição e dissertação, como já mencionamos anteriormente. A partir dos estudos bakhtinianos, a palavra gênero surgiu em uma perspectiva mais ampla em que a variedade de discurso é vista e empregada nas mais diversas circunstâncias comunicativas por meio de enunciados históricos e singulares. Bakhtin (2003, p. 274) afirma que:

Por mais diferentes que sejam as enunciações pelo seu volume, conteúdo, pela construção composicional, elas possuem como unidades da comunicação discursiva peculiaridades estruturais comuns, e antes de tudo limites absolutamente precisos.

O filósofo da linguagem apresenta o discurso como uma representação da fala por meio de enunciados na qual o sujeito se expressa nas mais diversas manifestações habituais de comunicação. As inúmeras situações que formam os gêneros textuais apresentam características peculiares quanta à forma e aos limites precisos.

O falante de uma língua vivencia situações corriqueiras ou não em sua rotina diária e, para isso, ele está imerso ao universo de linguagens, em que seleciona e usa os gêneros textuais (orais e escritos) mais adequados para os atos comunicativos. Tais situações de interação apresentam enunciados concretos é único para os mais diversos contextos.

Bakhtin (2003, p. 283) argumenta ainda que à medida que aprendemos a falar construímos enunciados, pois o ato de fala acontece por contextos de expressões enunciativas e não por meio de palavras ou orações intercaladas, assim, podemos compreender o que referencia Bakhtin (2003, p. 274) em relação ao discurso quando afirma que o mesmo “[...] está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir.”

É notório que as pesquisas linguísticas norteadas pelos postulados bakhtinianos na perspectiva de gênero favorecem o ensino de língua portuguesa, pois amplia, diversifica e enriquece a capacidade dos alunos para leitura, compreensão, interpretação e produção de gêneros orais e escritos. Segundo Marcuschi (2008, p. 147) a palavra gênero está:

[...] na tradição ocidental, especialmente ligada aos gêneros literários, cuja análise se inicia com Platão para se firmar com Aristóteles, passando por Horácio e Quintiliano, pela Idade Média, o Renascimento e a Modernidade, até os primórdios do século XX. Atualmente, a noção de gênero já não mais se vincula à Literatura, como lembra Swales (1990: 33), ao dizer que “hoje é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias”.

Atualmente, o vocábulo gênero agregado aos termos: textuais ou discursivos nomeia uma infinidade de textos que compõem a linguagem, sendo eles as estruturas do processo comunicativo que utilizamos na língua materna. Para isso, é necessário que o falante de quaisquer idiomas conheça esses mecanismos e saiba usá-los para a vida em sociedade.

De acordo com Marcuschi (2008, p.147) “[...] hoje o ensino de língua anda bastante centrado em gêneros e isso não é tão simples nem pode ser realizado de modo ingênuo.” Para o referido autor, o gênero não é uma novidade na educação, mas está na moda, embora ainda falte para o professor estudos sistemáticos para que a prática e as teorias estudadas em outrora sejam revigoradas.

Muitos educadores desconhecem a riqueza dos gêneros textuais para aulas de linguagens, embora o estudo de gêneros não seja uma descoberta das últimas décadas. Para o

ensino de língua materna, ainda se faz necessário compreendermos mais sobre o fenômeno, pois temos dificuldades para gerenciarmos esses conceitos e aplicá-los ao ensino de linguagens. Marcuschi (2008, p. 147) menciona que:

[...] no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que sua observação sistemática iniciou em Platão. O que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema. Seria gritante ingenuidade histórica imaginar que foi nos últimos decênios do século XX que se descobriu e iniciou o estudo dos gêneros textuais

Quanto aos problemas na educação, o que mais tem sido enfatizado são as questões que envolvem leitura e escrita, ou seja, os gêneros textuais, que usamos no processo comunicativo. Vale lembrar que, não é somente no ensino fundamental que ocorrem as dificuldades, elas atingem da escola aos centros acadêmicos. Podemos verificar o que apresenta os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1º ao 6º ano, p. 19) sobre tais questões:

Desde o início da década de 80, o ensino de Língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade da educação no País. No ensino fundamental, o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem sido a questão da leitura e da escrita.

Apesar de constar no currículo de língua portuguesa e tal fenômeno já venha sendo trabalhado pelos professores há muito tempo, a leitura e a escrita ainda representam obstáculos para o docente no ensino de língua materna. Notamos que pouco tem acrescentado na prática docente as orientações de documentos oficiais como os PCN e atualmente a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), bem como as teorias de grandes estudiosos da linguagem em relação ao ensino de leitura e escrita. De certa forma, alguns professores insatisfeitos com suas práticas, têm buscado melhores alternativas para o trabalho com as práticas languageiras.

No Brasil, os gêneros textuais foram sendo mais enfatizados na escola a partir das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais na década de 80 como apresenta os PCN. Outro fator que favoreceu as abordagens dos gêneros de modo mais sistemático nas escolas públicas brasileiras foi o Programa Escrevendo o Futuro das Olimpíadas de Língua Portuguesa iniciado em 2008, cujos objetivos centraram-se no desenvolvimento de gêneros textuais no ensino fundamental. Para maiores desempenhos os professores utilizaram o método genebriano denominado de sequência didática (SD). Embora saibamos que mesmo diante da importância do ensino de gênero, a escola ainda evita esse objeto de ensino.

É importante destacar que há dez anos o programa é desenvolvido e uma das ações são os cursos² *online* de formação continuada para professores de todo Brasil sobre as mais diversas temáticas no âmbito da leitura e escrita, como: Leitura vai, escrita vem: práticas em sala de aula, Caminhos da escrita, Avaliação de textos e Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas no portal Escrevendo o Futuro.

Este programa é uma iniciativa do governo federal que objetiva melhorar a leitura e a produção textual de alunos da rede pública de ensino. Uma parceria do Ministério da Educação, Fundação Itaú Social e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), que vem apresentando grandes avanços no ensino de leitura e escrita.

Percebemos que apenas uma pequena parcela da população estudantil se destaca quanto ao desenvolvimento da escrita da língua materna. Isso é notável nos textos produzidos na escola e também nos resultados das avaliações em níveis nacionais. Nesse contexto, comprovamos por meio das estatísticas divulgadas nos meios de comunicação social, cujos resultados indicam que a maioria dos alunos não apresenta bons desempenhos nos textos produzidos. Vale lembrar o que é retratado nas redações do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), que, atualmente, é o maior processo seletivo do país para ingresso em universidades públicas e privadas.

Segundo dados do MEC (Ministério da Educação) referente ao ano de 2015 foram 5.810.948 participantes que realizaram pelo menos uma das provas do ENEM. Destes, 53.000 candidatos obtiveram nota zero e 104 conseguiram nota mil em redação. A maior parte dos participantes obtiveram entre 501 e 600 pontos. Já em 2016, foram inscritos 6.111.339. Desses, apenas 77 conseguiram alcançar a nota máxima, 291.806 candidatos zeraram a redação, 46.874 participantes não corresponderam ao tema proposto e 13.276 não conseguiram fazer a relação entre os parágrafos, é o que o MEC nomeia de “parte desconectada”. Em 2017, conforme informações do Inep (Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) o ENEM teve 7.603.290 inscritos, e das 4,72 milhões de redação, somente 53 participantes conseguiram nota máxima na produção do texto argumentativo-dissertativo.

Percebemos que as dificuldades de leitura e escrita nos textos argumentativos são muito frequentes para os alunos do ensino fundamental e também aqueles que já concluíram o

² Tivemos a oportunidade, em 2017, de participar do curso *Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas*, turma 305 cujo objetivo foi vivenciar uma sequência didática para sistematizar nosso aprendizado em relação ao tema e direcionarmos melhor as atividades da SD desenvolvida nesta pesquisa.

ensino médio. De certa forma tais resultados representam um panorama de como está o ensino de língua e nos mostram que muitos jovens terminam o ensino médio sem domínio da modalidade escrita de seu próprio idioma. Embora saibamos que essas avaliações não levam em conta a situação social do aluno enquanto ser humano, aluno e leitor, bem como a deficiência na aprendizagem na educação básica.

Elas são elaboradas para uma perfeição de educação, um ensino ideal de que ainda estamos distantes de alcançar. Para uma grande parte de professores, tais avaliações são referências curriculares e, desta forma, no ensino médio, limita-se o ensino de gênero focando apenas no texto exigido para a avaliação subjetiva do ENEM.

Apesar de sermos falantes naturais de uma língua em que aprendemos gradativamente ao longo da vida com a família, comunidade e escola é incoerente não dominarmos a escrita de nossa própria língua mesmo estudando anos para esse aprendizado. É preciso aprofundar o ensino de gênero e nos esforçarmos para compreendermos as teorias deste fenômeno, pois a partir da aprendizagem dos gêneros textuais os alunos poderão desenvolver a linguagem em diversos aspectos.

Sabemos que redigir um texto é algo complexo que exige de quem o produz conhecimento em vários aspectos, dentre eles, o linguístico, o gramatical, o extralinguístico, além de outros conhecimentos que adquirimos por meio do universo de saberes que vivenciamos a cada dia.

Nesse sentido, a leitura e a escrita são práticas indissociáveis que precisam ser trabalhadas nas salas de aulas por profissionais que tenham conhecimento amplo focalizados nas teorias que regem o ensino como já enfatizamos. Para que o aluno percorra pelos caminhos que favoreçam de fato o ensino e não por metodologias que o afaste da aprendizagem, é necessário a prática, a experiência e o conhecimento do professor para a formação do sujeito. Geraldi (2009, p. 66) explica o que é ler e escrever, conceitos que ainda não estão sendo bem desenvolvidos pela escola.

Aprender a ler e, assim, ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir.

Saber ler e escrever é dominar a linguagem em todos os aspectos necessários para a efetiva comunicação e necessidades do falante em sua comunidade. A comunicação ocorre em nosso cotidiano por textos, ou seja, pelos gêneros textuais, pois, estes estão presentes em todos os momentos da rotina diária do falante. Por isso, a escola deve investir no ensino de

gêneros textuais, para que os estudantes compreendam os discursos que circulam socialmente. Sobre tais questões os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 6º ao 9º ano, p.19) apresentam:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. (BRASIL, 6º ao 9º ano, p.19)

Para Marcuschi (2010, p. 19), “os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.” Portanto, podemos concluir que os gêneros são indispensáveis, essências à vida e estão em constante funcionalidade em nosso meio. Percebemos que naturalmente vão surgindo os “novos gêneros” e incorporando-se na língua, eles ampliam o uso da linguagem. Marcuschi (2010, p. 20) salienta ainda que:

[...] os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sociopragmáticos caracterizados como práticas sociodiscursivas. Quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre unívocas e, assim como surgem, podem desaparecer.

É importante ressaltarmos a partir das afirmações de Marcuschi que, o surgir e o desaparecer dos gêneros nos remetem ao uso, por exemplo, do telégrafo, da carta pessoal, dos bilhetes, que foram mediante aos avanços e a evolução das tecnologias, que, atualmente, temos novos canais para comunicação como: *whatsapp*, *messenger*, *e-mail*, *mashups*, dentre outros.

Os gêneros referenciados substituíram, sendo não “novos gêneros”, mas uma evolução da linguagem, como afirma Bakhtin (2003, p. 268), mudam-se os estilos “A passagem do estilo nas condições dos gêneros que não lhe é próprio como destrói ou renova tal gênero”. É notório que quando o aluno inicia a vida escolar ele já internalizou os gêneros orais aprendidos no meio familiar. A escola deveria apresentar além do estudo de oralidade, outros gêneros necessários à vida diária como: artigo de opinião, *e-mail* (como suporte e gênero), notícias, atas, relatórios, ofícios etc. Mas, não como modismo e sim como atividades que ampliarão as experiências de leitura e a produção desses e de outros textos em situações reais de aprendizagens.

Vários teóricos como: Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Bazerman (2007), dentre outros, explicam os conceitos de gêneros e a importância deles à vida social. Estudamos sobre

eles na faculdade, mas falhamos na aplicabilidade de tais conceitos como já expusemos nesta pesquisa. Bakhtin (2003, p. 282, grifos do autor) enfatiza a importância e a complexidade dos gêneros discursivos:

Falamos apenas através de determinados gêneros dos discursos, isto é, todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típica de *construção do todo*. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos). *Em termos práticos*, nós os empregamos de forma segura e habilidosa, mas *em termos teóricos* podemos desconhecer inteiramente a sua existência.

A complexidade que traz a materialidade dos gêneros na sala de aula e na vida em sociedade nos preocupa, somos dependentes da modalidade escrita como já frisamos na primeira seção, porém, ainda estamos aprendendo o código para interagir melhor no mundo. “[...] aprender a escrever significa assumir uma presença ousada no mundo e entrar em complexas e sofisticadas relações com os outros, quer seja escrevendo relatórios contábeis, saudações diplomáticas, matérias jornalísticas ou estudos sociológicos.” ressalta Bazerman (2007, p. 110).

Assim, o domínio dos gêneros textuais abordados nesta pesquisa, em especial o artigo de opinião, possibilitou ao aluno atuar de forma crítica e construtiva usando a língua materna para interagir nos diversos contextos sociais. Portanto, a cada dia tais estudos devem ser abordados pela escola de forma consciente quanto ao uso de teorias e planejamentos que envolvam métodos eficazes para leitura e produção de textos.

2.5 Gêneros textuais: perspectivas teóricas e práticas no contexto ensino- aprendizagem

O ensino de língua materna exige do professor deste século que seja um modelo de leitor e pesquisador de sua prática, para que se revigore a didática da sala e tenhamos um novo panorama no que se refere à leitura e à escrita. Nesse sentido, percebemos a necessidade das abordagens dos gêneros textuais e a sua correta modelização para compreensão das múltiplas linguagens.

De acordo com Machado (2006, p.147), os gêneros textuais por representarem diversos discursos que formam a teoria da enunciação são unidades abertas de culturas, ou seja, são formas estáveis que, por meio dos discursos, compreendemos e relacionamos diversos conhecimentos. É por meio da leitura e da compreensão de linguagens que adentramos na cultura do outro. Bazerman (2011, p. 32) também afirma que todas as ações, acontecimentos, quaisquer coisas que realizamos poderão ser considerados gêneros como expressa em:

Gêneros são o que nós acreditamos que eles sejam. Isto é, são fatos sociais sobre os tipos de atos de fala que pessoas podem realizar e sobre os modos como elas os

realizam. Gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos.

Conforme as considerações de Bazerman, entendemos que os gêneros estão bem mais presentes em nossas vidas do que idealizamos, as seleções destes para escola é nada comparado ao que, utilizamos, comumente, no processo contínuo da comunicação. Para Koch (1993, p. 55) “o ensino dos gêneros seria, pois, uma forma concreta de dar poder de atuação aos educadores e, por decorrência, aos seus educandos. Isto porque a maestria textual requer – muito mais que os outros tipos de maestria [...]”. Assim, para que se tenha sentido ao estudar a língua, é importante e necessário compreender e saber usar os gêneros textuais orais e escritos nas atividades comunicativas. Sobre a prática em sala de aula Bezerra (2010, p. 234) afirma que:

O trabalho com gêneros textuais na sala de aula favorece a aprendizagem da escuta, leitura e escrita de textos diversos, com funções específicas, visto que a orientação do professor não será mais a de considerar apenas o aspecto formal do texto escrito, mas a de proporcionar o uso efetivo do texto por parte de seus alunos, abrindo-lhes oportunidade de se desenvolverem como cidadãos de uma sociedade letrada. Assim, a leitura e a escrita não serão apenas práticas escolarizadas.

O trabalho com os gêneros textuais são atividades que propomos em sala de aula, porém muitas vezes, enfatizamos demasiadamente os aspectos gramaticais do que as discussões que a leitura propõe, usamos o texto como pretexto para o ensino de gramática. Tal realidade é reforçada comumente pelo mercado livresco dos materiais didáticos, que “facilita” a prática do professor com sequências de leituras fragmentadas e voltadas para os aspectos gramaticais da língua. Nesse contexto, é preciso estarmos atentos e selecionarmos os materiais mais adequados para o ensino de língua materna onde a interferência do professor é o ato primordial nesse processo.

Na maioria das vezes, tal situação acontece por não termos tempo para planejar as atividades que explorem os aspectos linguísticos e eplinguísticos, devido à falta de condições de trabalho, cargas horárias excessivas etc. Também devido ao fato de ser mais cômodo realizarmos atividades gramaticais do que refletir acerca dos textos. Outro fato que ocorre comumente é trabalharmos a leitura e interpretação por meio de questionários cansativos de localização de informações sobre os textos, não levando em conta outros aspectos da leitura, como: escolha lexical, as inferências do leitor, o uso de modalizadores, a consistência argumentativa, dentre outros.

As práticas pedagógicas devem ser fundamentadas teoricamente para não ficarmos apenas na utopia de que o ensino de leitura e escrita vai melhorar. Como alcançaremos os

objetivos para uma aprendizagem significativa? Contribuir para a transformação na vida do aluno, no sentido de este interagir com o outro e estar no mundo consciente de seus direitos e deveres perante a sociedade que vive, não é uma tarefa tão simples como é apresentada em muitas discussões teóricas.

A leitura e a escrita, na escola, são atividades fundamentais para o desenvolvimento do aluno em sentido pleno de sua vida. É por meio do desenvolvimento destas habilidades que ele ampliar os conceitos que fundamentam o conhecimento e as relações em sociedade. Para tanto, saber ler e saber escrever é fundamental para estarmos mais conscientes de como agir e reagir diante de variadas situações que nos exigem a compreensão de mundo.

Bazerman (2011, p. 13) afirma que “somos seres sobretudo sociais e nesta condição agimos discursivamente na sociedade”. Nestes termos, para desenvolver as habilidades de leitura e escrita, devemos utilizar métodos didáticos eficazes na escola, pois, a produção de conjuntos de gêneros seria desenvolvida ampliando as competências leitoras, além de contribuir para a atuação do sujeito no mundo.

Sabemos, como afirmam os estudiosos da língua materna, o quão é importante os estudos referentes aos gêneros textuais, os métodos para trabalhar estes fenômenos na sala de aula e suas aplicabilidades no contexto social. Para o bom desempenho da linguagem devemos apresentar aos nossos alunos os diversos gêneros textuais, sobre eles Bakhtin (2003, p. 262) ressalta que:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

A linguagem é um fenômeno que acontece por meio de gêneros, que se materializam em textos, constituindo desta forma a comunicação. Por esta razão, é conveniente que aprendamos o maior número possível de gêneros textuais da língua materna. Isso é fundamental para vivermos ativamente na sociedade. Ao aprendermos os gêneros interagimos socialmente participando das relações em que estamos inseridos e por meio do discurso do outro enriquecemos nossa cultura e/ou seguimos ideologias que nos são apresentadas.

Na escola, percebemos maiores dificuldades dos alunos na produção textual de gêneros como: dissertação escolar, crônicas, notícias, reportagens artigo de opinião, contos dentre outros, que, segundo Bakhtin (2003), podemos classificar como gêneros complexos. Já os gêneros primários, que o referido filósofo nomeia de simples, podemos representá-los por textos do cotidiano como: bilhete, carta pessoal, receita culinária etc. Geralmente, nestas

leituras, em que os gêneros são considerados simples, os alunos apresentam mais desenvoltura nas produções escritas. Nas palavras de Bakhtin (2003, p.263) é importante:

[...] atentar para a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos) _ não se trata de uma diferença funcional. Os gêneros discursivos secundários (complexos_ romances, dramas, pesquisas científicas de toda a espécie, os grandes gêneros publicitários, etc.) surgem-nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) _ artístico, científico, sociopolítico, etc.

Os gêneros secundários são dotados de ideologias, pois nas diversas formas textuais que representamos os enunciados concretos um eu apresenta o discurso por meio de linguagens que trazem na essência um contexto peculiar de cada sujeito-produtor de textos. Estes apresentam as marcas de outros discursos e assim circulam o contexto ideológico nas práticas languageiras.

Para Bakhtin (2003) é importante estudarmos a natureza do enunciado, uma vez que para quaisquer ações concretas em nossas atividades habituais os gêneros se fazem presentes, sejam por meio de enunciados primários (bilhetes, cartas pessoais, receitas culinárias, bulas de remédios etc.) ou por meio de enunciados secundários (atas, relatórios, sermões, ofício, reportagens, artigo de opinião etc.). Os tipos de enunciados para Bakhtin (2003, p. 268), “isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da linguagem.” É por meio deles que oralizamos a língua apresentando nos discursos as múltiplas linguagens.

Assim, precisamos pedagogizar o ensino de gênero desde as séries iniciais, para que a produção textual não seja um desafio na sala de aula tanto nos aspectos que envolvam a leitura quanto o conteúdo apresentado no texto e na análise linguística. É preciso fazer valer a quantidade de horas-aula para língua portuguesa, que ao longo do ano letivo ministramos ao aluno. É uma carga horária que nos permite realizar diversificados trabalhos para melhorias no ensino de língua materna.

Geralmente as aulas na escola deste século ainda são ministradas de forma tradicional, por meio da exposição de conteúdos e uso de atividades no quadro, cartazes, dentre outros. Estas atividades que, às vezes, são utilizadas para que o professor, que já está cansado e desmotivado complete o horário de trabalho, provavelmente são aulas que não foram planejadas e não apresentam objetivos definidos. Essas práticas acontecem também nas escolas onde é utilizado o livro didático, que por muitas vezes serve para que o aluno transcreva para o caderno textos e exercícios. É muito comum nas aulas de língua portuguesa a prática de copiar. Tal metodologia deixa os alunos desmotivados, sem interesse e certamente sem o aprendizado.

Para tanto, é de suma importância incentivar a leitura e a escrita, por meio do uso de tecnologias, como por exemplo: o *blog*, que é uma das tecnologias fundamentais, gratuita e de fácil acesso para incentivar os alunos, como veremos na terceira seção. Também utilizar a biblioteca para que o aluno tenha o contato com livros e faça leituras de obras completas e não se limite a textos fragmentados como temos no livro didático.

Segundo Bacich, Neto, Trevisani (2015, p.47) “Estruturalmente, a escola atual não difere daquela do início do século passado. No entanto, os estudantes de hoje não aprendem da mesma forma que os do século anterior.” Realmente precisamos melhorar em vários aspectos, principalmente, quanto às concepções de linguagens já enfatizadas na primeira seção, bem como a utilização de recursos tecnológicos para auxiliar na prática de sala de aula. É necessário seguir o ritmo que os alunos vivenciam na contemporaneidade.

A escola dos novos tempos não espera um professor que apresente um perfil tradicional para o ensino de língua materna, bem como para outras disciplinas. Temos na atualidade alunos que exigirão nova postura do professor. A escola será obrigada a aderir à didática moderna. Sunaga e Carvalho (2015, p. 141) enfatizam que:

Uma das formas de se alcançar esse objetivo é a instituição reconhecer que o uso da tecnologia potencializa a ação de todos os sujeitos e pode estreitar os laços existentes entre professores, alunos, gestores e pais. Utilizando a tecnologia, o docente pode ganhar mais tempo para se dedicar a melhorar suas estratégias de ensino e se relacionar com seus alunos. Essas ferramentas possibilitam a personalização da aprendizagem e fornecem estímulos que impulsionam os estudantes em suas descobertas.

Desse modo, associando o ensino de língua materna ao uso de tecnologias para o ensino de linguagens, o professor contribuirá para desenvolver em seus alunos habilidades e competências para que compreendam a língua de forma prazerosa e estejam preparados para participar de suas atividades diárias, isto é, para que sejam capazes de falar em vários ambientes, dependendo da situação exigida que sejam capazes de ler, interpretar e produzir textos diversos. O professor deve estar consciente e preparado teoricamente, tendo habilidades para aplicar os seus conhecimentos e mediar o ensino de leitura e de produção textual. Não é fácil para o aluno que ainda está construindo suas experiências de leitura, produzir o tipo textual exigido pelo professor, se este não aplicar a metodologia adequada para o ensino do gênero.

Imaginemos uma turma de 40 alunos, por exemplo, dez se destacam nas produções textuais e os outros por que não conseguem? Esta colocação hipotética não se distancia da realidade das escolas públicas brasileiras. Por razões como estas, confirmamos a complexidade do ensino de gêneros enfatizado por muitos estudiosos da linguagem. Apesar

de não ser um assunto novo para a escola, ainda apresentamos dificuldades para trabalhar essa temática.

Diante desta realidade educacional instalada, acreditamos que não é fácil o aluno em uma sala de aula, depois de conteúdos explanados e exercícios de fixação, realizar uma avaliação e, por meio desta, aprovarmos ou reprovarmos. Isso sem refletirmos sobre as nossas práticas de ensino e as condições de estudos desses alunos, dentre outros fatores. Mas mediante uma avaliação, o professor age com autoridade máxima, fazendo o papel, muitas vezes, de juiz e o aluno de réu.

Levando em conta o contexto apresentado, as sentenças na sala de aula, às vezes, estão predeterminadas no início do ano. Também não será fácil para o professor sair de sua zona de conforto e ir à busca de novos letramentos para associar a sua prática. Pois da mesma forma que o aluno aprende cada um com suas dificuldades e maneiras de aprender de um jeito, está o professor confuso entre o ensino tradicional e as novas práticas e teorias para a aprendizagem.

Acreditamos que não estará mais tão distante de as escolas brasileiras acompanharem os avanços tecnológicos e estarem equipadas com modernos laboratórios de informática (que funcionem), máquinas e acessórios digitais, para que a aprendizagem colaborativa aconteça continuamente, por meio do auxílio de *softwares* ou aplicativos que possibilitem a interdisciplinaridade das aulas de linguagens com outras áreas do conhecimento da matriz curricular.

Os alunos têm muito interesse pela tecnologia, mas cabe à escola utilizar recursos tecnológicos para fins pedagógicos e, não apenas como mudança de forma e de suporte para ilustrar aula, como por exemplo: trocar o quadro negro pelo *slide*, o caderno pela página do *Word*, dentre outros. Para isso, os docentes devem estar preparados para utilizar os recursos tecnológicos em sala de aula e assim conduzir os discentes para os novos desafios que já os aguardam.

É importante ressaltar que há escolas públicas com este perfil (laboratórios de informática equipados e modernos), porém, o acesso à internet e a formação continuada dos professores na área tecnológica e em teorias que favoreçam o ensino ainda são precárias. Por esses e outros fatores o trabalho com gênero textual é imprescindível para formação de leitores proficientes para interagir no meio social. Nesse sentido, a leitura poderá nos direcionar a diferentes objetivos, pois lemos para nos informar sobre quaisquer assuntos dos quais necessitamos para vida cotidiana como: leituras de textos instrucionais, notícias,

reportagens, dentre outros. Lemos por deleite, lemos para organização de eventos cerimoniais, lemos para responder a questionários, enfim lemos o tempo todo.

Vivemos em um mundo em que processos naturais de letramentos acontecem a todo momento. Porém, as leituras realizadas no âmbito da sala de aula, sejam em cursos básicos, médios ou superiores necessitam de um olhar mais crítico para a formação de um leitor proficiente. Os estudos bakhtinianos nos apresentam o caráter social da linguagem. É por meio dos contextos sociais de interação, que as relações entre os gêneros são materializados em textos e a posição do sujeito-leitor, que buscamos formar em nossos alunos tendem, atualmente, mudar o panorama de fracasso e ir em direção a novos horizontes nos estudos sobre linguagem.

Para Bakhtin (2003, p. 264), “[...] qualquer corrente especial de estudo faz-se necessária uma noção precisa da natureza do enunciado em geral e das particularidades dos diversos tipos de enunciados (primários e secundários)”. Os professores precisam conhecer mais os gêneros textuais que didatizarão na escola para compreender o valor social destes no ensino de leitura e escrita e na vida do aluno. Na nossa prática cotidiana o trabalho com gêneros textuais se torna difícil, porque nos falta conhecimento teórico-metodológico para que de fato possamos realizar atividades que explorem o ensino de gêneros e que fazem parte da vivência do aluno.

Conforme Bazerman (2006, p. 19), “Uma visão social da escrita, contudo, pode nos ajudar a desenvolver uma pedagogia que ensine aos alunos que gêneros são não somente formas textuais, mas também formas de vida e de ação”, pois em nossas manifestações de linguagens na inserção do meio social as alocações que compõem os diálogos cotidianos serão para o aluno-leitor e produtor de texto, o meio de libertar-se, resolver problemas cotidianos, aprimorar o conhecimento para ser um sujeito ativo na sociedade.

O ensino de leitura e de escrita na escola poderá formar leitores proficientes se as práticas pedagógicas alcançarem os objetivos para o ensino-aprendizagem, pois enquanto o aluno sentir aversão a estes processos, que a maioria das vezes visam o produto final, não haverá construção da aprendizagem de leitura; continuaremos, pois, com as discussões incansáveis sobre o fracasso escolar. Passarelli (2013, p. 129, grifos da autora) ressalta que:

Identificar a **função social** do texto propicia mais condições de o sujeito-leitor se apropriar do que implicam os propósitos comunicativos do autor e, quando da produção textual, contribui para que o dizer do produtor se consubstancie dentro do seu projeto de dizer.

O professor é responsável (in) diretamente pelos sonhos, pela cultura escolar de qualidade, pelos direcionamentos e procedimentos para aprendizagem da língua materna,

embora ele também seja vítima de um sistema que não favorece a educação. Estamos preparando os futuros profissionais para o mercado de trabalho e para um novo contexto na história da humanidade. Assim, contribuir para que o aluno se torne um leitor proficiente é também possibilitar que, por meio das relações dialógicas este sujeito estenda o seu conhecimento para outros alunos e para a comunidade que participa.

A linguagem é usada em todos os espaços sociais em que estamos inseridos, e os discursos estão representados nas relações dialógicas e carecem de ser desenvolvidos com qualidade e da melhor forma pela escola. É fantástico como se dão às situações de comunicação “O falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva”, afirma Bakhtin (2003, p. 275).

Desse modo, podemos perceber que no ato da comunicação fazemos as interrelações entre os enunciados, visitamos a cultura do outro por meio de textos orais, escritos, conhecimentos prévios e a vivência no meio social. Assim, a escola como instituição do conhecimento deve conceber o estudo de gêneros de maneira significativa para a vida do aluno.

2.6 As principais características do gênero artigo de opinião

Para as arguições de um texto argumentativo é necessária a construção de uma tese, afirmação que apresenta o posicionamento do autor. Sobre tais questões Köche, Boff e Pavani (2006, p. 68) asseguram que em um texto argumentativo as construções que sustentam as ideologias ou conclusões a respeito de um determinado assunto partem desse ponto de vista. Deter-nos-emos no gênero artigo de opinião, para as abordagens sobre argumentação, que conforme Köche, Marinello (2005, p. 103) é um gênero que geralmente aborda temas atuais de cunho social, econômico, político ou cultural. O articulista se posiciona no texto por meio de argumentos que sustentam e defendem sua tese.

Segundo Passarelli (2012, p. 243) “Nos textos argumentativos, o elemento unificador é a ideia central do autor, do que decorre que a estrutura do argumentativo é dada pela tese defendida.” Cabe aqui o gênero artigo de opinião que apresenta características semelhantes. Köche, Marinello (2015, p. 103) nos apresentam ainda que a o artigo de opinião responde a uma questão por meio do discurso argumentativo e tem a função de analisar, avaliar e responder o que é afirmado na tese. Para tanto, o texto é formado de argumentos consistentes que dão veracidade a conclusão.

São vários os tipos de argumentos que comumente são usados em artigo de opinião ou em outros textos argumentativos. Dentre eles, Köche, Boff e Pavani (2006, p. 68-71), destacam:

I) o argumento de autoridade que consiste no emprego de discursos de autores consagrados ou de autoridades que dominem saberes diversos como educadores, filósofo, membros da igreja etc.

II) argumento baseado em consenso baseia-se em conceitos universais em que se utiliza para se posicionar objetivando a argumentação.

III) argumento baseado em provas concretas apresenta para justificar a argumentação, dados estatísticos, fatos, relatos, gráficos etc.

IV) argumento da competência linguística, neste a argumentação está relacionada à escolha lexical de modo que esta seja adequada para a situação comunicativa.

De acordo com Köche, Marinello (2015, p. 104) o artigo de opinião geralmente é produzido por um jornalista ou pessoa que colabora com os textos de jornais e revistas. Para tanto, é necessário dominar o assunto, ou seja, uma autoridade ou pessoa de grande prestígio na sociedade como afirmam os autores.

A publicação do gênero em foco pode ser apresentada em: jornais e revistas impressas ou *online*. A produção segue o limite de uma ou meia lauda conforme o suporte onde é publicada, afirmam Köche, Marinello (2015, p. 104). O texto é destinado para o leitor que geralmente tem interesse pelos assuntos enfatizados, que apresentam escolaridade de nível média ou superior e conforme enfatizam os autores supracitados apresentam situação-problema, discussão e solução-avaliação.

Na situação-problema é onde se apresenta a tese e traz, nesse contexto, um panorama do que será discutido e enfatizado na produção textual. A discussão é exposição de argumentos e a explanação da opinião acerca do assunto enfatizado e, por fim, a solução-avaliação que traz uma retomada do assunto abordado, conforme Köche; Marinello (2015, p. 104).

Conforme asseguram Köche, Boff e Marinello (2014, p. 19) o artigo de opinião apresenta a tipologia dissertativa, porém pode se valer de outras tipologias como a narração e a descrição, uma vez que os autores afirmam que os gêneros são dotados de uma heterogeneidade tipológica.

Vale ressaltar que “A dissertação se baseia em uma tese sobre um assunto específico, que possibilita a inclusão de novos dados, direcionados para uma conclusão ou nova tese.”, afirmam Köche, Boff e Marinello (2014, p. 22). Nesse sentido, na visão dos autores, o

produtor do gênero artigo de opinião, por exemplo, precisa familiarizar-se com o gênero para que exponha o(s) fato(s), reflita sobre a tese, apresente explicações e/ou justificativas, faça avaliação, conceitue e dê exemplos por meio da argumentação.

A linguagem no gênero artigo de opinião é, segundo Köche e Marinello (2015, p. 105) é “[...] acessível ao interlocutor a que se destina. Utiliza a primeira ou a terceira pessoa do discurso com o propósito de debater o tema”. E relação ao tempo verbal, Brakling (2000) citado por Köche e Marinello (2015, p. 105) afirma que o presente do indicativo ou subjuntivo é utilizado no sentido de apresentar a tese, os argumentos e os contra-argumentos. Já o pretérito é empregado para explicar ou expor dados.

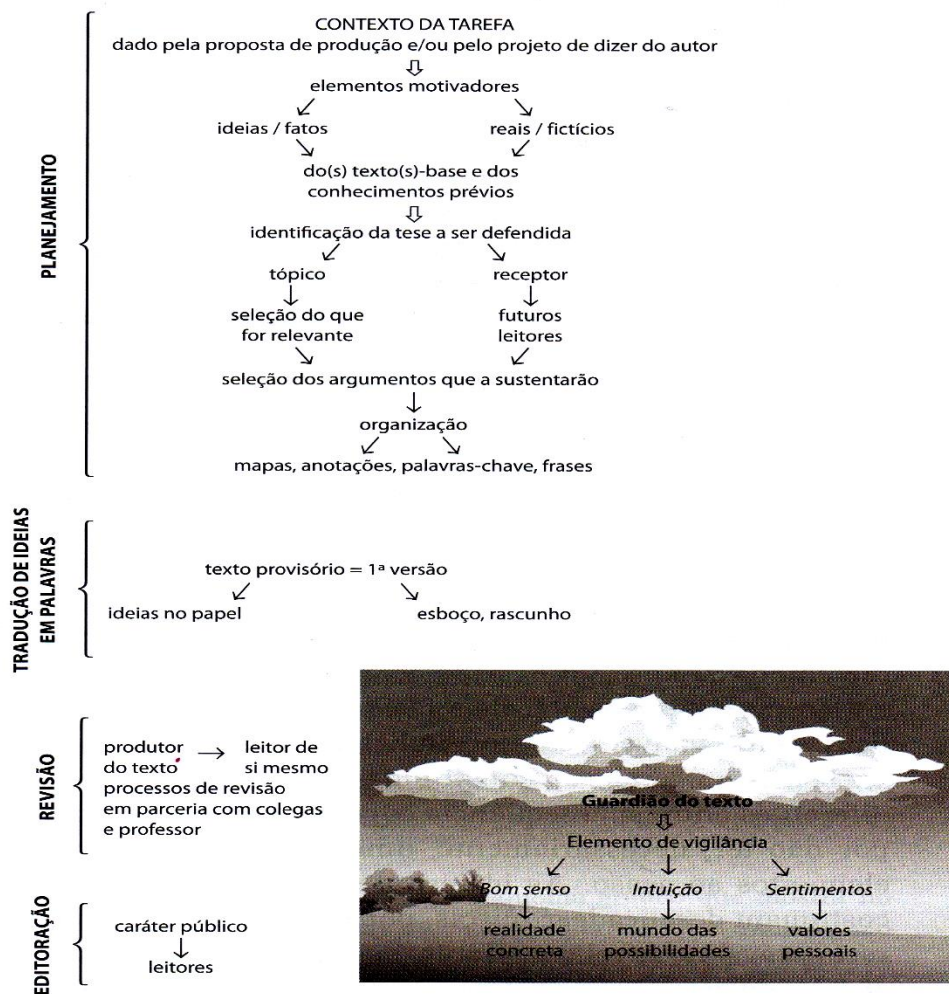
Para Köche e Marinello (2015, p. 105) os marcadores ou operadores argumentativos (mas, também, em vista disso, portanto, além disso...) e os dêiticos (este, agora, hoje, neste momento, há alguns dias...) consistem na organização textual no sentido de contribuir para a coerência e coesão da produção.

Mediante as características apresentadas não estamos sugerindo a didatização do gênero artigo de opinião preso a uma “camisa de força” seguindo o passo a passo de uma receita, mas também não podemos deixar de usar conceitos gerais que dão forma ao gênero em foco. Vale ressaltar que os textos argumentativos, conforme exemplifica Passarelli (2012, p. 254), quando afirma que, um artigo de opinião, assim como uma crônica, dependendo do assunto tratado são textos atemporais. Eles sempre serão relevantes para a atualidade, ou seja, o conteúdo abordado traz situações-problema que merecem a atenção do leitor.

Por esta razão, concordamos com Passarelli (2012, p. 243) quando afirma que a estrutura de um texto argumentativo não apresenta um padrão fixo, porém deve conter os elementos que são satisfatórios para compor o texto, a saber: o assunto em discussão, a tese ou ponto de vista assumido, os argumentos, os contra-argumentos, a conclusão e a retomada do ponto de vista ou tese apresentada na introdução.

Para auxiliar a dinâmica do professor de língua materna Passarelli (2012, p. 245) nos apresenta o roteiro abaixo, que pode contribuir com as etapas da SD para a didatização do gênero artigo de opinião ou de outro texto argumentativo.

Figura 04 – Roteiro para produção de texto argumentativo



Fonte: Passarelli (2012, p. 245)

Assim, podemos utilizar diferentes mecanismos que nos auxiliem no grande desafio de mediar intervenções que tenham como meta o ensino de leitura e produção de texto de modo processual e contínuo, para que possamos acompanhar gradativamente as conquistas e avanços de nossos alunos. Não podemos ficar presos ao produto final, ou seja, atrelados ao sistema de notas, que para leitura e produção não funciona, não resolve as dificuldades apresentadas pelos estudantes, pelo contrário em alguns casos, a nota poderá ser frustrante e desmotivadora na vida do aluno.

III

A IMPORTÂNCIA DA TECNOLOGIA PARA O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA

No século atual, os recursos tecnológicos já fazem parte do cotidiano dos professores e dos alunos que os utilizam por meio de computadores, tablets, lousas digitais, datashow, redes sociais, plataformas educacionais, aplicativos dentre outros, para o auxílio na construção do conhecimento. Por esta razão, estes recursos são de suma importância na educação e a escola precisa utilizá-los para estimular a inovação, a criatividade, a criticidade, a autoria e a produção de conhecimento de forma colaborativa e interativa, a fim de que os alunos aprimorem habilidades que os possibilitem o desenvolvimento pleno de sua cidadania.

Para tanto, o professor necessita inovar sua prática pedagógica em sala de aula, incorporando ferramentas que auxiliem e facilitem a aquisição de conhecimentos e, conseqüentemente, contribuam com a aprendizagem de conteúdos para os alunos. As atividades que objetivam esta meta não serão fáceis, porque mesmo nossos educandos, sendo nativos digitais³ usuários de ferramentas tecnológicas, eles precisam conhecer as potencialidades pedagógicas desses recursos para utilizarem em prol de sua aprendizagem. Já o professor necessita ter o domínio do uso do suporte para integrá-lo na sua prática educativa.

Por isso é indispensável a formação continuada na área tecnológica, para que o professor possa se familiarizar com as ferramentas digitais, conhecer as possibilidades, acessar as referências de como integrá-las à sua prática e qualificá-las para fazer um bom uso na sala de aula.

Além disso, é importante que o docente participe de comunidades de compartilhamento de conhecimento na qual possa interagir com outros educadores. É também imprescindível garantir na escola a conectividade, por meio da implantação de uma rede lógica e equipamentos cada vez mais móveis, a fim de que os alunos e professores tenham acesso às plataformas e recursos mais sofisticados que possibilitem a utilização das tecnologias de diversas maneiras como: produzir textos em *blog*, construir vídeos, postar no *Youtube* e compartilhá-los na rede.

Baseado no exposto, o professor precisa ampliar seu conhecimento para além do trabalho com suportes digitais, por exemplo o *blog*, explorar também programas, *softwares*, aplicativos, objetos digitais de aprendizagens (ODAs), plataformas, *sites* e inseri-los em sua prática educativa, para tornar a aprendizagem mais dinâmica, dentre eles podemos destacar:

³ Referem-se aqueles que nasceram após o surgimento da internet.

- *Flash Page Flip* é um site que funciona em inglês, permite a criação de revistas digitais, com textos, fotos e sons.

- *Google Art Project*, desenvolvida pelo *Google* é uma ferramenta que permite o professor criar uma visita virtual aos principais museus do mundo e tenha acesso às obras de arte consagradas.

- *Google Drive* é um aplicativo disponível para android e iOS que permite criar, editar, visualizar e compartilhar documentos de texto, apresentação de *slide*, planilha com outras pessoas. Além disso, é possível guardá-los tanto no drive *online* do *Google* quanto na memória do dispositivo.

- *Google Maps* é um mapa virtual do *Google* repleto de interatividade, o Maps permite a navegação por escalas dos mais variados lugares do mundo.

- *Flickr* é um site de fotos, que apresenta imagens de livros e pode ser de grande valia na sala de aula para o auxílio na leitura, análises de imagens e produção escrita.

- RIVED (Rede Interativa e Virtual de Educação), um site de hospedagem de objetos educacionais de aprendizagem de todas as disciplinas disponíveis ao público.

- *Stellarium*: um planetário na tela do computador. O programa permite mostrar planetas e constelações em 3D. O *software* pode ser visualizado nos sistemas operacionais *Windows*, *Mac* e *Linux*.

- *Toondoo*, comandos em inglês, o *software* explora o aprendizado da língua por meio da criação de histórias em quadrinhos que podem ser feitas pelos próprios alunos.

- Tríade é uma plataforma para o professor de História ensinar sobre a Revolução Francesa. O jogo produzido no Brasil, e de *download* gratuito, faz uma viagem ilustrada ao século XVII, apresenta gráficos em 3D, e permite o aluno se aventurar pela história da revolução.

- Udu é um editor e publicador de cursos *online*, o site permite criar e organizar uma sequência de aulas, sem a necessidade de grandes conhecimentos sobre programação. Além disso, todo o arquivo gerado pela página pode ser salvo em um CD.

- *Voicethread* é o *site* que tem como principal função o auxílio a prática do inglês e do espanhol. Para usar a referida ferramenta é necessário um microfone e o cadastrar no *site*. Na página é possível gravar áudio com a voz do aluno e associar a gravação a uma imagem de preferência do mesmo.

- *Voki* é uma ferramenta que, integrada com outras em um contexto de trabalho coletivo, pode tornar-se um instrumento motivador para a comunicação e para o desenvolvimento do discurso oral e estruturação do pensamento nos alunos.

- *YouTube* é uma plataforma de vídeo que apresenta variados assuntos, é visitada por bilhões de usuários que curtem, compartilham, fazem *download* e *upload* de vídeos no formato digital. Para a sala de aula, é um excelente recurso, pois possibilita o contato com diversos conteúdos multimídias. Em alguns contextos de salas de aula os professores propõem aos alunos a produção de vídeos como atividade avaliativa e até mesmo o compartilhamento nas redes sociais.

Os recursos supracitados são públicos e disponíveis gratuitamente, portanto de certa forma alguns deles estão presentes no cotidiano da maioria dos alunos e professores, ao ponto de utilizarem e não perceberem a importância dos mesmos para aprendizagem. “Já nos acostumamos a expressões como *e-mail*, *bate-papo virtual (chat)*, *aula-chat*, *listas de discussão*, *blog* e outras expressões da denominada *e-comunicação*”, afirma Marcuschi e Xavier (2010, p. 16, grifos do autor).

Mesmo com toda essa familiaridade no uso desses recursos digitais de informação e comunicação, muitas escolas ainda não os inserem para auxiliar a construção do conhecimento, já em outras, os professores os utilizam apenas para ensinar algo e/ ou para buscar informações sobre determinado assunto. Eles limitam-se ao emprego de práticas antigas, mas poderiam aprimorar suas estratégias utilizando também a tecnologia para auxiliar na produção de textos de forma colaborativa para desenvolver a aprendizagem e motivar os alunos dentro e fora da sala de aula. “O espaço cibernético tem se tornado um lugar essencial, um futuro próximo de comunicação e de pensamento humano”, ressalta Galli (2010, p. 152).

Os benefícios de um trabalho de integração utilizando os recursos tecnológicos possibilita o contato com uma gama de textos escritos em que o aluno terá a oportunidade de ler os diversos gêneros textuais, estes por sua vez ampliam o conhecimento e o repertório linguístico do educando, favorecendo a prática de leitura e produção de texto. Dessa forma, a escola contribui para a ampliação da competência discursiva na interlocução.

As produções escolares refletem a maneira como era o ensino de gêneros textuais centrados no produto final, um dos fatores que contribuem também para as dificuldades dos alunos da educação básica quanto à produção escrita. Para desenvolver melhor essas habilidades, associamos o uso do *blog* como recurso que favorece, dinamiza e incentiva a leitura e produção textual. Acreditamos que esta metodologia é um dos fazeres pedagógicos em que a tecnologia deixa o aluno mais motivado para ler, interpretar e produzir textos. O fato de manusear o computador, acessar a internet e “navegar” nos recursos que ela oferece é o que a geração Z mais procura realizar. Para tanto, precisamos estar familiarizados com as novas tecnologias da informação e comunicação.

Segundo Gutierrez (2004, p. 02, grifos da autora), “*Weblog* ou, simplesmente, *blog*, como é popularmente conhecido, é um tipo de publicação on-line relativamente recente. Como ideia, sua origem remonta ao nascimento da *world wide web*, todavia, como fenômeno específico, é recente.” Para a sala de aula, pode ser uma ferramenta tecnologia de grande importância nas práticas de leitura e produção textual, desde que professor e alunos possam vivenciar tal experiência na escola. Komesu (2010, p.138) nos informa que em dois sites brasileiros referentes à produção de blogs apresentam as definições a seguir:

O Blog é um diário digital na internet que pode ser visto por qualquer pessoa.
[BliG_o blog do iG_ <http://bli.ig.com.br>]
Weblog é um diário virtual, onde você poderá disponibilizar pensamentos, ideias e tudo o que você imaginar na internet
[WeblogerBrasil_ <http://weblogger.terra.com.br>]

Este diário virtual é um suporte que contribui para o estudo de gêneros textuais, um importante recurso tecnológico, que auxilia os professores de língua portuguesa e até de outras disciplinas na mediação do conhecimento e assim incentiva o aluno a produzir, escrever e reescrever os textos com intervenções, que podem ser apresentadas em comentários *online* no *blog* da turma, deixadas pelos internautas.

O professor pode propiciar as produções de *blogs* para fins pedagógicos de uso coletivo ou individual, nestes o aluno pode ilustrar, postar textos, criar o nome da plataforma, dentre outros. Para tanto, os *blogs* que serão suportes digitais poderão ser nomeados de acordo com temas ou gêneros específicos ou ainda por nomes gerais, como: Minhas Produções, Textos e Mais Textos, Eu e os Textos, Minhas Publicações, Textos do 9º ano da Escola X, ou ainda colocar nomes de acordo com as temáticas dos textos produzidos, por exemplo. Assim, o aluno poderá organizar o seu portfólio digital, em que registrará, além de suas fotos, vídeos, imagens, os textos produzidos na escola.

Para esta prática pedagógica é necessário que os laboratórios de informática nas escolas de fato funcionem e estejam equipados com computadores, e acessórios como: teclado, *mouse*, impressora, móveis, dentre outros recursos tecnológicos. Também é de suma importância possuir uma internet de qualidade e um profissional preparado para atuar neste espaço.

Quando nos referimos a um profissional não se trata de um técnico em informática, mas de professores licenciados ou especialistas na área tecnológica, que tenham um olhar crítico sobre a tecnologia, que compreendam como ela pode contribuir para o trabalho pedagógico. É importantíssimo também que estes profissionais saibam auxiliar professores e alunos no sentido de orientá-los para utilizar adequadamente os recursos tecnológicos.

Entender tudo isso, transforma o papel do professor e torna-o um mediador aberto e moderno para atender as novas demandas de um cenário altamente tecnológico. Não é uma tarefa simples para o professor, mas, por meio de planejamento e consciente de que ele não é mais a única fonte de informação, a inovação de práticas pedagógicas será possível para o trabalho colaborativo com os alunos.

Diante de tais reflexões, percebemos que os profissionais mais adequados para auxiliar o professor de português nas aulas que envolvam a tecnologia e linguagens são os licenciados nesta área, pois além do conhecimento específico, eles também são preparados pedagogicamente para trabalhar com os alunos. Mas isso não quer dizer que o professor de língua materna não precisa estar preparado para implantar tais recursos em suas aulas. No entanto, o contexto de muitas escolas brasileiras não contempla esta realidade, pois ainda há docentes readaptados em processo de aposentadoria lotados nos laboratórios, professores de várias áreas do conhecimento e pedagogos que ocupam esta função nos laboratórios de informática sem formação específica para atuar neste espaço.

Nesse contexto, é um grande desafio desenvolver um trabalho que integre as ferramentas digitais como o *blog*, por exemplo, no ensino de linguagem, principalmente no estudo de gêneros textuais. São necessárias mudanças, pois ainda vemos a acomodação de muitos professores presos a zonas de conforto de práticas antigas ou que camuflam o ensino tradicional. Por exemplo, em atividades escritas nos quadros negros quando substituídas por slides projetados por datashow, nas quais os alunos apenas transcrevem as informações.

Contudo as atividades solicitadas após a utilização das tecnologias são discutíveis, de acordo como Geraldi (2012, p. 96) “O texto [...] poderia ser pretexto para produção de outro texto”. O pretexto nesta situação é a utilização dos filmes para a produção de resumos, os quais não seriam inadequados, se fossem lidos, discutidos, reescritos, publicados, comentados..., porém não é isso que acontece, na maioria das vezes estas atividades são apenas vistas e corrigidas pelo professor que desconhece o sentido do texto produzido pelo aluno. Estas produções permanecem arquivadas no caderno como um diário secreto nas lembranças de um único leitor e autor, o aluno.

Partindo dessa realidade, levantamos algumas reflexões como: Estas práticas pedagógicas que comumente são repetidas por diversos professores estão atingindo os objetivos do ensino de linguagem? Os alunos estão internalizando os conteúdos e aplicando na vida social? Qual o objetivo de tais atividades? A tecnologia quando utilizada, desta forma, está ou não sendo usada como um pretexto para o ensino de linguagem? O que fazer para associar o ensino de língua aos ambientes tecnológicos que favoreçam a aprendizagem?

São estas questões que a presente pesquisa também pretende responder, levando em consideração, sobretudo, o papel do professor de língua materna, pois são poucos os que estão preparados para associar a tecnologia ao ensino de forma significativa e eficaz para o ensino-aprendizagem.

No entanto, é imprescindível que este profissional receba formação continuada nesta área para reinventar sua prática e dominar novas linguagens. Ele também precisa se reconstruir como professor, produzindo seu próprio material, interagindo e trabalhando com outros professores. Assim, é possível nos aproximarmos de uma escola futurista e de uma educação ideal em que o ensino poderá ser cada vez mais colaborativo, mediante uma pedagogia de aprendizagem coletiva, interativa e permanente.

3.1 A leitura *online* e o perfil dos novos leitores

A internet apresenta para a nova sociedade digital diversos recursos, dentre eles a possibilidade de realizarmos leitura e escrita *online*; estes não podem se distanciar da escola. Podemos perceber, nesta era que, nossos alunos, bem como as pessoas de um modo geral, estão cada vez mais conectados ao mundo virtual. Para tanto, a escola deve se familiarizar mais com tais ferramentas tecnológicas para beneficiar o ensino e propiciar aos alunos o acesso aos ambientes virtuais de aprendizagens.

Para o trabalho com gêneros textuais é necessário que a escola, além dos textos tradicionalmente trabalhados, inserir também os gêneros digitais que já fazem parte do universo do aluno. Para isso o professor precisa conhecer quais os gêneros a escola deve trabalhar e como deve ser abordado, qual o porquê de tal abordagem, qual a importância, dentre outras indagações. Vale destacar que a leitura e a escrita são a preocupação de muitos educadores, pais e estudiosos de linguagens. Por que os alunos não sabem ler, interpretar, redigir bons textos? Afinal, o que deve ser feito? Será que os recursos tecnológicos auxiliam no desempenho de leitores e produtores de textos?

O investimento na formação contínua do professor, bem como a valorização desse profissional é também um dos caminhos para que esse quadro repetitivo de dificuldades de leitura e escrita apresente um novo cenário. Para o educador preparado didaticamente, embasado em teorias, que faz uso de recursos digitais, certamente os desafios do campo: leitura e escrita será mais desenvolvido. Assim, acompanhar o ritmo desta era é fundamental para que nós possamos reconhecer a importância da internet para comunicação e propagação do conhecimento. Nesse contexto Galli (2010, p. 153) afirma que:

A internet se transformou em um veículo de comunicação com uma linguagem acessível à maior parte dos hiperleitores e, desse modo, há uma exploração dos termos dessa área, os quais são transferidos para o contexto social e divulgados como uma linguagem global.

Partindo da realidade que vivemos em um mundo cada vez mais virtual, onde é apresentado à sociedade deste século todo tipo de informação e conhecimento por meio da internet, é importante a orientação da escola quanto ao direcionamento de *site* de aprendizagem de qualidade, pois o aluno em formação ainda carece de orientações para que utilize a rede mundial de computadores e busque não apenas entretenimento, mas também conteúdos e leituras para a sua formação.

Nesse contexto, destacamos também as práticas pedagógicas que envolvem outras tecnologias, não necessariamente a digital, são de grande valia para o ensino aprendizagem, mas enfatizamos que o nosso aluno apresenta um novo perfil e predisposição para leitura *online*, por isso devemos cada vez mais explorar o potencial das novas tecnologias para ampliar o que já fazemos em sala de aula, mas agora de maneira mais dinâmica, prática e ilustrativa.

Embora os alunos não sejam leitores frequentes das literaturas clássicas, eles têm um contanto maior com outros gêneros textuais e conseqüentemente os jovens realizam mais leituras e práticas de escrita do que em outros tempos. Precisamos garantir aos nossos alunos, que neste século, tenham um futuro promissor e uma vida plena. Apesar do surgimento de novos currículos e reformulações no ensino, o futuro da educação ainda é incerto, pois o que planejamos e consideramos como mais adequado para o ensino leva décadas para chegar às escolas brasileiras. Os novos currículos podem não sair do planejamento. Isso é preocupante, pois não sabemos o que vem por aí neste mundo onde surgem ou podem surgir desafios imprevistos para o futuro.

Esperamos que a cada dia nossos alunos estejam preparados para as demandas do mundo. Para isso, é necessário que desenvolvam as habilidades e competências de um leitor e escritor proficiente em meio aos diversos conhecimentos que já existem e ainda estão por vir.

3.2 Blog: recurso didático-metodológico para as práticas de leitura e escrita

Os *blogs* são ambientes virtuais que podem ser pedagógicos e grandes aliados às atividades escolares, eles podem ser utilizados de diferentes formas para o aprendizado, dentre elas podemos citar: suporte textual para organização de trabalhos e publicação de textos, vídeos, áudios, portfólio digital para registro de atividades diárias individuais ou coletivas, espaço de compartilhamento de material didático, *blog* temático para apresentação

de trabalhos no final de bimestres, *blog* para extensão e ampliação de discussões em sala de aula etc.

Assim, podemos trabalhar os gêneros textuais para que o aluno estude e aprenda os textos em sala de aula, além de realizar a divulgação dos mesmos em *blogs*, para incentivar a leitura, escrita e reflexão. Partindo dessa metodologia o aluno tem a possibilidade de interagir com outras pessoas, expressar a criatividade e participar colaborativamente de produções de textos ou outras atividades pela plataforma *blog*.

Assim, o educando participa da criação de uma página na internet, em que posta e publica os textos e/ou quaisquer trabalhos realizados na escola. Para Lemos (2009, p. 12)

A web 2.0 (blogs, microblogs, podcasts, wiki...) permite ainda agregar mapas, fotos, vídeos e mobilidade aos blogs. Há sistemas que permitem enviar vídeo ao vivo do celular para um blog, como por exemplo *Flixwagon* ou *QIK*. Novos sistemas, como *Seero*, possibilitam o envio de vídeo e áudio, ao vivo, com localização em mapas digitais, direto do celular.

Desse modo, as atividades desenvolvidas serão motivadoras para o despertar da escrita, uma vez que o gosto e o prazer pela interação nas redes sociais já existem. Por isso, incentivar o educando a produzir textos e fazer um arquivo *online* coletivo e/ou pessoal visa contribuir para o desejo pela leitura e a escrita de textos. É um dos meios de valorizarmos e divulgarmos a produção do aluno, tendo em vista a participação no processo de leitura e escrita de outros leitores, o aluno *blogueiro* poderá reescrever os seus textos a partir de comentários *online* ou por atualizações na plataforma. O uso do *blog* como auxílio metodológico no ensino de produção textual favorecerá a escrita interativa.

Ademais, o aluno será motivado, pois a aula não ficará apenas no espaço tradicional da sala de aula, o ensino de linguagens envolverá outras atividades relacionadas às práticas sociais *online* da vida do estudante. A escrita no *blog* motiva o produtor de texto a planejar, pesquisar, ler e refletir sobre a linguagem. Conforme afirma Komesu (2010, p. 139):

O *blog* é concebido como um espaço em que o escrevente pode expressar o que quiser na atividade da (sua) escrita, com a escolha de imagens e de sons que compõem o todo do texto veiculado pela internet. A ferramenta empregada possibilita ao escrevente a rápida atualização e a manutenção dos escritos em rede, além da interatividade com o leitor das páginas pessoais.

O professor deve avaliar e reavaliar a prática pedagógica constantemente para que sempre se atualize, pois as práticas antigas perderam espaço nesta era em que as tecnologias digitais estão por toda parte. Desse modo, o nosso fazer pedagógico deve agregar cada vez mais o letramento digital para que o ensino de língua materna e até de outras disciplinas fique mais próximo da realidade que o aluno vive. Ainda sobre a importância da ferramenta digital *blog*, Rodrigues (2006, p.01) afirma que:

O mundo da blogosfera é um espaço caracterizado pela liberdade de expressão, sendo a opinião o motor que a faz avançar. A publicação simples e acessível é apenas uma vantagem destes dispositivos que, tal como muitas outras ferramentas proporcionadas pela Internet, apagam as barreiras de espaço e de tempo.

No que tange à leitura, os recursos tecnológicos contribuem no sentido de a nova geração já ter domínio quanto ao manuseio dessas ferramentas, em que a dinâmica de leitura via internet pode favorecer a transformação do simples leitor para um hiperleitor, que esteja familiarizado à leitura de hipertextos navegando de um *link* a outro. A leitura *online* o fará navegar pela internet em direção as novas descobertas. Ademais, como afirma Galli (2010, p. 156):

[...] a linguagem virtual possibilita ao indivíduo participar e inteirar-se dos acontecimentos sociais e universais, visto que ele está em contato com uma linguagem globalizada, conhecida também por culturas diversas.

As leituras via internet, podem ser selecionadas pelo novo leitor com um simples clique que o direcionará para outros textos e um universo de linguagens. Porém, como alerta Xavier (2010, p. 211)

Esse princípio não linear de construção do hipertexto pode tanto contribuir para aumentar as chances de compreensão global do texto, como também há o risco, e é bom que se diga de essa falta de linearidade fragmentar o hipertexto de tal maneira a deixar o leitor iniciante desorientado e disperso.

Portanto, por meio de atividade utilizando o *blog*, o aluno além de estudar com mais afinco o gênero textual elencado, o artigo de opinião, terá um amplo acervo de textos e consequentemente após o contato com esta imensidão de linguagens nunca mais será o mesmo. O educando poderá ou não transformar o seu próprio texto, após a postagem no *blog* em um hipertexto⁴. Para isso é necessário selecionar as palavras chaves que são mais relevantes conforme a temática apresentada e transformar em *links* conectados aos sites de aprendizagem que trazem outros textos relacionados ao assunto em foco.

Vale ressaltar que esse dinamismo na leitura já é corriqueiro para os internautas e permite ao leitor um aprofundamento do tema, pois como afirma Xavier (2010, p. 209) “[...] o texto, em qualquer superfície, não pode dizer tudo, por motivos óbvios de falta de espaço e obediência às regras do próprio jogo que constitui as linguagens”. Nesse sentido, o hipertexto apresenta pontos positivos em relação a propiciar ao leitor a apreciação de outros gêneros e a ampliação da leitura.

⁴ Por **hipertexto, entendo uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade.** (XAVIER, 2010 p.208, grifos do autor)

Para Marcuschi (2010, p.31) “[...] todas as tecnologias comunicacionais novas geram ambientes e meios novos. Assim foi a invenção da escrita que gerou um sem-número de ambientes e necessidades para seu uso, [...]” o autor compara a referida tecnologia com a dimensão de ambientes e entornos virtuais encontradas na web.

Nossa pesquisa retrata o *blog* como suporte textual e recurso tecnológico para incentivo à leitura e escrita, embora o *blog* seja também considerado por alguns autores um gênero digital. Nas palavras de Marcuschi (2010, p. 35, grifos do autor), o *blog* traz a seguinte definição:

Weblog (blogs, diários virtuais) _ são os diários pessoais na rede; uma escrita autobiográfica com observações diárias ou não, agendas, anotações, em geral muito praticados pelos adolescentes na forma de diários participativos.

Não temos dúvida de que a tecnologia agrada aos adolescentes, por isso, acreditamos que o *blog*, apesar de ser uma ferramenta tecnológica que surgiu há muitas décadas como afirma Lemos (2009, p. 09) “O termo “*blog*” vem de “*weblog*”, contração de “*web*” e “*log*”, criado por John Barger com o seu pioneiro *Robot Wisdom* em 17 de dezembro de 1997.” No contexto escolar pode ainda ser mais explorado, pois é um excelente recurso motivador da leitura e escrita. É importante enfatizar que as atividades que envolvem a tecnologia propiciam ao estudante participar com mais entusiasmo das aulas de linguagens, pois o acesso à *web* e aos computadores motivam para leitura, pesquisa e produção de texto. Para Barton e Lee (2015, p. 206):

Escrever num *blog* não só proporciona amplas oportunidades para a escrita autêntica, como também provoca grande leitura, por exemplo, antes de escreverem num *blog* sobre um tópico, os estudantes têm de pesquisar e ler, bem como organizar as informações em torno do tema escolhido.

No que se refere à tecnologia em que as mudanças são muito aceleradas o *blog* ainda está em seu apogeu em relação a outras tecnologias como o *Orkut* que foi substituído pelo *Facebook*, e o *MSN Messenger* que abriu espaço para o *Skype*. Para Lemos (2009, p. 15), autor do prefácio que faz parte do livro *Blogs.com*, retrata que o *e-mail* é considerado uma forma de comunicação “sedentária”, comparada aos *blogs* e *microblogs* como o *Twitter*, por exemplo, em que a comunicação ocorre com mais dinamicidade. Barton e Lee (2015, p. 47) explicam que o *blog* é:

É um espaço desenhado com muitos usos potenciais. Blogs políticos, blogs de viagem e blogs de resenhas podem envolver gêneros específicos, mas em si, um *blog* não é um gênero: não é uma forma de linguagem — ao contrário, é um espaço para a linguagem.

A plataforma pode até não ter surgindo com objetivos pedagógicos, mas para os estudos de língua materna é um rico espaço de produção e suporte textual para exposição de

textos na *web*, que pode impulsionar as práticas de leitura e produção de textos, pois o aluno saberá que a sua produção terá uma recepção. Não podemos mais ficar distante dos espaços digitais que podem favorecer o ensino de língua materna.

Vale ressaltar que, em relação às tecnologias na educação, muitos professores já utilizam as tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas para dinamizar as aulas, que a cada dia tornam-se mais híbridas. “A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos [...] podemos aprender e ensinar de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços”, explica Moran (2015, p. 26).

Esta capacidade à qual o autor se refere nos faz compreender que, ao associarmos a tecnologia ao ensino, o aluno ganha mais autonomia para estudar tendo a seu favor a internet. Dessa forma, poderá realizar pesquisas, assistir a vídeos e escrever de forma colaborativa com outros internautas, por meio de recursos tecnológicos como: *google drive*, por exemplo.

Neste século a escola pode revolucionar tendo a tecnologia como aliada, inovar utilizando *sites* educativos, *softwares*, plataformas de aprendizagens adaptativas, mudar a rotina, no sentido de diminuir aqueles estressantes questionários para atividades que farão parte do universo tecnológico que o aluno vivencia. Acreditamos que estamos ‘começando’ a desenvolver, por meio desta proposta, um ensino híbrido, pois as aulas atualmente já não são mais as mesmas, isto é, muitos professores, cujas habilidades tecnológicas já estão mais desenvolvidas, inserem em suas aulas recursos tecnológicos e utilizam a internet para variadas atividades pedagógicas.

Apesar de que, didaticamente, não seguimos a realização de um ensino totalmente híbrido em que “a tecnologia vem para ajudar na personalização da aprendizagem e transformar a educação massificada em uma que permita o aluno aprender no seu ritmo de acordo com os conhecimentos previamente adquiridos”, afirmam Sunaga e Carvalho (2015, p. 144). Trabalhamos com o letramento alfabético associado ao letramento digital, em que um fenômeno se completa com o outro.

Portanto, inserindo o *blog* no processo de ensino de linguagens, tanto como gênero quanto como suporte textual, os alunos e professores, além de dinamizar as aulas passarão a construir e reconstruir os textos como autores e coautores em que as aulas de língua portuguesa passarão a ter mais sentido e conseqüentemente a aprendizagem será significativa.

3.3 Os avanços tecnológicos e o ensino para as novas gerações.

A informação nem sempre foi veiculada pela internet. Para nos informarmos nos valem também dos meios de comunicação como: rádio, televisão, anúncios de carro de som, jornais impressos, dentre outros. Mediante criação da *Web 1.0*, como afirmam Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 49) a informação passou de unidirecional para bidirecional em que a comunicação ocorre de modo mais rápido e a leitura que era linear agora é também alinear.

O impulso à modernidade foi surgindo e a *Web 2.0* favorece a aprendizagem colaborativa entre as pessoas. Dessa forma, as pesquisas em *sites* e o acesso à internet aumentaram. Segundo Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 49) a informação que já era bidirecional passou a ser agregada a formas síncronas e assíncronas. Os autores reforçam ainda que surgiu a *Web 3.0*, que é classificada como semântica e a *Web 4.0*, que é emersiva. Estamos em outros tempos em que as informações são armazenadas não somente em arquivos do computador e/ou equipamentos de alto custo, mas em nuvem, possibilitando melhor acesso e compartilhamento de informação que favorecem a comunicação e o conhecimento.

Neste século muitos professores e alunos vivem em rede e conectados. As atualizações no ambiente virtual acontecem diariamente. Porém, a maioria dos docentes não dominam as tecnologias digitais como os alunos que já nasceram nesta era e aprendem naturalmente. De acordo com Neto e Franco (2010, p. 13) as pessoas que nasceram no período de 1946 - 1964 correspondem à geração *baby boomers*, expressão usada para nomear o aumento marcado na taxa de natalidade nos Estados Unidos após a Segunda Guerra Mundial. Para essa geração as atividades trabalhistas, a permanência no emprego e a aposentadoria eram as principais metas.

Os nascidos no período supracitado acompanharam grandes avanços como a difusão da televisão, o fim da ditadura Vargas, crescimento das atividades industriais, dentre outros processos sócio-históricos. Neste ínterim, a comunicação era propagada principalmente pela televisão, recurso que marcou a geração de muitos educadores e profissionais de outras áreas, que atualmente acompanham outras gerações, que vivem em uma nova era, a digital.

A geração X (1965-1978), da qual muitos professores, dentre outros profissionais estão inseridos, passou por diferentes transições até chegar à era digital, ou seja, o surgimento da internet e os vários recursos que ela oferece. Conforme Neto e Franco (2010, p.13) “[...] de um lado, pelos movimentos *hippies* e pela revolução sexual, e de outro lado, pela experiência do desenvolvimentismo, das ditaduras, da crise econômico-energética e seu consequente desemprego.”

Neto e Franco (2010, p. 13) enfatizam ainda que esta geração foi influenciada pela geração *baby boomers* herdada dos pais a concentração em trabalho/emprego, porém se

destacou na luta pela liberdade, reconhecimento das culturas de minoria e independência financeira. Foi uma geração influenciada pela cultura de massa, principalmente pela televisão que viu surgir a globalização.

A geração Y, como explicam Neto e Franco (2010, p.13) são os nascidos entre 1979 a 1992. Estes foram marcados pela revolução tecnológica, globalização e pelas questões ecológicas. A tecnologia favoreceu o consumo em grande escala, para tanto os indivíduos desta geração visam o sucesso profissional, quer seja em um trabalho permanente ou não, mas que garanta as suas necessidades consumistas.

A nova geração é a que mais percorre o mundo digital e utiliza: internet, *videogames*, baixa e edita filmes, escutam músicas por meio da internet, vive conectada nas redes sociais, manuseiam perfeitamente os dispositivos, computadores etc. São aqueles que de acordo com os apontamentos de Neto e Franco (2010, p.14) nasceram a partir de 1993 e são classificados como geração Z.

Acompanhar as novas gerações é um desafio, pois dominar os inúmeros recursos tecnológicos advindos após a internet ainda poderá levar algum tempo para muitos professores. Nesse sentido, encontramos dificuldades para seguir o ritmo de crianças e jovens deste século nas relações ensino-aprendizagem, uma vez que, ainda manuseamos corriqueiramente lousas digitais, datashow, não acessamos com frequência os *sites* educativos e não utilizamos todas as funções dos dispositivos móveis, dentre outros recursos. Ainda estamos presos ao modelo tradicional de escola: carteiras enfileiradas, aula expositivas, quadro-negro e “giz”.

Para atender as demandas desta geração, o ensino deve ser híbrido, como enfatizam Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 51) que representa “[...] uma ideia de educação híbrida, em que não existe uma forma única de aprender e na qual a aprendizagem é um processo contínuo, que ocorre de diferentes formas, em diferentes espaços.” Não temos mais como não associar as tecnologias digitais ao ensino. Atualmente a internet favorece a aprendizagem e, para isso, o professor deve estar inserido neste processo tecnológico e prático, ser um dos principais mediadores na imensidão de recursos oferecidos pela *web*.

O professor tem para auxiliá-lo variadas tecnologias digitais que facilitam a metodologia em sala de aula. Para isso ele deve ser pesquisador e buscar para sua prática pedagógica outros contextos que fujam do tradicionalismo, pois o aluno deste século é autônomo, protagonista de sua história, precisa ser orientado pelo mestre que não é mais a única fonte de conhecimento. Em relação à formação continuada e as tecnologias digitais Lima e Moura (2015, p. 90) ressaltam:

Na formação continuada do professor nas escolas brasileiras, tanto públicas quanto particulares, pouco foi desenvolvido em relação às novas habilidades, sobretudo aquelas necessárias para o uso intencional de tecnologias digitais, o que reflete diretamente na continuidade de práticas pedagógicas ultrapassadas, muitas das quais, por sua vez, são reflexo de uma graduação incompatível com o cenário atual das salas de aula.

Conforme o exposto esta é a realidade que vivenciamos na escola e em sala de aula onde muitas vezes nos sentimos impotentes diante de situações que envolvem as tecnologias digitais. Sem saber como manusear equipamentos e usar *softwares* que auxiliem na aprendizagem e que fazem parte do universo do aluno.

Ainda nos falta mais preparação para mediar o ensino-aprendizagem neste século, pois a escola não é mais a mesma e a aprendizagem acontece em diferentes espaços. O professor deve estar aberto para mudanças e preparado para atender as demandas desta geração.

3.4 Pareamento tecnológico mediando a leitura e a escrita no processo de ensino-aprendizagem

As novas tecnologias digitais propiciam ao aluno melhores condições de aprendizagem. Porém vale lembrar que o homem sempre buscou aperfeiçoar suas técnicas e no universo tecnológico o conceito de novo pode ser concebido por um curto período. Isso varia de acordo com os avanços da tecnologia e as novas descobertas que surgem constantemente. Sobre tais questões Barton e Lee (2015, p. 20) enfatizam que:

As novas tecnologias não são mais novas: e-mail e mensagens instantâneas são referidas como mídias velhas, quando comparadas com sites da Web 2.0, como o Facebook, que também já não é novo. A ideia de se comunicar *online* e participar de atividades virtuais era nova na década de 1990, mas uma geração de pessoas está crescendo e vendo a mídia digital como algo rotineiro.

No contexto escolar essas tecnologias que contribuem para mediação do conhecimento muitas vezes ficam desatualizadas antes mesmo que o professor comece a utilizá-las na sala de aula para fins didático-metodológicos, pois atualmente, não basta apenas usar o computador e acessar a internet, os recursos que beneficiam as práticas pedagógicas são objetos digitais dos quais precisamos conhecer, usar e utilizar na sala de aula em prol do ensino de leitura e escrita e até na mediação de conteúdos de outras disciplinas.

A escola precisa orientar o aluno desta geração a utilizar a internet, não somente para fins de entretenimento e alienação, mas como recurso didático-metodológico para ampliar o desempenho leitor e escritor. Mas como os professores, que são de outras gerações,

considerados imigrantes digitais, poderão contribuir de forma significativa para mudanças no perfil do leitor deste século?

É devido a essa problemática que cada vez mais precisamos estar atualizados e em constante formação, pois os novos letramentos estão presentes em toda parte e acompanhar e mediar o conhecimento para que o aluno participe de práticas sociais é um dever da escola. Para isso é necessário inserir no projeto político-pedagógico os objetivos e benefícios que o trabalho com as tecnologias digitais pode favorecer ao campo educacional.

Nesse sentido a escola deve inovar conforme as novas tendências para o ensino, não adianta o professor mediar o conhecimento nos moldes de uma escola tradicional em que o público-alvo apresenta e viva uma cultura leitora que não tem mais como fonte principal de transmissão de conhecimento, o professor, o livro impresso, por exemplo, mas as múltiplas formas de aprendizagem que o mundo moderno nos permite.

É importante destacarmos conforme Barton e Lee (2015, p. 50) que “A linguagem é feita nas relações entre as pessoas. Isso ocorre no nível micro de duas pessoas interagindo e no nível macro de comunidades inteiras.” Tais relações neste século foram bem mais enfatizadas depois da internet. A escrita *online* no que concerne a interação virtual cresce a cada dia. São muitas as formas de comunicação *online*, nesta a multimodalidade digital nos apresenta diversas formas textuais que expressam sentidos, dentre elas podemos citar as seguintes combinações de linguagens: imagens e vídeos, textos com *hyperlinks*, *e-mail*, mensagens associadas ao uso de *emoticons*, dentre outros.

Segundo Barton e Lee (2015, p.48) a *Web 2.0* favoreceu as relações em que é usada a escrita multimodal, como por exemplo, os internautas produzem textos colaborativamente, que podem ser atualizados e editados a qualquer momento por vários usuários. As novas possibilidades de produção de texto podem favorecer a escrita dos nossos alunos, desde que tenham condições de produção adequadas que envolvem o uso do laboratório de informática, acesso à internet, o conhecimento dos professores para mediar tal situação de ensino de linguagens, dentre outros fatores.

O acesso à internet na escola permite ao aluno o contato com diversas linguagens, leitura e escrita *online*. Assim, ele realiza leituras da maneira que achar conveniente, seja assistindo a filmes, por meio de visualização de imagens, em livros em pdf (formato portátil de documento), artigos, visitas a *sites*, *blogs*, dentre outros. Portanto, é necessário que o professor contribua no sentido de propiciar momentos de interação ao universo da linguagem *online*, para que o aluno crie o hábito de pesquisar e selecionar leituras que contribuam para desenvolver a proficiência leitora e escritora. Para Barton e Lee (2015, p. 31):

Novas mídias também introduziram novas relações entre as noções tradicionais de fala e escrita. Mais gêneros híbridos são identificados na web. [...] as noções estabelecidas dos estudos de mídia, como “público”, também se tornam mais complexas, e os conceitos de “autor” e “autoria” se alteram. O limite entre o autor e o leitor também se torna impreciso com o aumento de conteúdo autogerado na web.

Vale ressaltar que, fazemos parte desse mundo *online*, onde a escrita está cada vez mais presente e os textos são diversos e dinâmicos. A nova geração não é composta por simples leitores; ela vive a modernidade tecnológica que a torna mais ativa para a virtualidade, porém ainda carecem de apontamentos que a direcionem para saber selecionar pesquisas que apresentam linguagens *online* significativas para vida social.

A aula ministrada com o auxílio de recursos tecnológicos, como: imagens em 3D, pesquisas via internet, slide, vídeo, som, dentre outros apresenta mais dinamicidade e conseqüentemente o aluno aprenderá de maneira mais prática e eficaz. Os resultados almejados em práticas pedagógicas como essas não se comparam com atividades tradicionais que utilizam apenas o quadro-negro como recurso didático. Para Barton e Lee (2015, p. 34):

Com as novas formas de participação e diálogo, as pessoas podem ser mais reflexivas, mais conscientes da linguagem e mais tolerantes com as variedades linguísticas. Elas também são mais lúdicas e criativas com a língua, exibindo consciência metalinguística. Essa criatividade tem a ver com o fato de a internet ser um espaço para a mudança linguística.

Assim, podemos compreender a importância da rede mundial para a comunicação e o desenvolvimento das competências leitoras e escritoras dos internautas, que são o público de nossas salas de aulas. Estes estão, cada vez mais, utilizando as tecnologias digitais. Nesse sentido, usar tais recursos pedagogicamente deve ser uma prática comum, dentre tantas outras metodologias, para que o contexto escolar não fique tão contraditório ao contexto tecnológico em que vive o aluno.

De acordo com Barton e Lee (2015, p. 36), “Ao nomear, escolher, classificar e categorizar de diferentes maneiras, as pessoas usam a linguagem para criar novos conhecimentos”. A internet ampliou as práticas sociais, onde vivemos imersos em letramentos diversos, em que usamos a escrita *online* como meio para nos relacionarmos e resolvermos situações do cotidiano, como: a compra de uma passagem aérea, compra em lojas virtuais de eletrodomésticos, vestuário, cama, mesa e banho, preenchimento de cadastro, formulários, pesquisas diversas, dentre outras situações. Barton e Lee (2015, p. 43) afirmam que:

O mundo online está sendo constantemente escrito, seja na forma de sites de um único autor, de *wikis* escritos colaborativamente, ou apenas um breve comentário num *site* de rede social. Ao escrever, as pessoas deixam registros em toda parte e criam informação que outras pessoas podem usar, que informa os buscadores e que é o produto vendável de empresas como Google e Facebook.

Portanto, a leitura e a escrita são atividades da língua materna que a cada dia se desenvolvem no mundo digital, porém na escola os alunos ainda apresentam dificuldades para redigir os gêneros complexos já referenciados na segunda seção. Como nos beneficiarmos dos recursos tecnológicos para melhorar as habilidades de leitura e escrita de nossos alunos? Esse é um desafio para professores de gerações passadas que ainda não têm familiaridade com a tecnologia digital.

No espaço digital a produção de texto é marcada pelas múltiplas linguagens, o texto escrito, a música, as imagens, os efeitos em três dimensões, dentre outros são cada vez mais presentes na *web*. Diante de tantas tecnologias, o ensino de língua materna carece de mais atenção no âmbito escolar no sentido de professor e aluno desbravarem esse mar de linguagens na sala de aula em que a aprendizagem se dá de forma colaborativa. Sobre tais assuntos, como afirmam Barton e Lee (2015, p.170):

[...] podemos asseverar vários pontos importantes em qualquer aprendizado: as pessoas aprendem pela participação em práticas; isto implica juntar-se com outras pessoas; as pessoas refletem sobre sua participação *online*; e aprender envolve assumir identidades.

Para tanto, a linguagem está presente em todas as formas de aprendizagem, portanto ler, escrever e interpretar são condições primordiais para o processo de interação e atuação em um mundo cada vez mais dotado de letramentos, dentre eles o digital. A linguagem *online* deve estar em parâmetro com as atividades escolares, pois não temos mais como apresentar ao aluno um mundo de conhecimento que difere das práticas sociais que vivemos cotidianamente. O professor juntamente com o aluno constroem aprendizagens, trocam conhecimentos, há um processo de mediação de ambas as partes, mas cada um oferece um grau de coparticipação na difusão do conhecimento e nos estudos e descobertas das novas formas de interação linguística.

A evolução da *Web 1.0* para *Web 2.0* possibilitou a inserção de vários *sites* no mundo virtual, que pode favorecer, além de outras atividades, o ensino de língua materna na escola, como por exemplo, os *blogs* para uso pedagógico, como suporte para textos produzidos em sala de aula, leitura, produção de texto e atualizações na própria plataforma, o *YouTube* para estudos de diversificados temas e o ensino de língua. São conteúdos autogerados que podem ampliar o horizonte de expectativas de nossos alunos no ensino de língua materna.

Sobre tais questões Barton e Lee (2015, p. 207) afirmam que: “[...] em sala de aula, os alunos podem ser convidados a realizar discussões orais acerca do conteúdo de um vídeo no *YouTube* ao qual tenham assistido antes da aula”. Além dessa sugestão de atividade muitas

outras podem ser realizadas, como: gravação e hospedagem de aulas, criação e edição de vídeos, dentre outras.

O leitor virtual deve diante da infinidade de temas e textos selecionar as informações para estudo e verificar o que é importante para sua formação, para isso a escola deve propiciar atividades que envolvam as práticas de linguagens *online*, uma vez que ela é presente nas atividades deste século e possibilitam a interação entre pessoas e diferentes culturas.

Assim, podemos refletir sobre a nossa prática pedagógica para o ensino de língua materna no que concernem às atividades que podemos correlacionar ao mundo virtual. Quais as tecnologias e os recursos digitais que podemos utilizar a partir da internet? São tantos, mas sabemos que, atualmente, será necessário acompanhar a dinâmica do meio tecnológico e utilizar o que pode nos auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

3.5 Os desafios de letrar digitalmente

Para os professores de modo geral há uma nova responsabilidade: letrar digitalmente. Tendo em vista tal necessidade, devemos acrescentar ao planejamento escolar os procedimentos necessários para inserir em nossa prática pedagógica as novas tecnologias, além de que, neste século, teremos que acompanhar as atualizações quanto às novas tecnologias e como elas poderão facilitar e melhorar o desempenho do aluno quanto ao ensino de linguagem dentre outros benefícios. Sobre isso Xavier (2017, p. 1) explica que o novo tipo de letramento:

[...] considera a necessidade dos indivíduos dominarem um conjunto de informações e habilidades mentais que devem ser trabalhadas com urgência pelas instituições de ensino, a fim de capacitar o mais rápido possível os alunos a viverem como verdadeiros cidadãos neste novo milênio cada vez mais cercado por máquinas eletrônicas e digitais.

Mediante as transformações tecnológicas que estamos vivenciando, ser letrado digitalmente é uma das condições para o cumprimento da cidadania, uma vez que vivemos em mundo tecnológico. Em todos os momentos, precisamos estar conectados à internet, seja para troca mensagens, resolver problemas utilizando aplicativos específicos, enviar e receber *e-mails*, utilizar um caixa eletrônico dentre outras situações comunicativas.

Para que o sujeito possa letrar-se também digitalmente é necessário, conforme aponta Xavier (2017, p. 4) que ele aprenda primeiramente o letramento alfabético, pois um letramento depende do outro. Portanto, cada vez mais precisamos buscar estratégia para desenvolver a tecnologia da leitura e da escrita em nossos alunos, para que os mesmos participem também das novas práticas sociais.

Conforme defende Xavier (2017, p. 4-5) para escrevermos utilizando de modo eficaz os recursos que a escrita *online* permite como: editar textos ou partes de textos, selecionar trechos, copiar, colar e transportar frases ou trechos dentre outros é necessário, primeiramente, sermos alfabetizado, termos a compreensão dos sinais gráficos da língua para compreendermos as funcionalidades do texto digital ou impresso. Ainda sobre letramento digital Xavier (2017, p. 3) explica que:

O *Letramento digital* implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser *letrado digital* pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

Para utilizarmos as novas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) em sala de aula é preciso despertar no aluno o interesse pela leitura digital, pois essa é uma forma mais dinâmica para adentrar em uma infinidade de gêneros que poderá ser até mais acessível ao aluno, se este tiver o suporte na escola, uma vez que a maioria dos estudantes da rede pública são oriundos de comunidades periféricas e, geralmente, não têm computador conectado à internet em casa.

Mas, em contrapartida, utilizam *smartphone* que apresentam as mesmas funções de computadores. Tais aparelhos móveis permitem aos seus usuários acesso à internet com mais facilidade, pois dependendo dos lugares que estejam se conectam por meio da tecnologia de comunicação *Wi-Fi*. Isso na escola, em lanchonetes, em casa de amigos etc.

Mediante tais recursos, se na escola o aluno é incentivado e vivencia essas novas práticas sociais poderá se beneficiar também não somente no sentido de entretenimento pela *web*, mas pela leitura digital, jogos educativos, *blogs* informativos, *sites* que apresentam conteúdos educativos, dentre outros. Xavier (2017, p. 4) enfatiza ainda que:

Esta nova forma de aprendizagem se caracterizaria por ser mais dinâmica, participativa, descentralizada (da figura do professor) e pautada na independência, na autonomia, nas necessidades e nos interesses imediatos de cada um dos aprendizes que são usuários frequentes das tecnologias de comunicação digital.

São novas formas de aprendizagens, embora saibamos que a cultura livresca sempre terá o seu espaço e importância para construção do conhecimento e formação de leitores e escritores. Pois, a cultura digital não substitui o modo tradicional de ensino, mas amplia as possibilidades de aprendizagens.

Para tanto, o professor deste século deve apresentar novas posturas quanto à expansão digital para gerenciar tais habilidades em sala de aula, pois agora o aluno vive em um mundo

em que ele mesmo se autocalifica em diferentes conhecimentos e mediar essa gama de conhecimento que a cada dia é lançada na rede mundial de computadores é um desafio para nós professores, que muitas vezes não dispomos de tempo para também nos autocalificarmos por meio dos recursos oferecidos pela *web*.

Assim, o professor é um mediador da aprendizagem que está em constante formação, e, na sala de aula, tanto aprende como ensina. Para isso, deve também manusear a rede digital para perceber a diversidade de conhecimento que ela oferece. Ele deve ler, aprender, manusear e elaborar os gêneros digitais que comumente utilizamos e que podem ser enfatizados na sala de aula. Sobre tais necessidades, Xavier (2017, p. 5-6) defende que:

Se a política de educação do governo atual estimular e financiar a construção de telecentros públicos (locais gratuitos de acesso à Internet e de aprendizagem de processadores de textos), equipar as escolas do ensino fundamental e médio com laboratórios de computação, capacitar em massa seus professores transformando-o em “letrados digitais”, é bem provável que os gêneros digitais como *e-mail*, *chat*, fórum eletrônico, lista de discussão à distância (síncrona e assíncrona) *weblog*, hiperfichas colaborativas serão cada vez mais trabalhados, aprendidos e utilizados na escola e principalmente fora dela.

Tais questões nos fazem refletir o quanto à educação pública ainda é carente de recursos e investimentos na área tecnológica e em capacitação de professores. São demandas que refletem na problemática para o bom desenvolvimento do ensino e na aprendizagem do aluno. As tecnologias digitais, ao contrário do que muitos pesquisadores já afirmaram quanto às novas linguagens que poderia acontecer um retrocesso no léxico linguístico, como o uso de vocábulos abreviados, por exemplo: *vc*, *vdd*, *ctz*, *kd*, *off*, *pfv* e leituras fragmentadas dentre outras situações, permitem a nova sociedade do conhecimento o acesso às múltiplas linguagens que, em comparação a outros tempos, podemos dizer que lemos e escrevemos com mais frequência. Somos agora autores e coautores em várias situações de escrita *online*.

De certa forma interagimos mais virtualmente do que fisicamente. A história por onde caminha a humanidade neste século tende a cada dia formar mais sujeitos virtuais que acessam a grande rede mundial de computação. Sendo assim, o professor desta nova geração é mais desafiado, pois precisa, mediante as condições socioeconômicas em que vivem alunos das instituições públicas de ensino, participar também dos processos digitais de letramento para que tais cidadãos mediante a qualidade do ensino-aprendizagem se aproximem mais da tão sonhada cidadania plena.

IV

METODOLOGIA DA PESQUISA – AÇÃO

A compreensão da linguagem é um desafio para nós falantes e aprendizes da língua materna. Geralmente, quando nos comunicamos com familiares, amigos, pessoas, temos a preocupação de como nos dirigimos ao outro, tal preocupação se intensifica, dependendo com quem se fala, o que se fala e onde se fala. Não falamos da mesma forma com os amigos íntimos, com os nossos pais, com a diretora da escola, com um líder religioso. Estamos sempre mesmo que sem percebermos procurando nos adequar às situações de comunicação.

As dificuldades na comunicação, principalmente, na modalidade escrita são constantes, por esta razão, muitos estudos, dicas, métodos, trabalhos acadêmicos orientações e experiências sobre o ensino de língua materna são publicados frequentemente por pesquisadores da linguagem, porém, as conquistas no que se refere à compreensão linguística ao aprendizado de gêneros textuais e ao emprego destes na comunicação falada e escrita ainda apresentam controvérsias.

A pesquisa desenvolveu-se a partir de uma intervenção pedagógica por meio de uma pesquisa-ação, que “pode ser concebida como método, isto quer dizer um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos” afirma Thiollent (2011, p. 8). Tal procedimento é necessário em razão das dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos sujeitos envolvidos. Utilizamos as teorias, concomitantemente, com a prática para que os alunos conheçam e aprendam o gênero artigo de opinião à luz da concepção enunciativa de língua proposta por Bakhtin. Para tanto, trabalhamos as etapas da SD apresentadas nesta pesquisa, a fim de que os alunos sejam leitores proficientes capazes de ler, interpretar e redigir a tipologia textual em foco.

Assim, mediamos com mais segurança o conhecimento de língua materna para que os alunos compreendam a funcionalidade dos textos orais e escritos e desenvolvam suas produções textuais na escola e nas situações necessárias para vida em sociedade. A pesquisa se deu em duas escolas públicas e em duas turmas de 9º ano do ensino fundamental no turno vespertino. As turmas eram compostas, uma por 37 alunos e a outra por 42. Na Escola Estadual e Municipal de Ensino Fundamental e Ensino Médio Rio Tocantins- Caic, localizada na folha 13, quadra e lotes especiais, no bairro Nova Marabá, em Marabá-PA, estruturada com 12 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, 2 laboratórios de informática, quadra de esporte coberta, cozinha, biblioteca e banheiros para alunos e funcionários. Na Escola Municipal de Ensino Fundamental Martinho Motta da Silveira, localizada na folha 27, quadra 13, lote especial, no bairro Nova Marabá, em Marabá-PA, estruturada com 10 salas de

aulas, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, sala de leitura, banheiros, almoxarifado, auditório, pátio coberto e lavanderia.

Em relação aos recursos multimídias as duas escolas possuem computadores administrativos, computadores para alunos, televisão, máquina copiadora, equipamentos de som, impressora, videocassete, DVD, antena parabólica, datashow e câmera fotográfica. Para o desenvolvimento e avanços dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, aplicamos um contexto de atividades por meio de uma sequência didática planejada para esta finalidade. Também utilizamos o auxílio da tecnologia *blog* como recurso e suporte pedagógico para incentivar às práticas de leitura e produção textuais trabalhadas no decorrer da pesquisa.

Criamos para cada turma um blog, meio pelo qual se trabalhou a caracterização do gênero artigo de opinião que geralmente é um texto publicado em jornais. Para a Escola Martinho Motta da Silveira, temos o *blog*: “Reflexão sobre o trânsito”, endereço eletrônico ([www. mmsalunos.blogspot.com.br](http://www.mmsalunos.blogspot.com.br)). Para a Escola Rio Tocantins – Caic temos o *blog*: “Diário Rio Tocantins” (www.diarioriotocantins.blogspot.com.br), onde publicamos os textos produzidos durante a SD. Assim, as produções textuais foram apreciadas não somente pelo professor, mas também por outros leitores.

Partindo da apresentação do gênero textual em questão e das reais situações dos alunos decorrentes do diagnóstico realizado após as primeiras aulas e produção textual, foram elaboradas oficinas para compor a SD, nas duas escolas onde realizamos a pesquisa. As atividades planejadas “tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” afirmam Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97, grifo dos autores).

Apresentamos a seguir a síntese da SD composta de cinco módulos.

Quadro 01 – Síntese da SD para o gênero artigo de opinião

MÓDULOS	OFICINAS	OBJETIVOS	AULAS
I	Apresentação do gênero textual Artigo de Opinião	Proporcionar aos alunos o contato com textos que apresentam o gênero artigo de opinião, para que os mesmos se familiarizem com as leituras em estudo e a tipologia. Discutir o assunto abordado no texto para que o aluno formule pontos de vista a respeito do tema.	2 aulas

	Analisando e descobrindo as características do gênero artigo de opinião	Identificar as características em textos já estudados do gênero artigo de opinião. Listar as características coletivamente após observações.	3 aulas
	Leitura, interpretação e escrita da primeira produção textual	Ler o texto <i>Trânsito: um espaço de convivência social</i> para desenvolver habilidades de leitura e a primeira produção textual.	4 aulas
II	Análise coletiva dos textos produzidos	Analisar textos produzidos para que os alunos percebam os desvios ortográficos, aspectos semânticos, sintáticos, fonéticos, dentre outros, para que a partir desta percepção façam as devidas correções.	3 aulas
	Trabalhando os operadores argumentativos para a coerência e coesão textual	Ler textos, reconhecer e analisar os elementos linguísticos que estabelecem a coesão textual. Compreender e identificar a interdependência semântica entre os elementos que estabelece a formação lógica do texto para verificar a coerência. Empregar corretamente na produção textual pronomes, artigos e conjunções...	3 aulas
III	Os Recursos para Argumentação: argumentos e contra-argumentos nas produções de textos, uma questão a discutir	Analisar os textos elaborados no sentido de verificar a construção dos argumentos apresentados. Estudar os recursos que podemos empregar em um texto argumentativo como: exemplificação, citação e dados estatísticos para que os alunos compreendam a importância da fundamentação nos argumentos de um texto de opinião.	3 aulas
	Construindo e consolidando o aprendizado	Rever os conceitos trabalhados, para reforçar o aprendizado. Refletir a construção textual a partir dos bilhetes orientadores e a lista de controle/constatações.	4 aulas
IV	Conhecendo e Navegando na <i>Web 2.0</i> - blogosfera, universo dominável.	Ler texto informativo sobre a <i>Web 2.0</i> , para entender os princípios fundamentais desta plataforma. Desenvolver e ampliar o conhecimento digital que o aluno já possui. Criar um <i>blog</i> para usar como suporte textual na publicação de artigo de opinião e interação virtual.	4 aulas
	<i>Blog</i> , um suporte textual possível na escola.	Usar o <i>blog</i> da turma, para conhecer os recursos desta plataforma interativa.	4 aulas
V	Produção final- reescrita da primeira produção textual	Rer ler os artigos de opinião, para realizar as últimas formatações e publicar os textos. Refletir sobre a construção textual a	4 aulas

		partir da lista de controle/constatações.	
	Publicação dos textos no blog da turma e interação virtual	Apreciar a leitura de textos dos colegas para interação <i>online</i> .	4 aulas
CARGA HORÁRIA TOTAL			38

Fonte: arquivo das pesquisadoras (2017)

Conforme o quadro da SD, para cada oficina foi necessária, dependendo das atividades e procedimentos realizados, em média de 2 a 4 aulas. As propostas foram planejadas de acordo com a temática de cada oficina e abordamos respectivamente a seguinte sequência: apresentação inicial; leitura de textos diversificados; construção das características do gênero em estudo; primeira produção textual; leituras; exercícios e sistematização do aprendizado; reescrita da produção inicial; estudo teórico e prático sobre *blog*; publicação dos textos no *blog* da turma; leitura e interação *online*, refacção (atualização) de textos no ambiente virtual com base no processo de produção e percepção dos próprios autores em comentários *online* deixados na plataforma digital.

Para tanto, realizamos uma intervenção pedagógica no processo de ensino do gênero artigo de opinião, por meio de uma sequência didática, na qual usamos mecanismos e procedimentos como: lista de controle/constatações, bilhetes orientadores para auxiliar no processo de correção e reescrita da produção inicial para os avanços no processo de escrita do texto final, bem como a aplicação da lista em leituras estudadas para que os alunos façam autoavaliações e percebam nesses textos um modelo quanto à estrutura, tese, organização de argumentos e propostas.

Para contribuir neste processo de ensino de leitura e produção textual, utilizamos a tecnologia *blog* como suporte pedagógico para publicação dos textos e incentivo à leitura. Este por sua vez é mais um recurso para motivar o aluno a pesquisar, ler e escrever textos. A interação *online* é uma forma de o leitor participar e auxiliar o autor-aluno a melhorar o texto.

Nesse contexto, as produções poderão ser apreciadas e comentadas tanto pelo professor quanto por outros leitores que, de certa forma, serão uma espécie de coautores do texto final e, por meio desses comentários *online* deixados na plataforma do *blog*, os textos poderão ser reescritos ou modificados por seus autores. Os comentários *online* são fundamentais para que o suporte textual e tecnológico corresponda às expectativas de contemplarmos o processo de ensino-aprendizagem do gênero em questão. Assim, almejamos

o avanço da proficiência para a leitura de textos argumentativos e a escrita do gênero artigo de opinião para os sujeitos investigados nesta pesquisa.

4.1 Modelos didático

De acordo com Bronckart (2006, p. 146), o produtor de um novo texto vive nesse contexto uma situação de ação da linguagem. Mas essa ação só tem sentido se o agente utilizar dessa expressão para si próprio, ou seja, que faça sentido em sua vida social. O autor retrata ainda que são três os conjuntos que indicam tal situação, são eles:

- a) As representações referentes ao quadro material ou físico da ação a saber: a identificação do emissor, de eventuais co-emissores, e do espaço/tempo da produção; b) as representações referentes ao quadro sociossubjetivo da ação verbal, a saber: o tipo de interação em jogo, o papel social que dela decorre para o emissor (estatuto do enunciador), o papel social que dela decorre para os receptores (estatuto dos destinatários), e enfim as relações de objetivo que podem se estabelecer entre esses dois tipos de papel no quadro interativo em jogo; c) as outras representações referentes à situação e também os conhecimentos disponíveis no agente, referentes à temática que será expressa no texto (macroestruturas semânticas elaboradas sobre determinado domínio de referência e disponíveis na memória).

Compreende-se, portanto, em meio à diversidade de gêneros discursivos que compõem o processo de comunicação, a escola deve priorizar os gêneros considerados complexos para o ensino-aprendizagem, pois aqueles mais informais o sujeito aprende em práticas cotidianas de letramentos que vivenciam no meio social.

Diante de tais necessidades para o trabalho com o gênero textual, apresentamos a síntese do modelo didático para o gênero artigo de opinião no quadro 2. Assim, contribuimos para a organização das atividades languageiras que sistematizamos no emprego da sequência didática planejada para esta pesquisa, a fim de que a transposição didática do gênero referenciado atinja os objetivos quanto ao ensino de leitura e escrita.

Quadro 02 – Sinopse do modelo didático para o gênero artigo de opinião

SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO CONTEXTO FÍSICO E SOCIOSSUBJETIVO DE PRODUÇÃO (capacidade de ação)	PLANO DISCURSIVO (CAPACIDADES DISCURSIVAS)	MARCAS LINGUÍSTICAS (CAPACIDADES LINGUÍSTICO- DISCURSIVAS)
O conteúdo textual é de cunho político, social, científico ou cultural. O público-alvo são pessoas escolarizadas. (professores, alunos,	Linguagem clara e objetiva. Na estrutura apresenta: introdução (situação-problema), desenvolvimento (argumentação) e conclusão (solução e/ou avaliação).	Emprego da terceira pessoa do plural (linguagem objetiva) ou primeira pessoa (linguagem subjetiva). Utiliza variados modalizadores

<p>funcionários da escola, internautas⁵) A publicação é veiculada geralmente em murais da escola, jornal, revista ou pela internet. Apresenta situação-problema, discussão (argumentação) e solução. O lugar de produção é a escola. A produção acontece no momento da aula.</p>	<p>Texto de cunho dissertativo em que o autor emprega argumentos. No contexto é apresentado ponto de vista, discussão dos argumentos, análise, avaliação, respostas por meio da argumentação. Convence o leitor em relação a uma posição, podendo influenciá-lo por meio da argumentação. Principais argumentos de: autoridade, consenso, exemplificação, provas concretas, competências linguística. As experiências de leitura, os textos lidos e discutidos durante a aplicação da SD e o conhecimento extralinguístico refletem na produção do aluno.</p>	<p>argumentativos como: porém, mas, em vista disso, inclusive, também dentre outros. Uso de operadores argumentativos (palavras que funcionam como conectivos, conjunções, pronomes, advérbios e preposição). Utiliza variados modalizadores argumentativos como: porém, mas, em vista disso, inclusive, também dentre outros. Emprego de aspectos que favorecem a coesão: elipse, substituição, referência, conjunção... Seleção lexical (escolha de vocábulos que reforçam a argumentação)</p>
---	---	--

Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

4.2 Etapas para a sequência didática

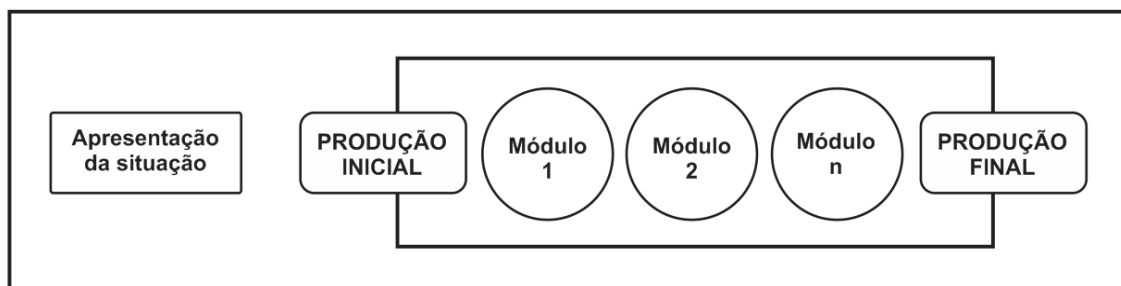
A produção textual na escola ainda carece de muitos estudos e métodos eficazes para que o aluno seja um leitor-produtor de textos que apresentem sentido e funções sociais indispensáveis à vida do estudante. O fracasso nas redações escolares é notório e esta realidade precisa mudar. Para amenizar tal problema, acreditamos, dentre as várias estratégias para compreensão da leitura e da escrita, que as sequências didáticas são também mais uma das alternativas metodológicas para o trabalho com os gêneros textuais. De acordo com Pasquier e Dolz (2017, p.07):

[...] as sequências didáticas consideram que todos os alunos podem e devem aprender a escrever diferentes tipos de texto e que isso é, sim, possível graças a um ensino sistemático que lhes viabilize os instrumentos comunicativos e linguísticos.

O planejamento metodológico para este projeto está embasado nas contribuições de Dolz, Schneuwly e colaboradores (2004, p. 96) sobre o método sequência didática, que segundo os autores “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, na qual aborda o gênero artigo de opinião. O modelo abaixo é a representação de um esquema da SD idealizada pelos referidos autores.

⁵ São pessoas que passam mais tempo da sua vida na internet com o principal objetivo de atualizar-se de um modo geral.

Figura 05 – Esquema de uma sequência didática



Fonte: Dolz, Schneuwly (2004)

Acreditamos que seguindo uma proposta didática para o ensino de leitura e produção textual, o aluno poderá melhorar o desempenho no uso da linguagem oral e escrita. Assim, a produção de textos propostos pela escola poderá ser direcionada visando o processo de construção da linguagem. Pois, como analisamos em nossa pesquisa, o trabalho bem organizado por meio de um contexto de atividades para o ensino de linguagens, teorias para aplicação de uma sequência didática objetiva “ajudar o aluno a dominar melhor *um gênero de texto*, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.” ressaltam Dolz et al. (2004, p. 97, grifo dos autores).

A proposta de atividades trabalhadas por meio de uma sequência didática abordou o gênero artigo de opinião, de maneira que os alunos foram capazes de ler e produzir textos em que expuseram suas opiniões e seguiram os padrões exigidos para o gênero que, na escola, ainda é considerado complexo. Koch (2006, p. 59, grifos nossos) explica que:

[...] quanto mais precisa a definição das dimensões ensináveis de um gênero, mais a sequência didática facilitará a sua apropriação como (mega) instrumento e possibilitará o desenvolvimento de capacidades de linguagem diversas a ele relacionada. Na medida em que *o objeto de trabalho é descrito e explicado*, ele se torna acessível a todos nas práticas linguageiras de aprendizagem.

Acreditamos que quanto mais o professor de língua materna tiver conhecimento sobre os gêneros textuais e apresentá-los didaticamente em sua prática poderá contribuir melhor para a aprendizagem do aluno facilitando, assim, a produção oral e escrita na escola. Vale ressaltar que os estudos sobre gêneros textuais são de suma importância para a comunicação, uma vez que é por meio deles que nos comunicamos, portanto, a sequência didática aqui apresentada é mais um recurso metodológico que favoreceu o ensino de leitura e escrita na escola.

Assim, percebemos que os alunos das instituições de ensino pesquisadas assimilaram o processo que percorreremos para chegarmos à proposta de texto final, tornando-se experientes

leitores e produtores de textos, pois “sem os gêneros, não há comunicação e, logo, não há trabalho sobre a comunicação” explicam Dolz e Schneuwly (2004, p. 49).

4.3 Lista de controle/constatações para o gênero artigo de opinião

A lista de controle/constatações são “categorias que serão utilizadas após a aplicação da SD. São, em suma, uma série de itens que caracterizam/estabilizam os gêneros em processo de transposição didática” segundo Gonçalves (2013, p. 22). O referido instrumento possibilita uma reflexão sobre o gênero estudado para o processo de leitura e escrita.

Podemos realizar a correção nas produções textuais de maneira dinâmica e interativa possibilitando melhores resultados aos alunos. É importante ressaltar que o professor não deve corrigir o texto do aluno sem apontar as falhas. Isso deve ser colocado de forma clara para que no processo contínuo de reescrita o aluno melhore a construção textual. Assim, o educando fará uma autoavaliação do processo de escrita com base nas características do gênero textual estudado. Gonçalves (2013, p. 24) explica que:

[...] por meio das mensagens interativas (lista de controle/constatações), exige a capacidade de o docente interagir, quer por escrito, quer oralmente, com os textos dos alunos. Por meio desse processo de intervenção na escrita dos estudantes, o professor vai considerar a produção como objeto a ser trabalhado/revisto, em que a versão do texto do aluno é sempre provisória enquanto estiver sendo aplicado a SD.

A lista de controle/constatações é mais um recurso que o professor e aluno têm para compreender o gênero em estudo, pois por meio das indagações a respeito do texto produzido o aluno poderá rever sua produção e buscar instrumentos para melhorar a escrita, como por exemplo: outras leituras para rever as abordagens de sua própria escrita, organização de parágrafo, ortografia, elementos de coesão dentre outras necessidades que o texto apresentar. Para Pasquier e Dolz (2017, p.07):

A lista de controle elenca, em forma de notas, os aspectos linguísticos que vai descobrindo durante as atividades de aprendizagem e que podem ajudá-lo, como uma espécie de memória externa (agenda), na escrita de um novo texto. Graças à regulação externa da lista de controle, os alunos centram sua atenção em alguns problemas de escrita que desconheciam antes do ensino.

Para isso é muito importante o aluno, após a produção textual, compreender e utilizar corretamente a lista de controle/constatações para se habituar ao uso dessa metodologia, fazer comparações com textos do colega e correções coletiva com auxílio do instrumento interativo.

Conforme as orientações de Gonçalves (2013), a lista de controle/constatações poderá ressignificar a produção de texto, uma vez que será pela avaliação e reavaliação da produção que podemos apresentar uma escrita mais elaborada, pois “a aprendizagem da escrita é um

processo (e não um produto) de interlocução e de mediação pelo outro e que não finda quando terminada a produção do texto na primeira versão”, afirmam Leite e Pereira (2013, p. 37).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (BRASIL, 1999, p. 139) destacam ainda que:

A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico. [...] O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em **propostas interativas língua/linguagem**, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. (grifos nossos)

Para esta pesquisa, elaboramos a seguinte lista de controle/constatações que auxiliou no processo de reescrita, no sentido de proporcionar ao aluno reflexões sobre o percurso de ensino do gênero em estudo, visto que ela é um instrumento que contribui para que o aluno desenvolva as capacidades linguístico-discursivas.

Quadro 03 - Lista de controle/constatações

LISTA DE CONTROLE/ CONSTATAÇÕES PARA O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO
➤ Ao redigir o primeiro parágrafo de seu texto, você conseguiu expor o seu posicionamento sobre a temática abordada?
➤ Os argumentos apresentados sobre o tema enfatizaram bem o assunto? Expressou seu ponto de vista?
➤ Conseguiu contra argumentar em algum parágrafo?
➤ Além do seu ponto de vista, acrescentou informações (dados estatísticos, citações, figuras, dentre outros) para dar sustentabilidade às suas ideias?
➤ Será que os argumentos apresentados foram bem fundamentados ao ponto de convencer o leitor a adotar e/ou concordar com a opinião apresentada?
➤ Em sua produção textual, teve cuidado com a veracidade dos elementos apresentados?
➤ O texto é seu e expõe informações baseadas no que você acredita, mostra os seus posicionamentos e ideias. Você assinaria o seu artigo de opinião se comprometendo com as informações apresentadas?
➤ Geralmente quando redigimos um texto é normal fazermos a leitura e a releitura para verificarmos possíveis discordâncias de termos, erros ortográficos, pontuação, dentre outros aspectos. Você teve os devidos cuidados com a sua escrita?
➤ Você utilizou adequadamente os elementos articuladores (e, mas, contudo, porém, entretanto, uma vez que etc.) para ser mais preciso em seus argumentos?
➤ Após ler o seu texto atenciosamente, verificou se o título está adequado?
➤ O seu texto já está pronto, levando em consideração os aspectos, que exigem um artigo de opinião, para apresentar ao seu professor, colegas e também para ser publicado nos possíveis veículos de comunicação (jornal da cidade, mural da escola, <i>fanpage</i> ou <i>blog</i> da turma). Os leitores que você idealizou já podem conhecer a sua produção textual?

Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

4.4 Bilhetes orientadores no processo interativo da linguagem: constructo de autoria e coautoria

A correção nas produções textuais é um trabalho árduo em turmas numerosas como emana a realidade das escolas públicas, porém, é uma forma de intervenção pedagógica produtiva para os avanços do aluno no domínio da escrita. Para tanto, os bilhetes deixados nas produções, bem como o uso do *software* editor de texto no *Word* são metodologias interativas

para dialogar com o aluno no sentido de mediar à correção textual e propiciar ao discente a reflexão acerca do discurso produzido.

Para esta pesquisa, os bilhetes orientadores foram fundamentais, pois a partir da leitura dos textos, o professor-pesquisador realiza orientações por meio de bilhetes ou observações, que para o aluno serve como um conselho e direcionamento para reescrita. “Por meio do bilhete é possível também abordar aspectos mais amplos relacionados à macroestrutura textual e aos modos de circulação do gênero, que dificilmente poderiam ser apontados através de marcadores ou símbolos”, afirma Nascimento (2013 p. 67-68).

Ressaltamos que a sequência didática é uma importante metodologia para que o aluno aprenda um gênero textual, porém o professor precisa de outros mecanismos que o auxiliem no processo de produção escrita, pois por meio da reescrita orientada o discente passa por etapas de construção da linguagem em que, além da leitura, desenvolve também outras habilidades.

Deter-nos-emos aqui aos bilhetes que farão parte das análises nas produções dos alunos cujo objetivo é suscitar questões e apontamentos de melhoras nos textos para propiciar aos discentes reflexões sobre a sua própria escrita. Leite e Pereira (2013, p. 40) afirmam que:

A reflexão acerca do próprio texto, no caso da reescrita individual, torna-se ainda mais significativa, porque incide sobre as reais necessidades de aprendizagem dos alunos, quais sejam, os “erros” ou desvios cometidos por eles na produção da primeira versão do texto.

Portanto, definir a concepção de escrita é fundamental para direcionarmos o ensino de linguagem e aprendizagem da escrita como referenciamos na primeira seção. Concebemos, aqui, de acordo Menegassi (2013, p. 109, grifos nossos), a escrita como **trabalho**, pois ao explorarmos as atividades da SD planejadas para esta pesquisa passamos por um longo processo de ensino que apresenta as etapas de planejamento, produção de texto, revisão e reescrita orientada pelo professor.

4.5 Análises e discussão dos resultados da pesquisa

No intuito de organizarmos esta seção, descrevemos e analisamos os procedimentos realizados por aula, algumas oficinas da sequência didática planejada para o ensino de leitura e escrita do gênero artigo de opinião apresentada na seção anterior. Quando nos referimos aos discentes nomeamos de: aluno A1, A2 e A3, para escola A e B1, B2 e B3 para escola B.

A situação inicial se deu a partir do primeiro contato com a escola e os sujeitos da pesquisa. Apresentamos variados textos aos alunos, como por exemplo, artigo de opinião, notícias reportagens, vídeos informativos, dentre outros. O primeiro artigo de opinião

estudado foi sobre a ação da polícia mediante a violência e posteriormente o trânsito como espaço de convivência social. A partir das leituras e análises decidimos direcionarmos o trabalho de produção textual para seguinte temática: “A falta de prudência no trânsito”, por se tratar de um assunto polêmico e necessário ser discutido em sala de aula, que está relacionado à cidadania, pois os estudantes serão os futuros condutores de veículos, além de ser uma temática do universo do aluno presente em seu cotidiano. Para esta atividade selecionamos parte da unidade 5 do livro *Vontade de Saber Português* de Alves e Brugnerotto (2012, p. 171-187), que traz a temática: O dia a dia no trânsito. Os textos e orientações do referido material foram fundamentais para o desenvolvimento de todo o trabalho, mas nos apoiamos também em outros textos que constam nos anexos desta pesquisa.

Portanto, nas próximas seções apresentamos alguns dos percursos metodológicos, análise de textos produzidos pelos alunos e procedimentos realizados em cada módulo da SD. Para tal, de cada escola e turma pesquisada, analisamos três textos que compõem o corpus desta pesquisa. Apresentamos a primeira e a última versão das produções textuais que escolhemos sem critérios específicos.

4.5.1 Relato do primeiro contato com os sujeitos da pesquisa

O primeiro contato nas escolas para a realização desta pesquisa foi por meio de conversa informal com a direção, coordenação e professora das respectivas escolas e turmas investigadas. Neste encontro explicamos como seria o projeto e quais nossos objetivos. Inicialmente conhecemos as turmas e conversamos também com os alunos sobre o projeto e a importância do mesmo para o desenvolvimento de leitura e escrita.

Nos primeiros contatos com as turmas enviamos aos pais um comunicado (ver apêndice B) apresentando a síntese do projeto e um documento (ver anexo H) solicitando a autorização para utilizarmos as imagens dos alunos na ilustração dos *blogues* e do texto desta dissertação, pois pretendíamos fazer a divulgação de imagens no *blog* e no corpus deste trabalho, porém utilizamos apenas imagens que apresentam a coletividade dos sujeitos desta pesquisa, uma vez que não recebemos todos os documentos assinados.

Após a organização burocrática, realizamos no dia 05 de setembro de 2016 na escola A e no dia 08 na escola B, um trabalho de conscientização para os alunos, objetivando a compreensão dos discentes sobre a importância da pesquisa realizada e como as atividades desenvolvidas poderiam ajudá-los a construir suas bases para a formação de um aluno-leitor e produtor de texto. Iniciamos o procedimento por meio de conversa informal com os alunos e

na oportunidade fizemos uma explanação sobre a importância da leitura e escrita para compreensão da língua materna.

Devido aos problemas⁶ de força maior que tivemos em 2016, quando iniciamos a pesquisa em turmas do 8º ano compostas de 25 alunos cada, por ser turmas que atendiam alunos com necessidades especiais, não pudemos dar continuidade à pesquisa neste período. Por isso, em 2017, continuamos o trabalho nas turmas do 9º ano onde foram inseridos novos alunos.

Nas novas classes pesquisadas fizemos revisões de conteúdos já vistos nas oficinas e nas aulas para o trabalho com o *blog*, leitura e produção textual. Para esta jornada reiniciamos as atividades no dia 14 de fevereiro de 2017 na escola A e no dia 17 na escola B. Na oportunidade realizamos uma entrevista para conhecermos um pouco da história de vida de cada aluno, por meio de ficha específica (ver apêndice A), em que os alunos informaram os seus dados pessoais e também um breve relato sobre o contato que eles tinham com leitura de livros e o acesso à internet dentre outras questões.

Quadro 04 - Entrevista sobre leitura, produção textual e tecnologia

ALGUMAS QUESTÕES DA ENTREVISTA	ESCOLA A				ESCOLA B			
	Sim	Não	Às vezes	Não opinaram	Sim	Não	Às vezes	Não opinaram
Você gosta de ler?	10	6	13	8	9	4	22	7
Costuma produzir textos?	12	6	13	6	21	13	3	-
Lembra-se de algum texto produzido por você?	4	20	-	13	12	25	-	6
Na sua casa tem acesso à internet?	20	7	8	2	28	9	5	-
E na escola?	9	6	16	6	5	17	16	4
Você conhece a ferramenta tecnológica <i>blog</i> ?	18	13	-	6	23	13	-	6
Costuma realizar leituras pela internet?	16	3	16	2	25	5	7	5

FONTE: questionário realizado em sala (2017)

⁶ Após iniciarmos a pesquisa os professores da rede municipal de ensino aderiram a uma greve que teve a duração de dois meses. Outro fato que nos impediu de termos melhores resultados foi roubo dos computadores de uma das escolas onde desenvolvemos a pesquisa e na outra o remanejamento do professor de geografia, que era responsável pelo laboratório para outro setor da administração pública de ensino.

Com base nos dados do quadro coletado por meio de questionário, percebemos que para os sujeitos pesquisados a leitura não é muito atrativa. Neste primeiro tópico nos referimos à leitura de livros, poemas, textos jornalísticos, contos de fadas, dentre outros. Já a produção escrita para a maioria dos alunos da escola B é uma prática na sala de aula. Enquanto na escola A o discurso não é o mesmo, a maioria dos estudantes não costuma produzir textos.

Em relação ao acesso à internet, a maioria dos alunos relatou que têm acesso em casa, porém na escola isso ocorre algumas vezes. No que se refere à ferramenta tecnológica *blog* eles afirmaram que a maioria conhece, mas não têm ainda, porém informaram que costumam ler pela internet, realizar pesquisas, usar as redes sociais para interação virtual dentre outras atividades.

Durante nossa abordagem constatamos que os alunos preferem a leitura *online*, mas não costumam produzir textos, principalmente textos que apresentam um vocabulário mais rebuscados. Em aulas no laboratório de informática, observamos, durante o acesso à internet, que os alunos realmente leem, mas raramente se aprofundam nas leituras, elas ocorrem de maneira fragmentada, rápida e de forma visual. Vale ressaltar que as conversas informais por meio das redes sociais: *facebook, instagram e whatsapp* é a ocupação da maior parte do tempo, se não houver interferência do professor na sala de aula os alunos ficam somente nessas atividades de entretenimento. Há uma dependência tecnológica para essas interações virtuais.

Mediante tais reflexões, contribuir para a formação de um leitor e escritor proficiente é um desafio para nós professores, que precisamos fomentar no aluno esse gosto pela leitura e escrita em ambos os ambientes *online e offline*, na tela, em livros, revistas em todos os portadores textuais, pois sabemos que a leitura e escrita *online* é bem mais atrativa para o aluno deste século. Ilustrações, navegações por *links*, imagens, cores, movimentos etc., tudo isso convida o leitor que passa a ser virtual e a estar sempre conectado.

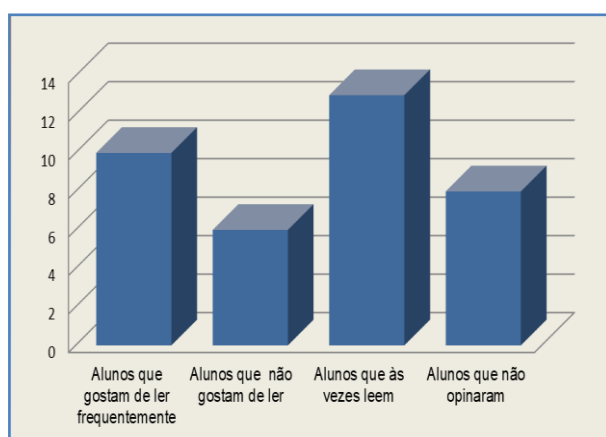
Chartier (2007) afirma que: “Além de auxiliar no aprendizado, a tecnologia faz circular os textos de forma intensa, aberta e universal [...] um novo tipo de obra literária ou histórica [...]”. O autor ressalta ainda que, atualmente, há três formas de produzirmos, transcrevermos e transmitirmos linguagens, são elas: a escrita à mão, impressa e eletrônica, por isso, devemos insistir também na leitura por meio dos recursos tecnológicos e digitais, assim o aluno perceberá a importância de não se limitar apenas às conversas informais em

redes sociais, mas adentrar ao mundo virtual de linguagens e compreender a importância de outras formas de leitura e escrita para sua formação .

Portanto, percebemos que a escola deve ofertar mais aulas que favoreçam o ensino de leitura via internet e apresentar ao aluno o universo virtual de *blogs* informativos, jornais, vídeos, palestras, bibliotecas, artigos científicos, dentre outros, mas não desprezar as formas remotas de leituras livrescas, elas sempre deverão existir, pois o leitor contemporâneo deve ter acesso às diversas formas e suportes em que a linguagem é apresentada.

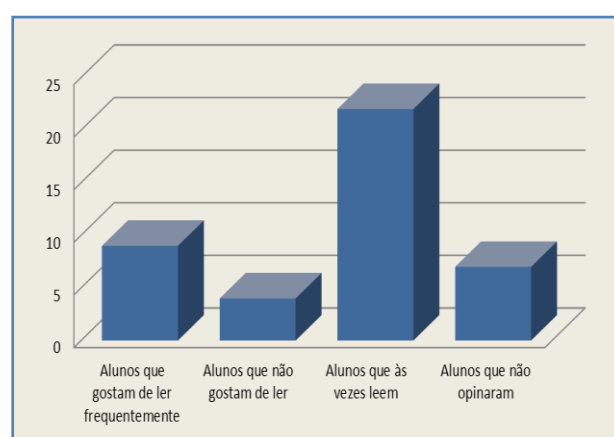
A seguir apresentamos o resultado de como os alunos reagiram quando perguntamos sobre o gosto pela leitura descrita no primeiro item de nosso questionário e sistematizamos também nos gráficos abaixo:

Gráfico 01 – Pesquisa sobre o gosto pela leitura realizada na escola A.



FONTE: dados da pesquisa (2017)

Gráfico 02 – Pesquisa sobre o gosto pela leitura realizada na escola B.



FONTE: dados da pesquisa (2017)

4.6 Relatos dos caminhos percorridos nas oficinas

No decorrer da pesquisa como já apresentamos no quadro 1- Síntese da SD para o gênero artigo de opinião, realizamos as atividades divididas em cinco módulos e onze oficinas. Os itens a seguir descrevem sucintamente os percursos realizados em cada oficina.

4.6.1 Oficina I- Apresentação do gênero textual artigo de opinião

Figura 06 - Turma A realizando as primeiras leituras



Fonte: Arquivo dos pesquisadores (2017).

Nesta oficina, apresentamos aos alunos o primeiro artigo de opinião intitulado de: *Fácil Assim*, de Samy Santos (ver anexo A) extraído da internet que defende a tese “A polícia quando quer faz”, no sentido de a polícia agir quando a missão é considerada importante como podemos observar no trecho: “O delegado de Camaçari, Cleiton Silva, foi morto numa tentativa de assalto, e em menos de 12 horas todos os bandidos que participaram do crime já haviam sido presos”. Realizamos a leitura coletiva do texto inicialmente e em seguida um tímido debate surgiu sobre a temática.

No mesmo dia ocorreu um crime bárbaro em frente a uma escola pública, uma estudante do ensino fundamental foi assassinada, tal fatalidade aconteceu momentos antes de iniciarmos a aula. Os alunos relacionaram o fato ao texto como enfatizou um dos estudantes “Será que a polícia prenderá o assassino com a mesma rapidez que o assassino do delegado foi preso?”.

Foram várias as discussões e associações ao fato ocorrido para que os educandos pudessem iniciar a construção de opiniões a respeito do assunto. Puderam também pesquisar outros textos sobre crimes utilizando a internet, pois parte da aula desenvolvemos no laboratório de informática. A pesquisa foi livre e os alunos acessaram leituras diversas, porém notamos que não liam os textos completos iam de um *link* a outro navegando em vários *sites*. Vale lembrar que as leituras não verbais que mostravam a realidade de crimes foram as que mais despertaram à atenção.

Notamos que o texto imagético, além de informar, é mais apreciado pelos alunos. Eles tiveram mais facilidade para a expressão oral e exposição de pontos de vistas a respeito da

temática em foco ao ler esses gêneros textuais. Nesta aula alguns alunos, no laboratório de informática, queriam pesquisar músicas e acessar as redes sociais. As turmas no geral acharam o processo de leitura e discussão dos textos como se não fosse aula, queriam fazer anotações do quadro (cópias). O interesse pela leitura e escrita foi despertado lentamente, devido à insistência e a diversidade de linguagens que apresentamos aos alunos.

No início, notamos que a turma, apesar de a maioria relatar o gosto pela leitura *online* como apresentamos no quadro 04, não apreciaram a tipologia argumentativa levada para a aula, disseram que preferiam histórias em quadrinhos e poemas. Percebemos também a timidez para a discussão dos textos no que diz respeito às inferências nas leituras.

4.6.2 Oficina II - Analisando e descobrindo as características do gênero artigo de opinião

A aula desta oficina objetivou a leitura e compreensão do artigo de opinião apresentado na Oficina I. Trabalhamos por meio de atividades no campo da oralidade, para desenvolver a construção de pontos de vista a respeito do assunto enfatizado no texto estudado e as habilidades e competências de leitura de textos argumentativos.

Figura 07 – Leitura realizada com os alunos da escola A para estimular a capacidade argumentativa.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

Figura 08 – Leitura realizada com os alunos da escola B para estimular a capacidade argumentativa.




Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

A partir da leitura e análise do texto estudado, construímos coletivamente em uma aula, as características do gênero artigo de opinião. Algumas questões foram colocadas para aguçar as discussões, como: O que é uma opinião? Qual a importância de se ter opinião? Onde podemos divulgar nossas opiniões? O autor do texto que lemos expressa opinião? Qual? Ele usa argumentos? Quais? O texto é escrito em primeira ou terceira pessoa do discurso?

Após a construção das principais características do gênero em estudo, os alunos registraram de forma organizada estas características no caderno. Eles receberam também uma síntese das principais características do gênero artigo de opinião.

Figura 09 - Síntese das características do artigo de opinião.

	<p>ARTIGO DE OPINIÃO</p> <p>Em nossa vida cotidiana, estamos sempre nos posicionando a respeito de determinado assunto, já pensou nisso? É muito importante não apenas nos informarmos sobre os acontecimentos do mundo, mas também termos a condição de nos posicionarmos frente a determinado assunto e discuti-lo, defendermos os nossos pontos de vista, não é mesmo?</p> <p>Ao assistirmos ao noticiário na televisão, ouvirmos o rádio ou lermos uma revista, por exemplo, encontramos temas polêmicos que exigem uma posição e o autor costuma apresentar o seu ponto de vista sobre o tema em questão por meio do artigo de opinião.</p>
<p>O que é o artigo de opinião?</p> <p>Os gêneros textuais são estruturas socialmente reconhecidas que compõem os textos orais ou escritos e referem-se às diferentes formas de expressão textual.</p> <p>O artigo de opinião é um gênero textual jornalístico, de caráter essencialmente argumentativo, em que o autor expõe claramente a sua opinião e os seus argumentos, que possuem condições de fazer com que o interlocutor acredite no que ele diz.</p> <p>O autor do artigo de opinião geralmente tem a intenção de convencer os seus interlocutores e, para isso, precisa apresentar bons argumentos. A finalidade do artigo de opinião é a exposição do ponto de vista sobre um determinado assunto.</p> <p>Principais características do artigo de opinião</p> <p>As características do artigo de opinião são as seguintes:</p> <ol style="list-style-type: none"> I. Título do texto, geralmente polêmico ou provocador; II. Exposição de uma ideia ou ponto de vista sobre determinado assunto; III. Apresenta-se em três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão. Na introdução é apresentada os elementos principais da ideia; no desenvolvimento são expostos os argumentos em defesa de um ponto de vista a ser defendido e na conclusão ocorre o fechamento das ideias discutidas ao longo do texto. IV. Predominância dos verbos no tempo presente; V. Utilização de linguagem objetiva (3ª pessoa) ou subjetiva (1ª pessoa); VI. Deve obedecer à linguagem padrão, devendo-se evitar as marcas utilizadas na oralidade. VII. Uso de modalizadores: mas, porém, em vista disso, inclusive, também dentre outros. VIII. Além das principais características de um artigo de opinião, existem também os procedimentos argumentativos dos quais o autor pode utilizar-se para alcançar o objetivo de convencer o leitor. Conheça alguns destes procedimentos: IX. Estabelecer uma relação de causa e consequência; X. Comparar épocas e lugares; XI. Construção antecipada de contra-argumentos, ao antecipar uma possível crítica dos leitores (lembre-se que, também por este motivo, é muito importante que, ao escrever, o autor saiba a qual público o texto se destina); XII. Estabelecer a interlocução com o leitor; XIII. Produzir afirmações de efeito. <p>Disponível em: <http://www.estudokids.com.br/artigo-de-opiniaio/>. Acesso em 15 jul. 2016.</p>	

FONTE: <http://www.estudokids.com.br/artigo-de-opiniaio/>

4.6.3 Oficina III - Leitura, interpretação e escrita da primeira produção

Nesta oficina iniciamos o trabalho com alguns textos da unidade 5 do livro: *Vontade de Saber Português*. Analisamos, primeiramente, um cartaz (ver anexo B) em que aparecem alguns meios de transporte: motocicleta, caminhão, carro e ônibus para iniciarmos as discussões sobre a conscientização das pessoas a terem atitudes adequadas e responsáveis no trânsito. Solicitamos também uma pesquisa sobre o significado das placas de trânsito.

A atividade objetivou o conhecimento destas placas de trânsito, para uma conscientização maior sobre o comportamento nas vias públicas. Nesta aula, levamos para sala algumas placas de trânsito com os seus respectivos significados, pesquisadas no site <www.detran.ba.gov.br/educacao/regulamentacao.php>, que apresenta as placas mais utilizadas oficialmente. Poucos alunos realizaram a pesquisa solicitada, isso nas duas escolas. Optamos, então, por realizarmos algumas atividades somente em sala, para garantir a realização das mesmas. Deixamos como tarefa de casa apenas as leituras do material utilizado e outras que o aluno pudesse pesquisar para se informar sobre o trânsito.

No próximo encontro, iniciamos o trabalho por meio do texto – *Trânsito: um espaço de convivência social*, artigo de opinião do psicólogo Fábio de Cristo (ver anexo C), texto principal para o desencadeamento da primeira produção. Nesta aula, realizamos a leitura e levantamento dos pontos de vista dos alunos em relação à temática: “A falta de prudência no trânsito”, a partir de reflexão da leitura e o conhecimento extralinguístico apresentado pelos alunos e assim puderam produzir a primeira versão do gênero artigo de opinião.

Os alunos ainda tiveram contato com outros gêneros textuais como: notícias, vídeos informativos extraídos pela internet para ampliarem o horizonte de expectativa. Leram o artigo: *Os maiores problemas do trânsito* de Mariza Diniz e o informativo sobre *Imprudência, negligência e imperícia no trânsito* de Antônio Carvalho.

A partir das referidas leituras, associaram a outros letramentos que já possuíam sobre a temática, para melhorar os argumentos da primeira produção escrita da sequência textual, que para Dolz e Schneuwly (2004, p. 98) “Esta etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma.”

4.6.4 Oficina IV – Análise coletiva dos textos produzidos

A partir da primeira produção, os alunos puderam verificar coletivamente seus textos mediante alguns bilhetinhos deixados por nós e também com o auxílio da lista de controle/constatações, orientações dadas no âmbito da sala de aula individual e coletivamente sobre a

estrutura, conteúdo, argumentação, ortografia, dentre outros aspectos. Foram várias as reescritas para chegarmos à versão final, uma vez que as dificuldades eram diversas.

Nesta etapa compreendemos que os alunos não tinham o hábito de produzir e corrigir seus próprios textos. Para a maioria deles a primeira escrita estaria adequada. Tivemos que reler os textos com os alunos inúmeras vezes para que compreendessem a escrita, apontássemos os “erros” e eles modificassem, corrigissem e reescrevessem as produções de modo que acrescentassem novos elementos e fizessem as adequações necessárias.

Procuramos analisar os textos observando de modo geral as capacidades de linguagens: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva, que apresentamos na sinopse do modelo didático no quadro 02 na quarta seção, baseada na teoria do interacionismo sociodiscursivo (ISD), defendida por Bronckart (2006), um dos seguidores dos postulados bakhtinianos. Valemo-nos também das teorias defendidas por Koch (2011); Koch e Elias (2016); Koch e Travaglia (2003); Köche e Marinello (2015); dentre outros.

Nesta etapa, assistimos, na sala de leitura, a reportagem: Imprudência dos motoristas no trânsito, exibida pelo Fantástico e disponível no site *YouTube*. Os alunos ficaram chocados com os perigos apresentados no contexto do vídeo. A partir deste texto cinematográfico, os estudantes expuseram seus pontos de vista e iniciamos um debate sobre a temática.

Figura 10 – Alunos da Escola B assistindo a um vídeo sobre o trânsito



Fonte: Arquivo pessoal (2017).

4.6.5 Oficina V- Trabalhando os elementos de coerência e coesão textual

Nesta oficina realizamos pesquisas de textos para ampliar a leitura. Os alunos puderam identificar os mecanismos de coesão e perceber o sentido da leitura em estudo. Fizeram também comparações entre os seus respectivos textos.

Figura 11 - Pesquisa e comparações de textos na escola A.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

Figura 12 – Leitura e reescrita de textos na escola B.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

Na oportunidade puderam pesquisar diferentes operadores argumentativos e as suas respectivas funções. Porém é importante ressaltar que o emprego de tais elementos nas reescritas dos textos foi uma atividade que exigiu muito esforço dos alunos. Tais habilidades não foram internalizadas por todos os estudantes, alguns empregaram com mais desenvoltura, outros não conseguiram relacionar os elementos articuladores ao contexto como veremos nas análises das produções que compõem o corpus desta pesquisa.

4.6.6 Oficina VI - Os recursos para a argumentação: argumentos e contra-argumentos nas produções de textos

Nesta etapa analisamos artigos de opinião estudados para as observações dos tipos de argumentos. Realizamos em grupos a atividade: quebra-cabeça de textos. Recortamos os textos em parágrafos para formar o joguinho e cada grupo montou o texto, leu e identificou os argumentos, contra-argumentos. Também informaram se tais argumentos eram a partir de exemplificações, citação, apresentação de dados estatísticos ou de autoridade.

Figura 13 - Alunos da Escola A reescrevendo o artigo de opinião.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

Na aula seguinte a esta atividade realizamos mais uma reescrita do texto. Para isso dividimos os alunos em grupos, alguns ficaram na sala de leitura, outros na sala de aula, porém, tivemos alunos que passaram apenas o texto a limpo, fazendo cópias. Outros melhoraram os argumentos, buscaram dados nos textos impressos que levamos em aulas anteriores: informativos sobre o trânsito, notícias e reportagens.

Para esta etapa da SD, solicitamos ao DMTU (Departamento Municipal de Trânsito e Transporte Urbano) duas palestras para ampliar o conhecimento dos alunos sobre a problemática do trânsito.

4.6.7 Oficina VII – Construindo e consolidando o aprendizado

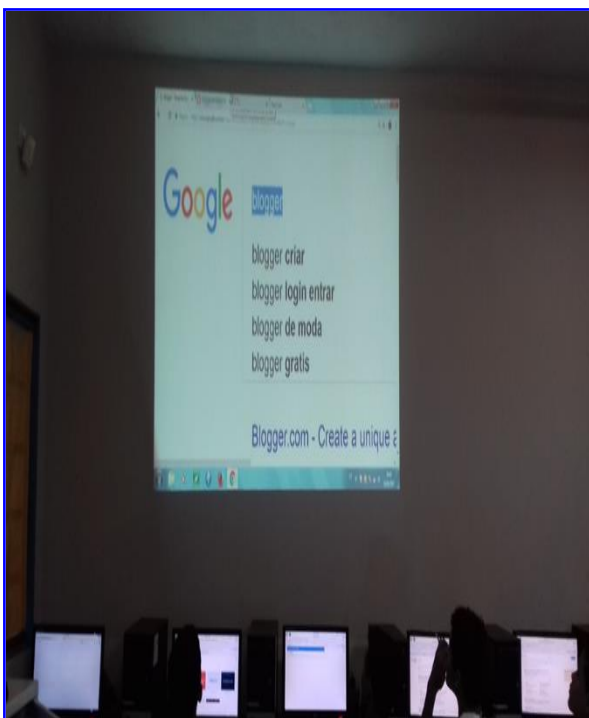
Combinamos, nesta aula, rever o que aprendemos. Então revisamos de modo geral os operadores argumentativos, tipos de argumentos, as principais características do gênero artigo de opinião a partir de exemplos destacados em textos e apresentados por meio de slides. Assistimos também a reportagem da Rede TV: *Imprudência causa acidente entre RJ e BA na BR 101*, disponível no site *YouTube*. Discutimos mais essa problemática no trânsito, para preparação da reescrita final.

4.6.8 Oficina VIII - Conhecendo e navegando na Web 2.0- blogosfera, um universo dominável

Nesta aula, trabalhamos o texto informativo: *Web 2.0*, que retrata a evolução da *Web 1.0* para a *Web 2.0*, quando surgem as plataformas e a aprendizagem colaborativa, neste ínterim as atividades que antes eram *offline* passaram a ser *online*. Os alunos também leram o texto: *Como criar um Blog no Blogspot grátis*, disponível no *Google* para compreensão e para a organização do suporte interativo onde publicamos os textos produzidos.

Para a organização e criação do *blog* contamos com o auxílio dos professores responsáveis pelo laboratório de cada escola. Realizamos a oficina de *blog* inicialmente usando três aulas práticas e uma teórica. Após conceituarmos a plataforma e explicarmos aos alunos os objetivos da criação do *blog*, fizemos o *e-mail* da turma A, que estabeleceu em consenso o endereço eletrônico de: **alunosmartinhomotta@gmail.com** e da turma B de: **turmadocaic2017@gmail.com**, em seguida, criamos o *blog*, que a turma A chamou inicialmente de “Caminhos para Leitura” e posteriormente mudou para “Reflexão sobre o Trânsito” e a turma B nomeou de “Diário Rio Tocantins”.

Figura 14 – Construção do *Blog* na Escola A.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

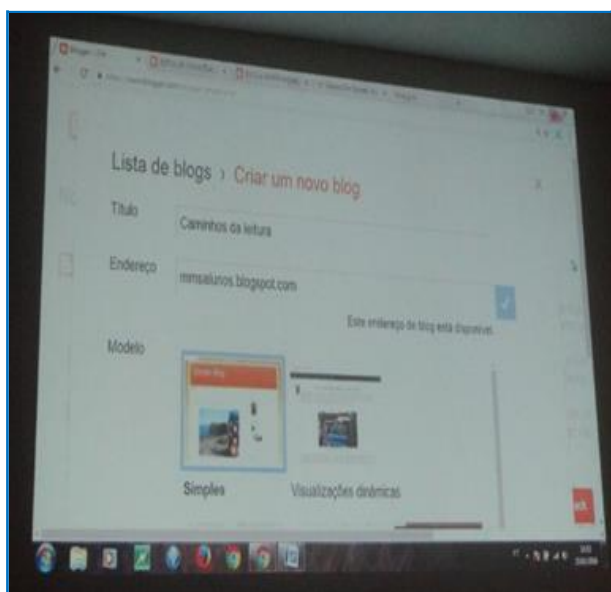
Figura 15 – Construção do *Blog* na Escola B.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

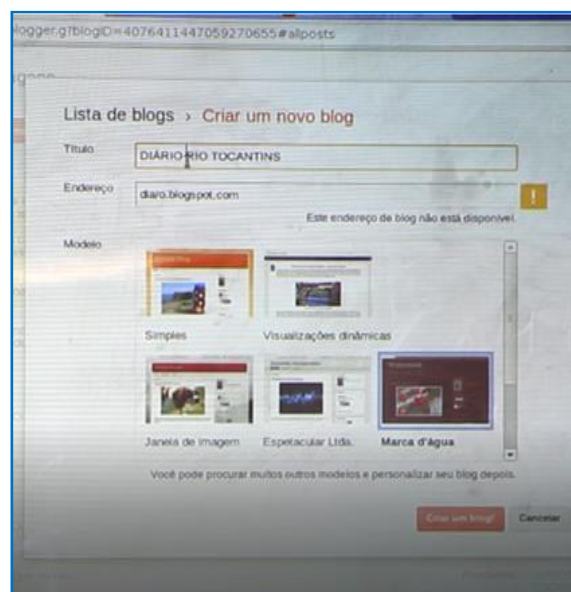
Gutierrez (2004, p. 07) afirma que os *weblogs* são plataformas simples “são abertos à intervenção e compatíveis com outros ambientes como chats, fóruns e lista de discussão”. Eles podem ser usados para fins pedagógicos de acordo com os projetos e necessidades de professores e alunos.

Figura 16 - Etapas da construção do *blog* de cada escola A.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

Figura 17 - Etapas da construção do *blog* de cada escola B.



Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

Os alunos não tiveram dificuldades para organizar os *blogs*, apesar de na entrevista inicial que realizamos, a maioria ter relatado que conhecia a plataforma, mas não tinham um *blog*. Para Marcuschi e Xavier (2010, p. 137) os *blogs* são ferramentas populares, pois o usuário não precisa ser nenhum especialista em informática para utilizar esta tecnologia, além de a maioria dos *softwares* ainda não cobrar pelo uso ou hospedagem no *site* que são ofertados.

Nas atividades desenvolvidas nas escolas pesquisadas, percebemos que, apesar dos alunos nascerem em uma geração moderna e tecnológica, a maioria dos sujeitos pesquisados não apresentou desenvoltura para manusear o teclado de um computador e digitar textos, utilizar a pontuação e os outros recursos para escrita não linear, por exemplo. Percebemos que são excelentes para manusear os dispositivos móveis (os celulares), mas não o teclado do computador.

Nesta aula, objetivamos a aprendizagem colaborativa na plataforma, para favorecer, posteriormente, as práticas de leitura e escrita do gênero artigo de opinião. A ferramenta tecnológica em foco propiciou aos alunos ampliar as “*novas situações de letramento cultural*” como afirma Marcuschi (2010, p. 38, grifos do autor).

Alguns alunos da escola B, no mesmo dia da oficina, produziram um texto descrevendo o projeto e um pouco de suas histórias de vida, uma pequena biografia, mas preferiram não publicar no *blog*. A turma A e a turma B manusearam bastante os recursos da

plataforma para aprendizagem tecnológica, observaram como digitar texto e inserir fotografias, pois a plataforma “permite, ainda, a convivência de múltiplas semioses, a exemplo de textos escritos, de imagens (fotos, desenhos, animações) e de som (músicas, principalmente).”, afirma Komesu (2010, p. 137).

Figura 18 – Oficina de *Blog* na Escola B: produção e publicação de textos



Fonte: Arquivo das pesquisadoras (2017)

4.6.9 Oficina IX - *Blog*, um suporte textual dominável

Nesta aula já tínhamos construído os *blogs* e os alunos foram manusear e conhecer melhor a plataforma para iniciar a digitação dos textos. Tentamos que fizessem todos os procedimentos, mas as condições de produções, problemas que geralmente acontecem nas repartições públicas não permitiram que os textos fossem todos publicados pelos alunos; tivemos que intervir nesta parte. Mas conseguiram realizar a digitação no editor de texto *Word*, para posteriormente transferirmos os arquivos para o *blog*.

Nesta etapa os alunos realizaram mais uma reescrita do texto, pois à medida que digitaram a versão final realizada no espaço da sala de aula, “*offline*” puderam fazer outros ajustes e aperfeiçoamento no texto. Escolheram também pelo *Google Chrome* imagens ilustrativas para os seus respectivos textos. Segue abaixo o modelo de cada *blog* e parte dos textos que compõem o corpus de nossa pesquisa.

Figura 19 – Versão final do *blog* da escola A



Fonte: Disponível em: <http://mmsalunos.blogspot.com.br/2018/02/problemas-no-transito-maior-desafio-das.html>. Acesso em: 18 fev. 2018.

Figura 20 – Versão final do *blog* da escola B.



Fonte: Disponível em: <http://diarioriotocantins.blogspot.com.br/2016/12/sobre-mim-e-coisas-que-eu-aprendo-no.html>. Acesso em: 18 fev. 2018.

4.6.10 Oficina X- Produção final- reescrita de texto: produção final do gênero artigo de opinião

Nesta etapa, os alunos continuaram o processo de reescrita, etapa final, não que a produção estivesse perfeita, mas devido já terem realizado todas as etapas da SD planejadas para esta finalidade. Os alunos puderam refletir sobre sua escrita e mudar, acrescentar, melhorar o texto, que por um tempo ficou em processo de aperfeiçoamento em variados aspectos no que tange a didatização do gênero artigo de opinião.

4.6.11 Oficina XI- Publicação dos textos no *blog* da turma e interação

Nesta etapa, pudemos organizar os textos no campo rascunho no *blog* e os alunos fizeram mais uma revisão de sua escrita para publicação do texto final no *blog* de cada escola. Tais atividades permitiram ao professor e alunos que tivessem mais familiaridade com a tecnologia e com a plataforma digital *Weblog*.

É importante ressaltar que os recursos de autocorreções no *Word* contribuíram para a organização de desvios ortográfica que o texto final ainda apresentava. Para maior compreensão dos percursos que realizamos no trabalho de leitura e produção de artigo de opinião, apresentamos na próxima seção a análise do corpus desta pesquisa.

V

CORPUS DA PESQUISA

Nesta seção apresentamos a análise de seis produções textuais, três de cada escola e de cada turma, escolhidas sem critérios específicos, bem como as respectivas versões originais (primeira e última) de cada construção textual produzida durante a SD. Analisamos a primeira produção do aluno A1, da escola A e sua produção final. Também fizemos as possíveis comparações e apontamos no que se refere aos avanços dos estudantes durante o processo de ensino- aprendizagem do gênero artigo de opinião e, posteriormente, analisamos a primeira produção do aluno B1, da escola B e a produção final do mesmo. Assumimos os mesmos procedimentos para os demais textos.

Quadro 05: Produção inicial do aluno A1

<p style="text-align: center;"><u>TRANSTORNO NO TRÂNSITO</u></p> <p>1 Atualmente o maior desafio das grandes cidades ao redor do planeta é o trânsito. Os cuidados no trânsito são muitos poucos ninguém se importa com nada as pessoas são muito apressadas para chegar ao seu destino.</p> <p>5 Algumas soluções para o problema seria o investimento em meios de transportes alternativos, mas que muitas vezes são deixados de lado por falta de recursos necessários ou projetos defasados.</p> <p>10 Os problemas no trânsito acontece por causa das pessoas que não tem consciência e dirigem alcoolizadas e toda hora acontece acidentes por causa da presa das pessoas que dirigem com muita pressa.</p> <p>15 Para o trânsito ficar melhor e não ocorrer acidentes as pessoas tem que ter responsabilidade no trânsito e não dirigir alcoolizadas.</p> <p>20 Atenção! Verifique no início de seu texto a continuação "[...] das grandes cidades ao redor do planeta [...]". Será que está adequada?</p> <p>Retorne o seu texto e veja o que poderá acrescentar para melhorar a argumentação. Pesquise mais sobre o assunto.</p> <p>25</p> <p>30</p> <p><i>Cuidado com a ortografia, algumas palavras precisam ser revisadas.</i></p>	<p style="text-align: center;">Transtorno no trânsito</p> <p>1 Atualmente o maior desafio das grandes cidades ao redor do planeta é o trânsito. Os cuidados no trânsito são muitos poucos ninguém se importa com nada as pessoas são muito apressadas para chegar ao seu destino.</p> <p>6 Algumas soluções para o problema seria o investimento em meios de transportes alternativos, mas que muitas vezes são deixados de lado por falta de recursos necessários ou projetos defasados.</p> <p>11 Os problemas no trânsito acontecem por causa das pessoas que não tem consciência e dirigem alcoolizadas, e toda hora acontece acidentes por causa da presa das pessoas que dirigem com muita pressa.</p> <p>16 Para o trânsito ficar melhor e não ocorrer acidentes as pessoas tem que ter responsabilidade no trânsito e não dirigir alcoolizadas.</p>
--	---

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno A1 durante a SD (2017)

No processo de construção da primeira até a reescrita da última versão A1 manteve o mesmo sentido no título, mas teve a autonomia de mudar o vocábulo “transtorno” em seu primeiro título: “Transtorno no trânsito” para “problemas” usando palavras de significados semelhantes conforme podemos conferir no título de sua versão final: “Problemas no trânsito”.

O aluno A1 apresenta em sua versão inicial o texto proposto para produção do artigo de opinião que é um texto de cunho dissertativo, de linguagem simples e predomina a terceira pessoa do singular, em que a opinião do articulista fica implícita sem posicionamento direto.

No primeiro parágrafo A1 traz a tese: “Atualmente o maior desafio das grandes cidades ao redor do planeta é o trânsito”, linhas 1 e 2. Tal afirmação mostra o seu posicionamento em relação ao trânsito. Ficam implícitas as dificuldades que comumente temos nas ruas para dirigir. Notamos ainda que, apesar de alguns equívocos na linguagem, A1 desenvolve o primeiro parágrafo e ainda justifica o seu ponto de vista, quando defende e argumenta reforçando o que afirma no seguinte trecho, linhas 2 a 5: “Os cuidados no trânsito são **muitos** poucos ninguém se importa com nada as pessoas são **muito** apressadas para chegar ao seu destino” (grifos nossos).

Para isso, se vale das seguintes discussões: os cuidados no trânsito que são pouco, as pessoas que não se importam com nada e são apressadas para ir de um lugar ao outro, conforme podemos constatar no trecho supracitado.

Na linha 1 e 2, A1 apresenta no trecho: “[...] o maior desafio das grandes cidades ao redor do planeta [...]”, duplo sentido: primeiro porque o leitor poderá imaginar o planeta na forma de globo e as cidades acopladas ao redor, ou seja, fora da órbita; segundo, mesmo que de forma implícita, a existência de outras cidades que não estão ao redor do planeta.

Ainda no primeiro parágrafo, A1 apresenta repetição do advérbio “muito” (linhas 3 e 4), conforme a gramática normativa não está empregado corretamente, percebemos a intenção do estudante que, de certa forma, enfatiza os cuidados com o trânsito e a pressa das pessoas quando estão neste ambiente.

Desse modo, nos reportamos ao que Koch (2011, p. 33) destaca sobre os modalizadores, que podem revelar atitudes de acordo com o enunciado produzido, dentre eles a autora afirma que podem ter essa função alguns advérbios, tempos e modos verbais, expressões como “é claro”, “é provável” “é certo”, dentre outras. Não compreendemos a repetição do advérbio **muito** na produção de A1 como “erro”, mas como força argumentativa para enfatizar o discurso que profere na situação comunicativa, em que objetiva convencer o leitor por meio de argumentos.

Outro operador que A1 se vale para a progressão textual é o termo “algumas”, que apresenta no segundo parágrafo linha 6: “**Algumas** soluções para o problema seria o investimento em meios de transportes alternativos, mas que muitas vezes são deixados de lado por falta de recursos necessários ou projetos defasados.” (grifos nossos).

A1 justifica no contexto exposto que a solução para o problema do trânsito não é realizada pela falta de investimento em meios de transporte alternativos, isso em decorrência de recursos ou de projetos defasados. O aluno não deixa claro para o leitor quais são esses projetos ou quais são os recursos. Porém, utiliza o operador argumentativo **mas** para contradizer o que poderia ser algumas soluções para a problemática do trânsito e ainda explica que não houve melhoras para tais transtornos devido à falta de recursos necessários e projetos defasados.

No terceiro parágrafo, linhas 11 a 15: “Os problemas no trânsito acontecem por causa das pessoas que não tem consciencia e dirigem alcoolizadas, e toda hora acontece acidentes por causa da presa das pessoas que dirigem com muita presa.” Aqui, A1 assevera depois que apresenta o que poderia ser a solução, no segundo parágrafo, que a problemática do trânsito está relacionada às pessoas (falta de consciência) e ao consumo de álcool. Também ressalta a pressa que geralmente temos quando dirigimos. Ele destaca ainda que tais fatos são as principais causas de acidentes.

Em “Para o trânsito ficar melhor e não ocorrer acidentes as pessoas tem que ter responsabilidade no trânsito e não dirigir alcoolizadas.”, A1 aponta a sua conclusão/solução para a problemática levantada no texto. Neste caso, ele utilizar o marcador argumentativo **para que** além de indicar finalidade, nesse contexto ele também é conclusivo.

Na produção em análise, A1 apresentou de modo geral um texto argumentativo, que traz características do gênero artigo de opinião, estudado na primeira oficina da SD, já referenciada na quarta seção. O texto foi elaborado conforme as experiências de leituras, escrita e visão de mundo de um estudante de 9º ano de uma escola pública brasileira.

Quadro 06: Produção final do aluno A1 da escola A

<p style="text-align: center;"><u>Problemas no Trânsito</u></p> <p>1 Atualmente o maior desafio das grandes cidades no planeta é o trânsito. Os cuidados neste ambiente são muitos poucos. Ninguém se importa com nada, as pessoas são apressadas para chegar ao seu destino.</p> <p>5 Para chegar ao seu destino.</p> <p>Alguns soluções para o problema no trânsito seriam os investimentos em transportes alternativos. É necessário enfatizar que muitas vezes os projetos do governo são deixados de lado por falta de recursos ou mesmo de interesse.</p> <p>10 Os transtornos no trânsito acontecem também por causa de pessoas que não tem consciência e dirigem alcoolizadas e um motorista que dirige embriagado poderá provocar acidentes a qualquer momento.</p> <p>15 Na Alemanha, por exemplo, as mortes em acidentes de trânsito diminuíram 81% nos últimos quarenta anos. Neste país a tendência é ter o mínimo de acidentes, pois há investimentos em projetos, campanhas e leis mais rigorosas para aqueles que desrespeitam o trânsito.</p> <p>20 Para que no futuro tenhamos um trânsito seguro é necessário em primeiro lugar o povo ter educação e consciência. Assim todos os motoristas que circulam em seus veículos poderiam um dia seguir o que dizem os alertas nas propagandas governamentais: "se beber não dirija".</p> <p>25</p> <p>30</p>	<p style="text-align: center;">Problemas no trânsito</p> <p>1 Atualmente o maior desafio das grandes cidades no planeta é o trânsito. Os cuidados neste ambiente são muitos poucos. Ninguém se importa com nada, as pessoas são apressadas para chegar ao seu destino.</p> <p>5 Algumas soluções para o problema no trânsito seriam os investimentos em transportes alternativos. É necessário enfatizar que muitas vezes os projetos do governo são deixados de lado por falta de recursos ou mesmo de interesse.</p> <p>10 Os transtornos no trânsito acontecem também por causa das pessoas que não têm consciência e dirigem alcoolizadas e um motorista que dirige embriagado poderá provocar acidentes a qualquer momento.</p> <p>14 Na Alemanha, por exemplo, as mortes em acidentes de trânsito diminuíram 81% nos últimos quarenta anos. Neste país a tendência é ter o mínimo de acidentes, pois há investimentos em projetos, campanhas e leis mais rigorosas para aqueles que desrespeitam o trânsito.</p> <p>19 Para que no futuro tenhamos um trânsito seguro é necessário em primeiro lugar o povo ter educação e consciência. Assim todos os motoristas que circulam em seus veículos poderiam um dia seguir o que dizem os alertas nas propagandas governamentais: "se beber não dirija".</p>
--	---

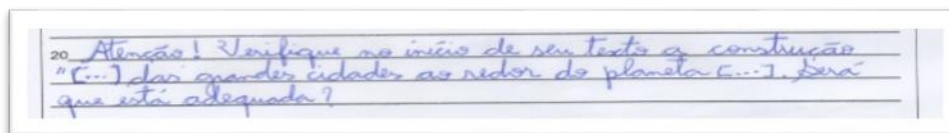
Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno A1 durante a SD (2017)

No decorrer do processo de reconstrução e reescrita da primeira produção, podemos perceber avanços significativos no texto de A1. No primeiro parágrafo, linhas 1 a 4 “Atualmente o maior desafio das grandes cidades no planeta é o trânsito. Os cuidados neste ambiente são muitos poucos. Ninguém se importa com nada, as pessoas são apressadas para chegar ao seu destino”. Percebemos que o aluno seguiu as orientações do bilhete que deixamos em seu texto quanto à duplicidade de sentido, embora ainda tenham faltado alguns elementos de ligação que favorecessem mais o encadeamento entre os períodos no primeiro parágrafo.

De acordo com Fiorin (2015, p. 84), “[...] o contexto resolve a maioria dos casos de polissemia e o conhecimento das contradições discursivas permite-nos saber de que lugar social fala alguém”. Mas como o autor mesmo retrata, há ambiguidades lexicais e sintáticas que comprometem o sentido do texto. Nesse contexto, a expressão “ao redor” na forma como foi empregada pode ser considerada uma ambiguidade lexical. Segue abaixo um recorte de

um dos bilhetes deixados na produção de A1, que contribuiu para reflexão na correção interativa:

Quadro 07: Trecho da Produção final do aluno A1 da escola A



Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno A1 durante a SD (2017)

Como já salientamos, para nos auxiliar no processo de correção orientamos A1 por meio de bilhetes na produção de texto, fato que contribuiu para a reflexão, pois apesar de ser uma prática antiga, o aluno atentou-se para as dicas.

Conforme o primeiro item da lista de controle/constatações elaborada para esta pesquisa “Ao redigir o primeiro parágrafo de seu texto, você conseguiu expor o seu posicionamento sobre a temática abordada?”, podemos afirmar que a resposta dada pelo aluno foi positiva, uma vez que apresenta uma tese que retrata o seu ponto de vista.

Outro fator importante destacar é a inserção de novas marcas linguísticas na versão, final: “neste, por exemplo, pois e assim”, que corroboram para coerência e coesão textual e o fortalecimento da argumentação, uma vez que mostram, explicam e concluem fatos que constroem o texto.

A1 manteve também a organização dos parágrafos e ampliou a versão final apresentando mais argumentos como percebemos nas linhas 14-18 “Na Alemanha, por exemplo, as mortes em acidentes de trânsito diminuiram 81% [...]”. Também se atentou para os desvios ortográficos e fez correção na escrita de palavras como: “alternativos, necessários, consciencia, melhor”, que escrevera na primeira versão do texto, além de apontar outras soluções para a problemática no trânsito.

Conforme Koch e Elias (2016, p. 183), “[...] argumentar significa apresentar dados, explicações, razões, etc. que fundamentem uma afirmação, ou tomada de posição, um ponto de vista, uma tese.” Nesse contexto, A1 apresenta argumentos com tais características no desenvolvimento do texto.

Na versão final, percebemos que o aluno A1 realizou pesquisas ampliando o seu horizonte de expectativas, ele acrescenta dados estatísticos de um país desenvolvido, linha 14-18, como já expusemos anteriormente. Implicitamente, o estudante faz uma comparação com o Brasil, em outras palavras apresenta modos culturais de um povo que age com um

comportamento mais adequado no trânsito, além de ressaltar o empenho do governo alemão nesta questão.

Quanto às formas verbais empregadas tanto na primeira versão, quanto na segunda predominam os verbos no presente do indicativo (é, são, acontecem, dirigem, tem etc.), que conforme retrata Koch (2011, p. 37) na proposta apresentada por H. Weinrich em que ele afirma: “[...] a forma verbal presente nada tem a ver com o Tempo: ela constitui, justamente, o tempo principal do mundo comentado, designando uma atitude comunicativa de engajamento, de compromisso.”

Como percebemos nos textos de cunho jornalísticos, geralmente, os verbos vêm no tempo presente, um exemplo são as manchetes de jornais, que conforme Koch (2011, p. 37), “É através delas que se solicita a atenção do leitor”. No artigo de opinião analisado, texto de A1, ele manteve essa característica tanto na primeira quanto na última versão.

Apesar de a produção textual de A1 não apresentar fielmente todos os itens que são referenciados na lista de controle/constatações, percebemos avanços significativos na versão final quanto a: organização textual (parágrafos e períodos), a revisão ortográfica, a argumentação, a progressão textual e estruturação em que consiste na situação-problema, discussão e solução-avaliação. Tais conceitos são apresentados por Köche e Marinello (2015, p. 104-105), que veremos nas reflexões das versões textuais do aluno B1 da escola B.

A lista de controle/constatações possibilitou aos estudantes que participaram desta pesquisa a reflexão orientada quanto à sua reescrita e reconstrução do texto. Ela é um mecanismo que retoma as características do gênero em estudo de forma que corrobora para a produção de texto, pois auxilia na correção da escrita. Sobre ela faremos mais referências nas próximas análises.

No tópico seguinte, continuaremos as análises, desta vez, refletiremos acerca da produção textual do aluno B1. Apontamos os avanços e aperfeiçoamentos que a reescrita orientada o possibilitou atingir.

Quadro 08: Produção inicial do aluno B1 da escola B

<p style="text-align: center;"><u>A Imprudência no trânsito</u></p> <p>1 O trânsito de hoje está muito perigoso, os motoristas não respeitam as faixas de pedestre, tem alguns motoristas que correm acima do permitido pelo lei de outros ficam mexendo no celular enquanto o carro está em movimento, tem gente que dirige quando está com sono etc.</p> <p>5 Atualmente o desafio das grandes cidades e o trânsito, a falta de transporte público para as pessoas, porque em várias cidades é muito difícil o transporte, e cada vez mais o trânsito fica perigoso e assim dificulta a segurança das pessoas.</p> <p>10 A solução mais rápida pode ser tomada e investir mais em transportes públicos de qualidade com muitas ações para diminuir o volume nas principais vias de acesso aos centros também investimentos que por fim fim aos congestionamento em horários de grande fluxo de veículos.</p> <p>15 No Brasil a quantidade de veículos aumentou 119% nos últimos dez anos. O incentivo do governo federal e a facilidade de obter linhas de crédito e financiamento fez com que o consumo de carros aumentasse muito.</p> <p>20 No ano de 2015 foram registrados 166 acidentes, é em 2014 aconteceram 212, de acordo com o departamento de trânsito, no mês de Janeiro a Junho de 2015 foram registrados 166 acidentes isso quer dizer que a quantidade de mortes no trânsito, também caiu com relação ao ano de 2014. Em agosto foram registrados 36 mortes, no mesmo período do ano passado aconteceu 38 mortes, o trânsito tem falta de investimento e isso prejudica a população geral.</p> <p>30</p>	<p style="text-align: center;">A Imprudência no trânsito</p> <p>1 O trânsito de hoje está muito perigoso, os motoristas não respeitam as faixas de pedestre, tem alguns motoristas que correm acima do permitido pelo lei de outros ficam mexendo no celular enquanto o carro está em movimento, tem gente que dirige quando está com sono etc.</p> <p>7 Atualmente o desafio das grandes cidades e o trânsito, a falta de transporte público para as pessoas, porque em várias cidades é muito difícil o transporte, e cada vez mais o trânsito fica perigoso e assim dificulta a segurança das pessoas.</p> <p>13 A solução mais rápida pode ser tomada e investir mais em transportes públicos de qualidade com muitas ações para diminuir o volume nas principais vias de acesso aos centros também investimentos que por fim fim aos congestionamento em horários de grande fluxo de veículos.</p> <p>20 No Brasil a quantidade de veículos aumentou 119% nos últimos dez anos. O incentivo do governo federal e a facilidade de obter linhas de crédito e financiamento fez com que o consumo de carros aumentasse muito.</p> <p>25 No ano de 2015 foram registrados 166 acidentes, é em 2014 aconteceram 212, de acordo com o departamento de trânsito, no mês de Janeiro a Junho de 2015 foram registrados 166 acidentes isso quer dizer que a quantidade de mortes no trânsito, também caiu com relação ao ano de 2014. Em agosto foram registrados 36 mortes, no mesmo período do ano passado aconteceu 38 mortes, o trânsito tem falta de investimento e isso prejudica a população geral.</p>
--	--

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno B1 durante a SD (2017)

Na produção inicial de B1, ele apresenta no primeiro parágrafo sua tese constituída da seguinte afirmação: “O trânsito está muito perigoso [...]”. Nesta construção percebemos a posição de B1 no que se refere ao trânsito. Em seguida, para o desenvolvimento do parágrafo ele justifica o porquê do perigo no trânsito quando se reporta, nas linhas 1 a 6, aos motoristas que não respeitam as faixas de pedestres, também aqueles que aceleram mais do que o permitido. Aos que utilizam o celular quando dirigem e outros que dirigem com sono.

Os verbos utilizados por B1 pertencem, segundo a proposta de Weinrich ao grupo I, que se referem ao mundo comentado (está, respeitam, tem, correm, ficam, dirigem, é, pode etc.). O que indica que B1 empregou as formas verbais adequadamente já que o gênero artigo de opinião pode ser considerado um texto do mundo comentado.

No segundo parágrafo, linhas 7 a 12, B1 argumenta que o trânsito é o desafio das grandes cidades e ainda questiona sobre a falta de transporte público. Isso para ele implica na segurança das pessoas, pois a cada dia o trânsito fica mais perigoso. Notamos que apesar de B1 não apresentar a pontuação e acentuação adequada no parágrafo ele estrutura os períodos com operadores argumentativos (porque, e, assim), que favorecem a argumentação e a conexão entre as orações, como podemos conferir no trecho transcrito a seguir:

Atualmente o desafio das grandes cidades e o transito, a falta de transporte público paro as pessoas, **porque** em várias cidades e muito difícil o transporte, **e** cada vez mais o trânsito fica perigoso **e assim** dificulta o segurança das pessoas. (grifos nossos)

Quanto à proposta, B1 produziu o artigo de opinião, embora não apresente a modalidade escrita bem desenvolvida, ainda precisa melhorar em alguns aspectos no que se refere à acentuação, repetição de palavras, uso de vírgulas, organização e desenvolvimento do discurso escrito como podemos verificar no trecho supracitado.

A partir do terceiro parágrafo, linhas 13 a 19, B1 começa a apresentar solução à problemática discutida no parágrafo anterior quanto à falta de transporte público. Percebemos que seus argumentos não seguem uma progressão textual, há uma ruptura com a antecipação da resolução do problema.

Já no quarto parágrafo, linhas 20 a 24, B1 apresenta outros dados referentes às facilidades de créditos para compra de veículos e com isso explica o aumento de transportes nas ruas, como podemos constatar no trecho a seguir: “No Brasil o quantidade de veículos aumentou 119% nos últimos dez anos. O incentivo do governo federal e a facilidade de obter linhas de crédito e financiamento fez com que o consumo de carros almentasse muito.”

O estudante também na produção do último parágrafo, linhas 25 a 33, refere-se aos acidentes ocorridos em 2014 e 1015, compara um ano com o outro, observa que houve um decréscimo nos números de acidentes, mas ressalta para finalizar o parágrafo e o texto, que ainda falta investimento para melhorar o trânsito e como ele mesmo afirma “[...] e **isso** é prejudicial a população geral” (grifos nossos).

Observamos, mais uma vez o emprego de marcas linguísticas que utiliza como o pronome **isso**, que retoma o que foi dito, porém há outras adequações que ele não conseguiu realizar nesta primeira versão, como o emprego de crase, organização na estrutura do texto, a escrita de algumas letras, como por exemplo, a letra **a**, que escreve **o**, dentre outros.

Nos parágrafos 2, 3, 4 e 5, B1 apresenta o que Köche e Marinello (2015, p. 104) trazem como discussão em um artigo de opinião, ou seja, segundo os autores, é a exposição

dos argumentos referente à questão examinada, mas ainda falta melhorar a conclusão/avaliação retomando a questão proposta na tese.

Podemos notar ainda que no parágrafo 5, linha 24 na primeira versão e linha 25 na segunda, que B1 apresenta argumentos de provas concretas quando explica os dados segundo o departamento de trânsito. Embora não explique de onde é o referido departamento, fato que na versão final, ele informa o nome da cidade, (Marabá), que escreve com letra inicial minúscula “marabá”, linha 24, provavelmente por falta de atenção, uma vez que B1 tem conhecimento de substantivo próprio e comum. A seguir discutiremos melhor sobre os avanços de B1 e a reescrita de sua versão final.

Quadro 09: Produção final do aluno B1 da escola B

<p style="text-align: center;"><u>A Imprudência no trânsito</u></p> <p>1 O trânsito de hoje está muito perigoso, os motoristas não respeitam as faixas de pedestres, tem alguns motoristas que correm acima do permitido pela lei, outros ficam mexendo no celular enquanto o carro está em movimento, tem gente que dirige quando está com sono.</p> <p>5 Atualmente o desafio das grandes cidades é o trânsito, a falta de transporte público para as pessoas, porque em várias cidades é muito difícil o transporte, e cada vez mais o trânsito fica perigoso e assim dificulta a segurança das pessoas.</p> <p>10 A solução mais rápida que pode ser tomada é investir mais em transportes públicos de qualidade com muitas opções para diminuir a quantidade de pessoas nos principais eixos de acesso aos centros e também investimentos em horários de grande fluxo de veículos.</p> <p>15 No Brasil a quantidade de acidentes aumentou 119% nos últimos dez anos. O incentivo do governo federal e a facilidade em deter linhas de crédito e financiamento fez com que o consumo de carros aumentasse muito.</p> <p>20 No ano de 2015, em marabá foram registrados 116 acidentes, e em 2014 aconteceram 212, de acordo com o departamento de trânsito, no mês de Janeiro a Julho de 2015 foram registrados 166 acidentes, isso quer dizer que a quantidade de mortes no trânsito também caiu com relação ao ano de 2014. Em agosto foram registrados 36 mortes, no mesmo período do ano passado aconteceu 38 mortes.</p> <p>25 É preciso conscientização de todas as pessoas e respeito à vida, pois se não o trânsito poderá ainda ser a maior arma contra a nossa vida.</p>	<p style="text-align: center;">A Imprudência no trânsito</p> <p>1 O trânsito de hoje está muito perigoso, os motoristas não respeitam as faixas de pedestres, tem alguns motoristas que correm acima do permitido pela lei, outros ficam mexendo no celular enquanto o carro está em movimento, tem gente que dirige quando está com sono.</p> <p>7 Atualmente o desafio das grandes cidades é o trânsito, a falta de transporte público para as pessoas, porque em várias cidades é muito difícil o transporte, e cada vez mais o trânsito assim dificulta a segurança das pessoas.</p> <p>12 A solução mais rápida que pode ser tomada é investir mais em transportes públicos de qualidade com muitas opções para diminuir a quantidade de pessoas nas principais vias de acesso aos centros e também investimentos que poriam fim aos congestionamentos em horários de grande fluxo de veículos.</p> <p>19 No Brasil a quantidade de veículos aumentou 119% nos últimos dez anos. O incentivo do governo federal e a facilidade em deter linhas de crédito e financiamento fez com que o consumo de carros aumentasse muito.</p> <p>24 No ano de 2015, em marabá, foram registrados 116 acidentes, é em 2014 aconteceram 212, de acordo com o departamento de trânsito, no mês de Janeiro a Julho de 2015 foram registrados 166 acidentes, isso quer dizer que a quantidade de mortes no trânsito também caiu com relação ao ano de 2014. Em agosto foram registrados 36 mortes, no mesmo período do ano passado aconteceu 38 mortes.</p> <p>33 É preciso conscientização de todas as pessoas e respeito à vida, pois se não o trânsito poderá ainda ser a maior arma contra a nossa vida.</p>
<p>Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno B1 durante a SD (2017)</p>	

No texto reescrito, última versão, percebemos melhorias na produção de B1. Apesar de observarmos que ele utilizou-se de informações pesquisadas em textos que lhes serviram de base para escrever sobre o trânsito valendo-se do argumento de provas concretas, que segundo Köche e Marinello (2015, p.104), são “apresentação de fatos, dados estatísticos, exemplos e ilustrações com o objetivo de comprovar a veracidade do que se diz”.

Como podemos perceber o estudante não utilizou a primeira ou terceira pessoa do discurso, característica que normalmente utilizamos na produção de um artigo de opinião. Tal fato possibilitou que o texto de B1 apresentasse um caráter mais impessoal. Somente no final se inclui (primeira pessoa) como apresenta a seguinte situação: “[...] o trânsito poderá ainda ser a maior arma contra **nossa** vida”, linhas 34 e 35 (grifos nossos).

Na linha 1, primeira e segunda versão do texto de B1, a tese é formada pela seguinte construção “O trânsito de hoje está muito perigoso, [...]”, em seguida a sequência do parágrafo constitui-se de explicações que justificam o porquê do perigo no trânsito. O conjunto de ideias apresentadas no primeiro parágrafo é o que Köche e Marinello (2015, p. 104), apresentam como situação-problema que “coloca a questão a ser desenvolvida para guiar o leitor ao que virá nas demais partes do texto”. Porém, como podemos verificar nas duas versões do texto, no terceiro parágrafo, B1 antecipa o que os referidos autores (2015, p. 105) chamam de solução-avaliação quando “evidencia a resposta à questão proposta. Pode haver a reafirmação da posição assumida ou apreciação do assunto”, ou seja, foge aos padrões textuais (introdução, desenvolvimento e conclusão).

Na versão final, o aluno B1 apresenta um parágrafo conclusivo, que, embora de forma imparcial, provoca no leitor uma reflexão fazendo um apelo para que o trânsito não se torne uma arma contra a vida. Para tal argumentação, Köche e Marinello (2015, p. 104), trazem o argumento de consenso, que são “utilização de proposições evidentes por si mesmas ou universalmente aceitas como verdade”. No que se refere às questões propostas na lista de controle/constatações, elaborada para nos auxiliar nesse processo de correção interativa, podemos concluir que:

- I) B1 expôs o seu posicionamento no primeiro parágrafo ao construir a tese;
- II) os argumentos enfatizaram bem o assunto e nos apresentou o ponto de vista do estudante;
- III) não teve maturidade e experiência para contra-argumentar nos posicionamentos que assumiu no texto;
- IV) acrescentou dados e outras informações, além de seu ponto de vista;

V) provavelmente o leitor do artigo de opinião de B1 será convencido pelos argumentos que o aluno usa ao afirmar que o trânsito é muito perigoso;

VI) B1 teve cuidado com a veracidade dos fatos, uma vez que leu diversos textos, pesquisou e produziu o seu artigo de opinião;

VII) caso fosse necessária à publicação desse texto em um jornal da cidade é provável que B1 assinaria o seu texto, comprometendo-se com as informações;

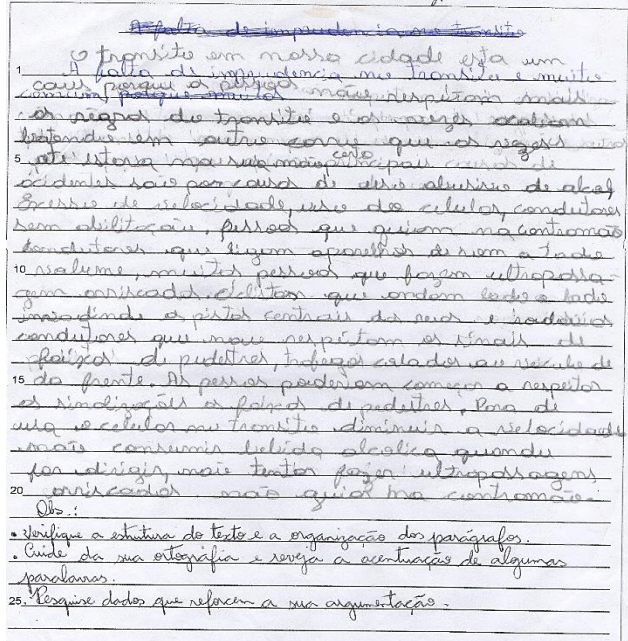
VIII) quanto ao cuidado com a escrita e atenção, B1 se esforçou, porém precisa atentar-se mais para a sua escrita;

IX) alguns elementos articuladores foram usados, como: que, assim, porque, cada vez mais etc. e favoreceram a argumentação;

X) para B1 seu texto está pronto, ele não via mais a necessidade de melhorar, poderia ser feita exposição na escola, no blog etc., porém, em seu texto, ainda é possível mais aprimoramentos.

A versão final foi melhorada em alguns aspectos quanto à ortografia, pontuação, argumentação, mas, como citamos anteriormente, ainda seriam necessárias outras reflexões acerca do texto e maior segurança de B1, quanto à modalidade escrita, visto que a versão final é a sua quarta tentativa de reescrita para chegarmos ao texto final.

Quadro 10: Produção inicial do aluno A2 da escola A

 <p><u>Artigo de opinião sobre trânsito</u></p> <p>O trânsito em nossa cidade está um caos porque as pessoas não respeitam mais as regras do trânsito e as vezes acabam batendo outro carro que as vezes ate estava na sua mão certa</p> <p>5 acidentes são por causas de uso do celular, condutores sem habilitação, pessoas que guiam na contramão condutores que ligam aparelhos de som a todo volume, muitas pessoas que fazem ultrapassagem arriscadas. Ciclistas que andam lado</p> <p>10 a lado invadindo as pistas centrais das ruas e rodovias condutores que não respeitam os sinais de faixas de pedestres, trafegos colados ao veiculo de da frente. As pessoas poderiam começar a respeitar as sinalizações as faixas de pedestres. Para de usar o</p> <p>15 celular no transito diminuir a velocidade não consumir bebida alcolica quando for dirigir, não tentar fazer ultrapassagens arriscadas. não guiar na contramão.</p> <p>20 Obs.: • Verifique a estrutura do texto e a organização dos parágrafos. • Cuide da sua ortografia e revise a acentuação de algumas palavras. 25. Pesquise dados que reforcem a sua argumentação.</p>	<p>1 O transito em nossa cidade esta um caus porque as pessoas não respeitam mais as regras do trânsito e as vezes acabam batendo outro carro que as vezes ate estava na sua mão certa</p> <p>5 acidentes são por causas de uso do celular, condutores sem habilitação, pessoas que guiam na contramão condutores que ligam aparelhos de som a todo volume, muitas pessoas que fazem ultrapassagem arriscadas. Ciclistas que andam lado</p> <p>10 a lado invadindo as pistas centrais das ruas e rodovias condutores que não respeitam os sinais de faixas de pedestres, trafegos colados ao veiculo de da frente. As pessoas poderiam começar a respeitar as sinalizações as faixas de pedestres. Para de usar o</p> <p>15 celular no transito diminuir a velocidade não consumir bebida alcolica quando for dirigir, não tentar fazer ultrapassagens arriscadas. não guiar na contramão.</p>
--	--

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno A2 durante a SD (2017)

Na primeira versão, percebemos que A2, apesar de praticamente escrever seu texto em um parágrafo único e não seguir a estrutura de um artigo de opinião fielmente, ele produz sua tese na seguinte construção: “O trânsito em nossa cidade esta um caos”. Confunde-se na elaboração do título “A falta de imprudência no trânsito” e rasura sua primeira ideia. É assim que, geralmente, os alunos ficam sem saber como iniciar a produção de texto, ou seja, sem conteúdos, sem experiências com a escrita, sem norte.

Como podemos observar, na primeira versão A2 apresenta um quadro de muitas dificuldades quanto à leitura e produção escrita, que vão desde o conteúdo até as questões estruturais. Vale ressaltar que, apesar de tais dificuldades, A2 conseguiu construir, de acordo com suas limitações, a produção de seu artigo de opinião.

Notamos que o estudante, na primeira versão, usa o operador argumentativo **porque**, linha 1, para justificar/explicar sua tese. Para isso apresenta o seguinte argumento: a falta de respeito às regras de trânsito; no intuito de explicar e sustentar tal posicionamento, acrescenta, linha 3 e 4, que: “[...] as vezes acabam batendo em outro carro que as vezes ate estava na sua mão certa.”

A2 desenvolve a linguagem argumentativa, mesmo que para isso utilize questões óbvias que comumente acontecem no trânsito. Ainda no primeiro parágrafo, linhas 2- 4, o aluno emprega o advérbio “mais” corretamente e deixa subentendido que as pessoas já respeitaram as regras de trânsito e, atualmente, isso não acontece. Utiliza também a conjunção coordenada (**e**) na formação de novos períodos. O operador argumentativo “que”, linha 4, é um elemento explicativo que inicia o último período da introdução, enquanto a preposição “até”, linha 5, fortalece o argumento e a ideia de tempo incerto reforçado pela expressão adverbial “às vezes”, linha 5.

Para realizar tal construção, notamos que o aluno organiza a sintaxe da língua de forma argumentativa, embora não domine a norma culta e não seja um leitor experiente, mas como explica Koch (2011, p. 151) “[...] a escolha de um determinado termo pode servir de índice de distinção, de familiaridade, de simplicidade, ou pode estar a serviço da argumentação, [...]”. O aluno apresenta na sua construção uma intenção argumentativa que vai se fundamentar na continuidade do texto.

O segundo parágrafo, linha 5, não apresenta um marcador argumentativo ou expressão que organize o texto, referindo-se à introdução, mas tal fato não interfere na coerência textual, pois, como apresentam Koch e Travaglia (2003, p. 21), a coerência está relacionada ao sentido que o texto apresenta e ao “[...] principio de interpretabilidade, ligado a

inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido do texto”.

Neste parágrafo, A2 apresenta uma sucessão de fatos que justificam as causas de acidentes, ou seja, explica o porquê de sua tese quando afirma que o trânsito está um caos. Para tanto, enumera os seguintes problemas: uso abusivo de álcool, excesso de velocidade, uso do celular, condutores sem habilitação, pessoas que trafegam na contramão, dentre outros.

Em seguida A2, nas linhas 13-18, chama a atenção do que seria mais adequado fazer para evitar acidentes. Para isso faz uso da repetição das causas de acidentes que citou no desenvolvimento do texto, porém ele utiliza algumas palavras chaves para direcionar o seu posicionamento e/ou pedido, como: “poderiam começar a respeitar”, “parar de usar”, “diminuir a velocidade” e “não consumir”.

Apesar de não utilizar termos ou propostas para concluir ou fazer retomada das inferências já apresentadas no texto, notamos que A2 compreende que deve apresentar uma solução/sugestão para finalizar o texto, porém como afirma Charaudeau (2014, p. 221) a proposta só será uma proposição se ir além do que o produtor apresenta ou que traz de outros, pois segundo o autor:

Essa condição, no entanto, não é suficiente, pois o sujeito pode contentar-se em dizer que está de acordo (“Sim, é verdade” ou “você está com a razão”) ou não (“não é verdade” ou “você não está com a razão”), sem desenvolver uma argumentação [...]

Desse modo, A2 deveria explicar na proposta o porquê de tais colocações, o que poderia ser realizado em termos de projetos que favorecem tais questões apresentadas, por exemplo, “que traga a prova da veracidade de sua proposta, que desenvolva o que chamamos de ato de PERSUASÃO” (CHARAUDEAU, op. cit.).

Assim, podemos concluir que a produção textual de A2 traz no contexto elementos que favorecem a força argumentativa, porém carece de mais organização nos parágrafos e fundamentação na construção dos argumentos. Nesse sentido, veremos a seguir a progressão de A2 no desenvolvimento de sua escrita na versão final.

Quadro 11: Produção final do aluno A2 da escola

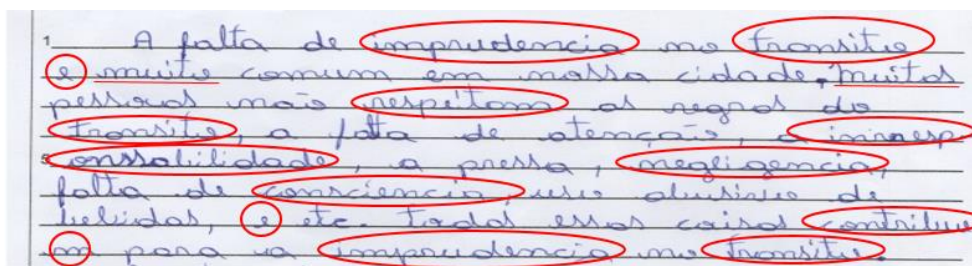
<p style="text-align: center;"><u>A falta de respeito no trânsito</u></p> <p>1 A falta de imprudência no trânsito é muito comum em nossa cidade. Muitas pessoas não respeitam as regras do trânsito, a falta de atenção, a irresponsabilidade, a pressa, negligência, falta de consciência, uso abusivo de bebidas, e etc. Todas essas coisas contribuem para a imprudência no trânsito.</p> <p>5 Muitas das vezes, essas imprudências acabam prejudicando, outras pessoas que andam corretamente.</p> <p>10 O trânsito é uma das principais causas de morte no país.</p> <p>15 De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) o Brasil é o 5º país mais violentos no trânsito no mundo.</p> <p>19 Estudos apontam que o Brasil é o segundo país do mundo em mortes em acidentes de moto.</p> <p>22 Para mudar essa realidade as pessoas poderiam respeitar as sinalizações, não guiar na contra mão, não dirigir alcoolatra, não fazer ultrapassagens arriscadas.</p> <p>27 Podendo assim diminuir a porcentagem de acidentes.</p> <p>25</p>	<p style="text-align: center;">A falta de respeito no trânsito</p> <p>1 A falta de imprudência no trânsito é muito comum em nossa cidade. Muitas pessoas não respeitam as regras do trânsito, a falta de atenção, a irresponsabilidade, a pressa, negligência, falta de consciência, uso abusivo de bebidas, e etc. todas essas coisas contribuem para a imprudência no trânsito.</p> <p>10 Muitas das vezes, essas imprudências acabam prejudicando, outras pessoas que andam corretamente.</p> <p>13 O trânsito é uma das principais causas de morte no país.</p> <p>15 De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) o Brasil é o 5º país mais violentos no trânsito no mundo.</p> <p>19 Estudos aponta que o Brasil é o segundo país do mundo em mortes em acidentes de moto.</p> <p>22 Para mudar essa realidade a pessoas poderiam respeitar as sinalizações, não guiar na contra mão, não dirigir alcoolatra, não fazer ultrapassagens arriscadas.</p> <p>27 Podendo assim diminuir a porcentagem de acidentes.</p>
---	---

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno A2 durante a SD (2017)

O texto em análise (versão I e II) de A2 apresenta encadeamento das ideias sem a presença de variados conectivos, isto é, há coerência, e compreendemos a mensagem geral referente ao trânsito tanto na primeira versão quanto na segunda. Desse modo, percebemos que a construção do texto se forma gradativamente com a sucessão dos fatos e questionamentos apresentados. Em relação ao conceito de encadeamento, Koch e Elias (2015, p.166) explicam que é o “[...] inter-relacionamento de enunciados sucessivos, com ou sem elementos explícitos de ligação”.

Em seu texto final, A2 teve avanços significativos na estrutura textual, no conteúdo e na construção de argumentos, porém vale ressaltar que ainda há problemas ortográficos, de acentuação, repetição de palavras no texto, como podemos observar no recorte do primeiro parágrafo:

Quadro 12: Trecho da Produção final do aluno A2 da escola



Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno A2 durante a SD (2017)

O texto de A2 é coerente, pois compreendemos pelos elementos linguísticos e também como afirmam Koch e Elias (2015, p. 184, grifos das autoras) “[...] somos nós, leitores, em um efetivo processo de **interação com o autor e o texto**, baseados nas pistas que nos são dadas e nos conhecimentos que possuímos que construímos a coerência.” É importante enfatizar que o trabalho contínuo de leitura, escrita e reescrita do texto possibilitará ao aluno a superação das dificuldades, como podemos perceber no texto de A2.

Notamos mais desempenho linguístico na escrita de A2. Como podemos observar, a versão final ficou mais apresentável tanto em relação ao conteúdo quanto à estrutura. No que se refere às indagações da lista de controle/constatações, apresentada na quarta seção, podemos afirmar que o aluno A2 em sua versão final:

- I) conseguiu expor o seu posicionamento sobre a imprudência no trânsito;
- II) usou argumentos que expressaram o seu ponto de vista;
- III) acrescentou informações baseado na Organização Mundial da Saúde (OMS);
- IV) procurou ser convincente em seus argumentos;
- V) poderia revisar com mais atenção o texto para evitar “erros” ortográficos, separação silábica inadequada, repetição de termos, falta de pontuação e acentuação;
- VI) utilizou no texto elementos como: **essas, que, muitas, para, outras, assim**, para articular suas ideias na produção, poderia ter usado também outros elementos estudados durante a SD, dentre eles: e. mas, porém, entretanto, pois, até, uma vez que...
- VII) conseguiu criar um título adequado para a produção e encaminhar o texto para a publicação e apreciação de outros leitores, embora tenham sido feitos ajustes na digitação para organização do blog.

Algumas sugestões solicitadas por meio do bilhete orientador deixado no final do texto da primeira versão foram cumpridas, porém a construção textual de A2 ainda não contemplam todas as características de um artigo de opinião, mas da primeira versão para a última versão, percebemos avanços significativos na escrita do estudante que, com a continuidade do

trabalho de leitura e produção de texto, poderá ampliar cada vez mais a competência leitora e escritora do aluno.

Assim, nos remetemos ao que afirmam Koch e Elias (2015, p. 11) sobre os sentidos e compreensão de um texto, tais elementos só ocorrem de fato na interação dos sujeitos com o texto. É preciso ler e não ficar apenas na superfície dos elementos textuais, mas relacionar os saberes às diversas esferas sociais das quais participamos.

Quadro 13: Produção inicial do aluno B2 da escola B

Folha de redação	Nosso Trânsito
<p style="text-align: center;">Nosso Trânsito</p> <p>1 Eu acho muita falta de respeito no trânsito as pessoas podia ter mais cuidados na rua, muitas pessoas tem mais atenção no trânsito e muitas cuidadas.</p> <p>Muitas vezes acontece acidente no trânsito por muita falta</p> <p>5 de atenção, respeito, cuidadas, as pessoas ultrapassam o trânsito por tar atrasado no trabalho. Para não causa acidentes no trânsito e ter ter mais atenção, respeito, não ultrapassar, não anda correndo muito no trânsito quando for preciso, muitas vezes tem engarrafamento e ótimo espera</p> <p>10 na ordem certa. Te muito respeito no trânsito, anda certa responsabilidade, tem muito atenção, muitas cuidadas no trânsito, anda certa responsabilidade, tem muita atenção, muitas cuidadas no trânsito, não ultrapassar no trânsito pois sera um transito muito perfeito, se você beber não dirija pois acontece muitos acidentes no trânsito.</p> <p>Muitas pessoas pessoas vivem por atende o telefone se desconcentra acaba batendo em outros carros, ou motos, e acaba tem coisas graves.</p> <p>20</p> <p>Terha cuidado com a repetição de palavras nos parágrafos. Melhore também o desenvolvimento do texto. Acrescente mais argumentos e não esqueça de organizar os parágrafos. Espicite!</p> <p>25</p> <p>30</p>	<p>1 Eu acho muita falta de respeito no trânsito, as pessoas podia ter mais cuidados na rua, muitas pessoas ter mais atenção no trânsito, e muitos cuidados.</p> <p>5 Muitas vezes acontece acidente no trânsito por muita falta de atenção, respeito, cuidadas, as pessoas ultrapassar o trânsito por tar atrasado no trabalho. Para não causa acidentes no trânsito e ter ter mais atenção, respeito, não ultrapassar, não 10anda correndo muito no trânsito, anda certa responsabilidade, para e espera no trânsito quando for preciso, muitas vezes tem engarrafamento e ótimo espera na ordem certa. Te muito respeito no trânsito, anda certa responsabilidade, ter muita atenção, muitos cuidados no trânsito anda certa responsabilidade, ter muita atenção, muitos cuidados no trânsito, não ultrapassar no trânsito pois sera um transito muito perfeito, se você beber não dirija pois acontece muitos acidentes no trânsito.</p> <p>21 Muitas pessoas pessoas morem por atende o telefone se desconcentra acaba batendo em outros carros, ou motos e acaba tem coisas graves.</p>

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno B2 durante a SD (2017)

Consideramos que foram muitos os avanços de A2, porém não atingimos os objetivos que esperávamos, apesar de o aluno ter cursado o 9º ano do Ensino Fundamental, ainda carece de mais atenção quanto ao desenvolvimento das habilidades e competências leitoras e escritoras. A seguir, continuaremos com as análises e reflexões, agora, acerca do texto do aluno B2 da escola B.

A primeira versão mostra o esforço que B2 teve para corresponder à proposta de produção textual solicitada: **A** falta de prudência no trânsito. Em relação à coerência o texto não apresenta um encadeamento lógico, há truncamentos nos períodos, falta de concordância, dentre outros problemas na estrutura textual que apresentaremos no decorrer de nossa análise. A tese defendida pelo aluno, linha 1, “**Eu** acho muita falta de respeito no trânsito, [...]” (grifos nossos), expressa a opinião de B2, que é reforçada pelo uso da primeira pessoa do singular. Ele questiona a falta de respeito no sentido de as pessoas (pedestres ou motoristas), serem mais cuidadosas nas ruas e atenciosas no trânsito. Tal afirmação nos remete a compreender que devemos ter muito cuidado ao dirigir ou andar nas ruas.

A repetição no trecho “[...] Eu acho **muita** falta de respeito no trânsito, as pessoas podia ter mais cuidados na rua, **muitas** pessoas ter mais atenção no trânsito, e **muitos** cuidados” (grifos nossos), apesar de não estar corretamente empregada, percebemos que B2, com esses argumentos destaca os cuidados que não temos no trânsito e provavelmente para o aluno é a maneira que ele conseguiu se expressar por meio da escrita para expor o seu posicionamento sobre a falta de respeito à vida.

Sobre tais questões Antunes (2010, p. 30) afirma: “Por mais que esteja fora dos padrões considerados cultos, eruditos ou edificantes, o que falamos ou escrevemos, em situações de comunicação, são sempre textos”. Portanto, apesar de a primeira versão da produção de B2 não apresentar uma coerência de acordo com a norma culta da língua, o texto expressa o ponto de vista do aluno, que justifica no desenvolvimento da produção as causas dos acidentes.

Percebemos ainda, na linha 2, a escolha lexical “podia ter”, verbo principal poder no pretérito imperfeito do indicativo, que apesar de não fazer a concordância com o sujeito “as pessoas”, a locução verbal usada por B2 nesta construção enfatiza a ideia de que algo está errado no trânsito e que as pessoas não estão seguindo as normas para um trânsito tranquilo. A colocação verbal também passa para o leitor a ideia de um pedido, chamada de atenção ou conselho “[...] as pessoas podia ter mais cuidados na rua [...]”.

O desenvolvimento é composto por uma sucessão de fatos que exemplificam o porquê dos acidentes, há repetição de ideias da introdução como: a falta de atenção, respeito e cuidado, mas há o acréscimo de novos argumentos e ideias como o fato das pessoas realizarem ultrapassagens devido ao atraso para o trabalho, que podemos conferir no trecho, linhas 7 e 8, “[...] as pessoas ultrapassar o trânsito por tar atrasado no trabalho”.

O aluno B2 não separa seu terceiro parágrafo que deveria iniciar em “Para não causa acidentes [...]”, mas pontua e segue apresentando neste uma proposta, que podemos justificar

com o uso da preposição **para** no sentido de finalidade, justificativa em relação aos problemas apresentados anteriormente no texto. Assim, B2 propõe que se tenha atenção, respeito, não faça ultrapassagem, não tenha pressa no trânsito, tenha responsabilidade, pare e espere quando houver necessidade e ainda explica que em caso de engarrafamento é ótimo parar e esperar, ou seja, reafirma indiretamente que assim podemos evitar acidentes.

Na construção que provavelmente seria o quarto parágrafo, linhas 13 a 20, (ver trecho completo no texto, primeira versão) “[...] ter muita atenção, muitos cuidados no trânsito, não ultrapassar no trânsito **pois** sera um transito muito perfeito, se você beber não dirija **pois** acontece muitos acidentes no trânsito. [...]” (grifos nossos), B2 continua a enfatizar algumas ideias já apresentadas e justifica que se não tivermos atitudes erradas no trânsito, tudo transcorrerá sem problemas. Para tal explicação utiliza o articulador **pois** duas vezes e ainda a construção que já é quase um *slogan* nas propagandas referentes ao trânsito “se você beber não dirija”.

Apresenta ainda outras causas de acidentes no trânsito, linhas 20 e 21, como: o uso do telefone que distrai e provoca batida grave entre carros e também entre motos. Percebemos que não há uma conclusão no final, mas há uma proposta no desenvolvimento do texto, embora não esteja bem definida. Sobre as questões que se referem à construção textual, Antunes (2010, p. 66) argumenta que: “Um texto, em princípio, pode até não estar correto, mas se estiver social e discursivamente adequado a seu contexto de circulação, é um bom texto.”

Em relação ao que Antunes afirma podemos constatar que no sentido global o texto apresenta algumas falhas, mas devemos considerar e valorizar a história de leitura de B2 e suas capacidades discursivas para a produção de argumentos que constituíram a sua primeira tentativa para produção do artigo de opinião.

Quadro 14: Produção final do aluno B2 da escola B

<p style="text-align: center;">Folha de redação</p> <p style="text-align: center;">Nosso Trânsito</p> <p>1 Eu acho muita falta de respeito no trânsito, as pessoas poderiam ter mais cuidados na rua, muitas pessoas ter atenção no trânsito, e muitos cuidados.</p> <p>3 Muitas vezes acontece acidente no trânsito por muita falta de atenção, respeito, cuidados, as pessoas ultrapassar o trânsito por tar atrasado no trabalho, muitas vezes acontece acidentes por atender o celular também se desconcentram acaba batendo.</p> <p>8 Alguns municípios têm sido bastante combatidos com fundamento na chamada indústria das multas e nos denominados radares pegadinhas, todos os mecanismos utilizados refletem o modo pelo qual a administração pública se pauta na disciplina do trânsito ainda é método mais eficiente para atingirmos o patamar almejado.</p> <p>15 Se considerarmos a situação econômica vivida no país, mesmo a partir da inegável consequência sobre os índices inflacionários, a elevação assusta.</p> <p>18 Para não causa acidentes no trânsito e sor ter mais atenção, respeito, não ultrapassar, não andar vuando, anda na sua certa responsabilidade, para em todos os lugares que for preciso, muitas vezes no engarrafamento não querem espera na ordem, se você bebê não dirija por favor.</p> <p>25</p> <p>30</p>	<p style="text-align: center;">Nosso Trânsito</p> <p>1 Eu acho muita falta de respeito no trânsito, as pessoas poderiam ter mais cuidados na rua, muitas pessoas ter atenção no trânsito, e muitos cuidados.</p> <p>3 Muitas vezes acontece acidente no trânsito por muita falta de atenção, respeito, cuidados, as pessoas ultrapassar o trânsito por tar atrasado no trabalho, muitas vezes acontece acidentes por atender o celular também se desconcentram acaba batendo.</p> <p>8 Alguns municípios têm sido bastante combatidos com fundamento na chamada indústria das multas e nos denominados radares pegadinhas, todos os mecanismos utilizados refletem o modo pelo qual a administração pública se pauta na disciplina do trânsito ainda é método mais eficiente para atingirmos o patamar almejado.</p> <p>15 Se considerarmos a situação econômica vivida no país, mesmo a partir da inegável consequência sobre os índices inflacionários, a elevação assusta.</p> <p>18 Para não causa acidentes no trânsito e sor ter mais atenção, respeito, não ultrapassar, não andar vuando, anda na sua certa responsabilidade, para em todos os lugares que for preciso, muitas vezes no engarrafamento não querem espera na ordem, se você bebê não dirija por favor.</p>

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno B2 durante a SD (2017)

Na última versão, o aluno melhora a escrita em alguns aspectos, dentre eles, podemos citar: a organização de parágrafos, concordância, embora ainda não domine a pontuação e a ortografia de algumas palavras. O sentido do texto melhorou até os três primeiros parágrafos, mas podemos constatar que o quarto parágrafo, linhas 15-17, fugiu da proposta, se considerarmos o que explica Antunes (2010, p.32) “[...] o texto se constrói a partir de um tema, de um tópico, de uma ideia central, ou núcleo semântico, que lhe dá continuidade e unidade”.

Tal parágrafo é provavelmente um recorte de outro texto que B2 usou para leitura e mediante as dúvidas para elaboração do texto tentou construir um argumento, mas para a progressão temática é necessário tudo estar encadeado e relacionado, afirma Antunes, (2010, p. 69). Assim, se constituirá o texto em um plano integrado que formará o todo. Neste caso, podemos afirmar que o parágrafo está desconexo ao texto.

No terceiro parágrafo, linhas 8-14, B2 traz elementos novos para produção, um argumento que exemplifica como alguns municípios resolvem os problemas no trânsito, ele

cita a indústria das multas, os radares e as pegadinhas e ainda apresenta uma solução geral para a problemática no trânsito: “[...] educação para o trânsito ainda é o método mais eficiente para atingirmos o patamar almejado”.

Quanto à escolha lexical e o uso de alguns elementos que contribuem para a argumentação no texto, B2 se vale de:

I) no primeiro parágrafo, linhas 1-3, dos termos – **muita, muitos**, que reforçam a sua afirmação quanto à falta de respeito e atenção no trânsito; **ter mais** que justifica a sua opinião em relação aos cuidados e atenção;

II) no segundo parágrafo, linhas 3-7, os termos – **muitas vezes**, utiliza no sentido de algumas vezes, algo esporádico; **por muita**, intensifica a falta de atenção, respeito e cuidados; **‘por tar’** uso coloquial no sentido de por estar, **também** no sentido de acréscimo de mais um dos fatores que podem causar acidentes;

III) no terceiro parágrafo (linhas 8-14), os termos – **alguns**, que apresenta a ideia de que não são todos os municípios que têm medidas disciplinares para o comportamento inadequado no trânsito; **pelo qual**, que são elementos que auxiliam no encadeamento dos vocábulos para o sentido do texto; **para**, preposição que indica a finalidade da educação, que conforme o texto é para o trânsito; **ainda**, advérbio que deixa subentendido que há outros métodos para resolver os problemas no trânsito, mas a educação é o mais eficiente.

IV) no quarto parágrafo, linhas 15-17, os termos – **se**, conjunção condicional, usado de modo inconsciente, sem fazer uma relação ao que foi dito anteriormente no texto, nos remete a situação econômica do país; já os termos: **mesmo, a partir, pelo, sobre**, além dos sentidos específicos ligam e encadeiam as ideias neste parágrafo;

V) no último parágrafo, linhas 18-23, temos os vocábulos — **para**, que introduz o parágrafo final e apresenta a proposta com sentido de explicação, tal ideia é enfatizada pelo termo **só**, que B2 grafou erroneamente como “sor”. No artigo de opinião de B2, o advérbio **não** tem uma função principal no sentido de tal negação passar a ideia de serem proibidas algumas atitudes que, comumente, provocam acidentes. Há outros termos como: **em, todos os, que, se**, todos eles e os demais apresentados no texto encaminham o encadeamento das ideias para uma unidade global, o artigo de opinião.

No último parágrafo B2, apresenta sua proposta com o mesmo sentido da proposta na primeira versão escrita no desenvolvimento do texto, o aluno procurou organizar suas ideias seguindo a estrutura: introdução, desenvolvimento e conclusão. Apesar de na produção textual em análise, ser perceptível algumas dificuldades de leitura e escrita, B2 conseguiu cumprir o

objetivo de sua escrita, que é informar ao leitor os perigos da falta de consciência no trânsito e procurar convencê-lo da problemática que vivenciamos neste espaço diariamente.

Podemos considerar que a lista de controle/constatações elaborada para a reflexão sobre o gênero artigo de opinião, bem como as observações que deixamos na versão inicial de B2 contribuiu de forma significativa para a reescrita do aluno. Nesse sentido, concordamos com Gonçalves (2013, p. 25) que afirma: “[...] as listas propiciarão aos alunos uma autocrítica de suas produções, inclusive durante a aplicação da SD, ao fazer uma comparação do pré-texto com o pós-texto”. Assim, podemos concluir ao compararmos a versão inicial e a versão final de B2, que:

- I) o aluno foi capaz de abordar a temática proposta para o artigo de opinião;
- II) ele expressou seu ponto de vista e apresentou discussão sobre a temática;
- III) ainda não conseguiu contra-argumentar os pontos de vistas apresentados;
- IV) não acrescentou dados novos (citações, dados estatísticos, exemplificações etc.) à versão final para fortalecer os seus argumentos, mas utilizou argumentos consensuais;
- V) procurou, por meio da sua escrita, convencer o leitor da problemática do trânsito;
- VI) procurou ser atento, porém ainda cometeu alguns equívocos na ortografia, pontuação, concordância etc.
- VII) utilizou variadas marcas linguísticas que favorecem a argumentação;
- VIII) permitiu a leitura do seu texto aos colegas, professor e outros leitores.

Quadro 15: Produção inicial do aluno A3 da escola A

<p style="text-align: center;">Folha de redação</p> <p style="text-align: center;"><u>A falta de prudência no trânsito...</u></p> <p>1 O trânsito está muito violento, por as pessoas não respeitam mas os sinais de trânsito. Na minha cidade acontecem varios acidentes por falta de prudência, atenção dos pedestres.</p> <p>5 Por que simplesmente as pessoas não estão atentas no trânsito, ficam olhando o celular enquanto está dirigindo ou atravessando as avenidas. hoje em dia é muito comum acidentes por que as pessoas não usam capacete ultrapassam sinais e etc.</p> <p>10 Muitos mais acidentes estão ocorrendo por falta de atenção, etc... Os acidentes acontecem mais hoje em dia por falta de atenção, falta de respeito, falta de consciência, fúria, as pessoas não estão tendo paciência mas estão tendo respeito nem negligência.</p> <p>15 Por isso o trânsito é uma das principais causas de morte no país, por tanto as pessoas também que tem mais responsabilidade quando está dirigindo ou quando está atravessando a rua.</p> <p>20 Para melhorar o trânsito pode ser feito varias coisas um exemplo (Prestar atenção no trânsito quando está dirigindo, usar capacete, não ultrapassar mas os sinais, não se quando estiverem dirigindo mais também olhar atravessando a rua e olhar para os dois lado para não acontecer mais acidentes, tem que respeitar todas as normas do trânsito, não beber não fumar e etc...</p> <p>25 Pesquise dados estatísticos sobre o trânsito. Leia os textos da nossa apostila e reescreva sua produção acrescentando mais informações sobre o trânsito.</p> <p>30 Leia o texto e corrija a pontuação. Recorra também a ortografia e separação silábica de algumas palavras no texto. Capriche!</p>	<p style="text-align: center;">A falta de prudência no trânsito...</p> <p>1 O trânsito está muito violento, pois as pessoas não respeitam mas os sinais de trânsito. Na minha cidade acontecem vários acidentes por falta de prudência, atenção dos pedestres.</p> <p>5 Por que simplesmente as pessoas não estão atentas no trânsito, ficam olhando o celular enquanto está dirigindo ou atravessando as avenidas. hoje em dia é muito comum acidentes por que as pessoas não usam capacete ultrapassam sinais e etc.</p> <p>11 Os acidentes acontecem mais hoje em dia por falta de atenção, falta de respeito, falta de consciência, pressa, as pessoas não estão tendo imprudência não estão tendo respeito nem negligência.</p> <p>16 Por isso o trânsito é uma das principais causas de morte no país, por tanto as pessoas tinham que ter mais responsabilidade quando esta dirigindo ou quando esta atravessando a rua.</p> <p>21 Para melhorar o trânsito pode ser feito varias coisas um exemplo (Prestar atenção no trânsito quando esta dirigindo, usar capacete, não ultrapassarem mas os sinais, não se quando estiverem dirigindo mais também estiver atravessando a rua e olhar para os dois lado para não acontecer mais acidentes, tem que respeitar todas as normas do trânsito, não beber não fumar e etc...</p>
--	---

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno A3 durante a SD (2017)

A seguir apresentamos o artigo de opinião escrito por A3 na versão inicial e posteriormente em sua versão final e as nossas percepções sobre o mesmo no que se refere ao conteúdo, a escrita do texto e as capacidades de leitura e escrita do aluno na didatização do gênero em foco.

A produção textual de A3 na primeira versão apresenta cinco parágrafos e na última versão apresenta oito. Tal fato mostra que em relação ao conteúdo e argumentação o aluno ampliou o texto. De acordo com os textos, o estudante comete o equívoco na primeira versão de usar a temática sugerida para elaboração da produção: “A falta de prudência no trânsito” como título e faz a correção na sua versão final para “A violência no trânsito” como veremos mais adiante nas reflexões sobre o texto final.

Para organizar a versão inicial do texto, Passarelli (2012, p. 244) chama de pré-escritura, a necessidade de selecionar informações, organizar ideias, identificar a tese, verificar quais tipos de argumentos serão usados para dar sustentabilidade à tese, dentre outras operações. Como podemos perceber A3, ainda em sua versão inicial, não teve toda essa preparação, porém no decorrer do processo da SD ele avançou consideravelmente para a produção do gênero artigo de opinião solicitado.

O aluno elaborou sua tese, linha 1, formando a seguinte afirmação: “ O transito está muito violento” e em seguida justificou tal posicionamento explicando que, as pessoas não respeitam os sinais de trânsito e que em sua cidade ocorrem muitos acidentes devido à falta de prudência e atenção dos pedestres.

Na sequência constitui o desenvolvimento do texto com mais justificativas que explicam a violência no trânsito. Diante disso, destacamos alguns trechos que A3 aborda ao longo de sua produção, segundo parágrafo, linhas 8-10, “hoje em dia e muito comum acidentes por que as pessoas não usam capacete ultrapassam sinais e etc.”; terceiro parágrafo, linhas 11-13, “Os acidentes acontecem mas hoje em dia por falta de atenção, falta de respeito, falta de consciência, pressa, [...]” ; quarto parágrafo, linhas 17- 20 “por tanto as pessoas tinham que ter mais responsabilidade quando esta dirigindo ou quando esta atravessando a rua.”

A partir do quarto parágrafo, A3 começa a justificar os argumentos que fortaleceram a tese e, no último parágrafo, apresenta uma proposta que inicia a partir da seguinte solução: “Para melhorar o transito pode ser feito varias coisas um exemplo (Prestar atenção no transito quando esta dirigindo, usar capacete, não ultrapassarem mas os sinais, não so quando estiverem dirigindo mais também estiver atravessando a rua [...]).”

Como vimos no texto, A3 estruturou bem sua produção, mas, como citamos no bilhete orientador, ele precisa acrescentar dados que comprovem a veracidade de suas afirmações, bem como rever a pontuação, ortografia, separação silábica etc. Em relação aos operadores ou marcadores argumentativos, que para Koch e Elias (2012, p.64) “[...] são, pois, elementos linguísticos que permitem orientar nossos enunciados e conclusões.”, A3 utilizou na versão inicial, primeiro parágrafo, linhas 1-2, a conjunção **pois** para justificar o porquê da violência no trânsito “O transito esta muito violento, **pos** as pessoas não respeitam mas os sinais de transitos”.

No parágrafo seguinte, linha 5, A3 usou a conjunção “**por que**” de maneira equivocada para introduzir o período, já na última versão do texto substituiu pelo advérbio

geralmente, que melhorou o sentido para o contexto apresentado como veremos na última versão.

Bronckart (2012, p.122) defende que determinados vocábulos são organizadores textuais, como as conjunções, os advérbios, ou locuções adverbiais, os grupos preposicionais, os grupos nominais e segmentos de frases. Exemplificando, podemos afirmar que, na versão inicial, A3, mesmo que não tenha empregado aqueles vocábulos ou não os tenha escrito adequadamente, utilizou ao longo do texto variados organizadores textuais, dentre eles podemos citar: para, pois, mais, por isso, portanto, que, dentre outros.

Notamos ainda que, na versão inicial, A3 confunde-se no emprego dos vocábulos **prudência**, terceiro parágrafo, linha 12, quando afirma que: “[...] as pessoas não estão tendo **imprudência** não estão tendo respeito [...]”. Confunde-se e acentua a palavra “**hojê**”, talvez por questões de pronuncia, mas na última versão faz as devidas correções.

Quadro 16: Produção final do aluno A3 da escola A

<p style="text-align: center;">Folha de redação</p> <p style="text-align: center;"><u>A violência no trânsito</u></p> <p>1 O trânsito está muito violento, pois as pessoas não respeitam mais os sinais de trânsito. Na minha cidade acontecem muitos acidentes por falta de prudência de motoristas e atenção por parte dos pedestres.</p> <p>5 Geralmente as pessoas não estão atentas ao trânsito, ficam atordoadas o celular enquanto dirigindo ou atravessando as ruas.</p> <p>Hoje em dia é muito comum acidentes, porque as pessoas não usam capacete, ultrapassam outros veículos, não têm atenção à sinalização. As pessoas estão morrendo por falta de cuidados no trânsito.</p> <p>14 A falta de respeito e a pressa no trânsito também são constantes. Os motoristas não respeitam as faixas de pedestres e saem com muita rapidez provocando acidentes.</p> <p>18 Muitas pesquisas indicam que o trânsito é uma das principais causas de morte do país. Esse quadro deve mudar. São diversos os inocentes que perdem suas vidas ou ficam com problemas de saúde.</p> <p>23 De acordo com o Instituto Sangari, o Brasil é o segundo país do mundo em acidentes de motocicleta e mortes em decorrência de tal situação. Sem dúvidas um veículo de duas rodas terá menos estabilidade no trânsito do que um de quatro rodas. Motocicleta no trânsito é realmente muito perigoso.</p> <p>30 Conforme aponta a pesquisa nos últimos 15 anos a taxa de mortalidade aumentou para 846% devido aos acidentes de moto, enquanto que os acidentes de carros foi de 58%.</p> <p>34 É necessário que todos nós tenhamos atenção no trânsito quando estivermos na condição de pedestres ou quando estivermos dirigindo e também evitarmos o uso de bebidas alcólicas, pois</p>	<p style="text-align: center;">A violência no trânsito</p> <p>1 O trânsito está muito violento, pois as pessoas não respeitam mais os sinais de trânsito. Na minha cidade acontecem muitos acidentes por falta de prudência de motoristas e atenção por parte dos pedestres.</p> <p>6 Geralmente as pessoas não estão atentas ao trânsito, ficam atordoadas o celular enquanto dirigindo ou atravessando as avenidas.</p> <p>9 Hoje em dia é muito comum acidentes, porque as pessoas não usam capacete, ultrapassam outros veículos, não têm atenção à sinalização. As pessoas estão morrendo por falta de cuidados no trânsito.</p> <p>14 A falta de respeito e a pressa no trânsito também são constantes. Os motoristas não respeitam as faixas de pedestres e saem com muita rapidez provocando acidentes.</p> <p>18 Muitas pesquisas indicam que o trânsito é uma das principais causas de morte do país. Esse quadro deve mudar. São diversos os inocentes que perdem suas vidas ou ficam com problemas de saúde.</p> <p>23 De acordo com o Instituto Sangari, o Brasil é o segundo país do mundo em acidentes de motocicleta e mortes em decorrência de tal situação. Sem dúvidas um veículo de duas rodas terá menos estabilidade no trânsito do que um de quatro rodas. Motocicleta no trânsito é realmente muito perigoso.</p> <p>30 Conforme aponta a pesquisa nos últimos 15 anos a taxa de mortalidade aumentou para 846% devido aos acidentes de moto, enquanto que os acidentes de carros foi de 58%.</p> <p>34 É necessário que todos nós tenhamos atenção no trânsito quando estivermos na condição de pedestres ou quando estivermos dirigindo e também evitarmos o uso de bebidas alcólicas, pois</p>
---	---

	além de ser perigoso álcool e direção é também um crime contra a vida.
--	--

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno A3 durante a SD (2017)

Na versão final A3, apresenta um texto mais elaborado, quanto ao conteúdo explanado e construção dos parágrafos, embora ainda apresente repetições de termos próximos como em: “O **trânsito** está muito violento, pois as pessoas não respeitam mais os sinais de **trânsito**.” (grifos nossos) e também a omissão de vocábulos nos períodos como podemos destacar no trecho: “[...] ficam atendendo o celular **enquanto dirigindo** ou atravessando as avenidas.” Neste período A3 não percebeu a omissão do verbo “estão” entre os termos “enquanto” e “dirigindo”, provavelmente por falta de atenção ao reescrever o texto final.

O estudante manteve a sua tese: “O trânsito está muito violento”, linha 1, primeiro parágrafo e fundamentou o seu ponto de vista por meio de argumentos, em que abordou os seguintes assuntos: a falta de consciência e educação quanto aos sinais de trânsito; a imprudência dos motoristas; a atenção de pedestres; uso do celular e direção; mortes causadas pelo trânsito; acidentes causados por motocicleta; pesquisa que apresentam índices elevados de mortes no trânsito e proposta para amenizar tais problemas.

Conforme a lista de controle/constatações já apresentada nesta produção, podemos destacar que, na versão final, A3 foi capaz de:

- I) apresentar o seu posicionamento sobre a temática em foco no primeiro parágrafo;
- II) enfatizar o assunto e expressar o seu ponto de vista;
- III) acrescentar dados e informações que dão sustentabilidade aos fatos na versão final;
- IV) utilizar adequadamente operadores argumentativos;
- V) permitir a publicação do artigo de opinião, ou seja, para A3 o seu texto poderia ser apreciado por outros leitores.

Em relação à contra argumentação, apesar de orientarmos, percebemos que na produção de A3 e nos demais textos apresentados no corpus desta pesquisa, os estudantes não conseguiram fazer essa relação contraditória aos argumentos apresentados, provavelmente devido à falta de habilidades com a tipologia em foco, uma vez que é perceptível a inexperiência na modalidade escrita. Acreditamos que tais habilidades, leitora e escritora, poderão ser desenvolvidas e melhoradas nas séries subsequentes da educação básica.

Considerando o que afirma Passarelli (2012, p. 240) em relação à argumentação, “quem argumenta, valendo-se em especial de argumentos objetiva instigar o interlocutor a adotar uma posição, conduzi-lo a aceitar o que é transmitido, fazê-lo crer naquilo que é dito”.

Ao longo do texto, última versão, A3 progride interligando suas ideias aos parágrafos que constituem o texto de forma que:

- I) no segundo parágrafo, linhas 5-7, explica para o leitor que, geralmente, no trânsito a falta de atenção ocorre devido ao uso do celular;
- II) no terceiro parágrafo, linhas 8-11, ressalta que as causas mais comuns de acidentes devem-se ao não uso de capacete, ultrapassagens e a falta de atenção à sinalização;
- III) afirma no terceiro parágrafo, linhas 12-15, que não há respeito no trânsito e que as pessoas andam apressadamente. Não respeitam a faixa de pedestre, todos esses fatos contribuem para as causas de acidentes;
- IV) destaca também no quarto parágrafo, linhas 16-19, o que apontam as pesquisas sobre o trânsito no sentido de ser uma das principais causas de acidentes. Apresenta ainda um discurso comovente quando afirma: “São diversos os inocentes que perdem suas vidas ou ficam com problemas de saúde”;
- V) no quinto e sexto parágrafos, linhas 20-29, A3 apresenta informações e dados que dão veracidade ao texto, embora enfatize mais em seus argumentos de provas concretas, que segundo Passarelli (2012, p. 250) “[...]são declarações apoiadas em fatos concretos ou dados [...]”. Estes enfatizam os acidentes causados por motocicleta;
- VI) e por fim apresenta uma solução, como se fosse uma dica e/ou conselho do que é necessário fazermos e o que é proibido realizar quando estivermos dirigindo.

Notamos que A3 se esforçou muito para reorganizar suas ideias no texto, bem como verificar a ortografia e pontuação de alguns vocábulos como exemplo, podemos destacar na versão inicial, primeiro parágrafo (linhas 1-4) as palavras “transito, esta, pos, mas, vários, que” foram corrigidas na última versão.

Destacamos esse fato não por frisarmos as questões ortográficas, mas para enfatizarmos que, em outras análises como podemos verificar no corpus de nossa pesquisa, há estudantes que na versão final cometeram até mais “erros” na ortografia, pontuação e separação silábica, paragrafação do que na primeira versão, como é o exemplo de A2, estudante da escola A, que em sua versão final, texto: “A falta de respeito no trânsito”, primeiro parágrafo, linhas 1-9, apresenta vocábulos sem acentuação e ortografia correta: “imprudencia, transito, respitam, negligencia, consciência”, dentre outros.

O fato ocorrido não é devido ao aluno não ter domínio das palavras da língua, mas por não se expressar frequentemente na modalidade escrita. A falta de prática na leitura e na

produção escrita varia de aluno para aluno conforme os seus históricos de letramentos e práticas sociais com a linguagem.

A seguir temos a produção do aluno B3 da escola B, cujo título é “A Guerra no trânsito”. Mais um texto que apresenta as condições de leitura e escrita de um aluno da rede pública de ensino e a evolução do estudante no processo de ensino aprendizagem do gênero artigo de opinião, por meio de uma sequência didática.

Quadro 17: Produção inicial do aluno B3 da escola B

<p style="text-align: center;"><u>A guerra no trânsito</u></p> <p>1 As pesquisas indicam que 500 mil pessoas morrem por ano no Brasil. O trânsito no Brasil chega a ser um dos segundos mais violentos do mundo. muitos motoristas ilegais estradas em</p> <p>5 primeiro estado o trânsito Brasileiro e o que mais faz vítimas todos os dias no Brasil</p> <p>Em cada 10 acidentes 8 os motoristas estão ilegais bebados. A bebida e mais causadora de acidentes em todo Brasil em seguida um de 10 manda no volante, drogas uso indevido e irregular do telefone, não uso de segurança como cinto de segurança e capacete, alta velocidade etc. pessoas imprudentes se arrisca no trânsito apenas pessoas que não tem consciência que nunca voltarão com a vida no trânsito</p> <p>15 15 O trânsito normalmente se fosse respeitado todas as leis o trânsito na iria matar tanto. O trânsito trânsito não é respeitado em todo lugar as pessoas quem regras e desrespeitam o trânsito imprudentia não bota apenas uma vida em riscos botam varias vidas em riscos a matar uma dessas vidas você se torna um grande assassino do trânsito.</p> <p>20 Devemos evitar as grandes mortes no trânsito respeitando as leis de segurança tornando-se um cidadão usando toda a segurança no seu veículo capacete cinto de segurança não usar o celular irregularmente e poderíamos dar aulas de segurança no trânsito respeitando e trabalhando a segurança no trânsito.</p> <p>22</p> <p style="font-size: small; color: blue;">Tenha mais atenção na sua ortografia.</p>	<p style="text-align: center;">A guerra no trânsito</p> <p>1 As pesquisas indicam que 500 mil pessoas morrem por ano no Brasil. O trânsito no Brasil chega a ser um dos segundos mais violentos do mundo. muitos motoristas ilegais estradas em pecimo estado o trasito Brasileiro e o que mais faz vitimas todos os dias no Brasil.</p> <p>7 Em cada 10 acidentes 8 os motoristas estão ilegais bebados. A bebida e mais causadora de acidentes em todo Brasil em seguida vem demanda no volante, drogas uso indevido e irregular do telefone, não uso de segurança como cinto de segurança ou capacete, alta velocidade etc. pessoas imprudente ser arrisca no trasito apenas pessoas que não tem consciência que nunca arriscam a vida no transito.</p> <p>15 O trasito normalmente se fosse respeitados todas as leis o transito na iria matar tanto. O trasito transito não é respeitado em todo lugar as pessoas querem regras e desrespeitam o transito imprudentia não bota apenas uma vida em riscos botam varias vidas em riscos a matar uma dessas vidas você se torna um grande assassino do transito.</p> <p>22 Devemos evitar as grandes mortes no transito respeitando as leis de segurança tornando-se um cidadão usando toda a segurança no seu veiculo capacete cinto de segurança não usar o celular irregularmente e poderíamos dar aulas de segurança no transito de respeito e tudo podemos mudar a vida no trasito respeitando e trabalhando a segurança no transito.</p>
--	--

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno durante a SD (2017)

No texto de B3 percebemos pela sua primeira versão que ele apresentou muitas dificuldades em redigir a produção textual quanto à organização de ideias, concordância, pontuação, ortografia e acentuação. Porém, vale destacar, que analisando a produção em um contexto geral, percebemos que, apesar dos problemas na modalidade escrita ele transmite a informação ao leitor, ou seja, o texto apresenta coerência.

A versão inicial de B3, não apresenta a introdução definida, traz informações diretas referentes ao trânsito, seguidas de outros argumentos, linhas 1-14, que, a título de exemplificação, nos reportamos à teoria de Ducrot, abordada por Koch (2011, p. 102) que explica: dois ou mais argumentos que apontam para mesma direção e finalidade constituem uma classe argumentativa, ou seja, os argumentos que se referem a uma mesma causa, formam uma escala argumentativa, que dependendo da inferência pode ser de maior ou menor força.

A produção traz um título impactante no sentido de o leitor provavelmente visualizar imagens de acidentes sangrentos no trânsito ao ler: **A guerra no trânsito**. Usa no título uma linguagem metafórica e apresenta um discurso convincente. Mediante tal afirmação, fazemos jus ao que Koch (2014, p. 205) afirma em relação ao sentido para o texto, esse está na interação autor-texto-leitor.

Para a compreensão da versão inicial, levamos em conta as condições de produção, a história de vida e de leitura de B3 e o texto produzido para enfim dar sentido à leitura, uma vez que a mesma é uma atividade que se dá conforme a intensa participação do leitor, afirma Koch (2014, p. 207).

O texto de B 3 pode até não ter a mesma apreciação por outros interlocutores, pois nem todos levarão em conta o sentido da produção, mas sim, os aspectos estruturais, ortografia, acentuação. Por ser a primeira tentativa de B3 em desenvolver a temática: “A falta de prudência no trânsito” consideramos uma boa produção, uma vez que, a escrita de gêneros complexos não era uma prática constante na vida escolar do aluno.

No terceiro parágrafo, linha 15, há muitas repetições, o texto não ficou com uma leitura clara, mas é compreensiva. A mensagem transmitida expressa que, se houvesse respeito às leis de trânsito não morreriam tantas pessoas; que tais atitudes errôneas no trânsito colocam em risco a vida de várias pessoas, e também explica que quem comete crime no trânsito, em que haja morte, torna-se um grande assassino.

Levando em consideração o que afirma Koch (2014, p. 200) em relação à leitura de um texto, “o leitor [...] levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística,

como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não hipóteses formuladas, preencher lacunas que o texto apresenta [...]”.

Na construção: “grande assassino **do** trânsito”, linha 21, primeira versão, a contração da preposição de mais o “**do**” permite interpretarmos também que os assassinos do trânsito seriam todos que de alguma forma têm atitudes erradas nas ruas e avenidas em relação ao respeito às leis de trânsito.

No último parágrafo, primeira versão, linha 22, B3 apresenta a conclusão no sentido que cada cidadão deve fazer sua parte, ou seja, ter consciência usar o cinto de segurança, capacete e andar regularmente no trânsito e ainda sugere uma aula especial, aula de respeito ao trânsito. A seguir veremos a versão final de B3.

Quadro 18: Produção final do aluno B3 da escola B

<p style="text-align: center;"><u>A guerra no trânsito</u></p> <p>1 O trânsito está muito sangrento. Na minha opinião há muita violência e falta de atenção no trânsito, uma verdadeira guerra.</p> <p>5 As pesquisas indicam que 500 mil pessoas morrem no Brasil por ano. O trânsito chega a ser o segundo mais violento do mundo. Muitos motoristas dirigem ilegalmente nas estradas sem carteira de motoristas, documentos atrasados e até o veículo em péssimas condições para trafegar nas ruas.</p> <p>10 A cada 10 acidentes, 8 os motoristas ingeriram bebidas ou estão sem cinto ou falando pelo celular. O uso de bebidas associada a direção tem preocupado as autoridades, pois é uma droga lícita que é comum para grande parte das pessoas.</p> <p>15 Alguns cuidados são extremamente necessários como: um caso de bebidas, andar com uma pessoa que não beba para dirigir o veículo, usar o cinto de segurança, capacete, não falar pelo celular quando estiver dirigindo, assim de muitos outros cuidados e, principalmente, ter muita atenção.</p> <p>20 Se cada cidadão que participa do trânsito tivesse os devidos cuidados não aconteceriam tantas mortes e pessoas não ficariam doentes e com sequelas para o resto da vida.</p> <p>25 Assim, podemos evitar grandes transtornos no trânsito e em nossa vida se seguirmos as leis de trânsito e tivermos mais amor a nossa própria vida e pela vida do próximo. A palavra de ordem é consciência. Vamos todos lutar para isso?</p> <p>30</p>	<p style="text-align: center;">A guerra no trânsito</p> <p>1 O trânsito está muito sangrento. Na minha opinião há muita violência e falta de atenção no trânsito, uma verdadeira guerra.</p> <p>4 As pesquisas indicam que 500 mil pessoas morrem no Brasil por ano. O trânsito chega a ser o segundo mais violento do mundo. Muitos motoristas dirigem ilegalmente nas estradas sem carteiras de motoristas, documentos atrasados e até o veículo em péssimas condições para trafegar nas ruas.</p> <p>9 A cada 10 acidentes, 8 os motoristas ingeriram bebidas ou estão sem o cinto ou falando pelo celular. O uso de bebidas associada a direção tem preocupado as autoridades, pois é uma droga lícita que é comum para grande parte das pessoas.</p> <p>14 Alguns cuidados são extremamente necessários como: em caso de bebidas, andar com uma pessoa que não beba para dirigir o veículo, usar o cinto de segurança, capacete, não falar pelo celular quando estiver dirigindo, além de muitos outros cuidados e, principalmente, ter muita atenção.</p> <p>20 Se cada cidadão que participa do trânsito tivesse os devidos cuidados não aconteceriam tantas mortes e pessoas não ficariam doentes e com sequelas para o resto da vida.</p> <p>24 Assim, podemos evitar grandes transtornos no trânsito e em nossa vida se seguirmos as leis de trânsito e tivermos mais amor a nossa própria vida e pela vida do próximo. A palavra de ordem é consciência. Vamos todos lutar para isso?</p>
--	--

Fonte: arquivo de texto produzido pelo aluno durante a SD (2017)

Como podemos constatar na versão final de B3 foram vários os desafios e a constante insistência na ampliação da leitura referente ao tema e a reescrita do texto. O estudante, assim como os outros nas demais produções não atingiram a perfeição, avançou em diferentes aspectos no que concerne à leitura e produção textual. Conforme a correção com o auxílio das reflexões acerca das questões da lista de controle/constatações referente ao gênero artigo de opinião, bem como as orientações por meio dos bilhetes orientadores, o texto final de B3, indica que ele foi capaz de:

- I) Ampliar suas experiências de leitor e de aluno-escritor;
- II) Organizar o texto mediante a uma situação-problema, discussão e solução;
- III) Usar argumentos que enfatizaram o seu ponto de vista;
- IV) Perceber os equívocos apresentados na sua escrita quanto à repetição de vocábulos, pontuação, ortografia, acentuação, dentre outros aspectos.

Na versão final B3 foi mais atencioso, percebemos que ele procurou escrever mais atentamente, organizou melhor a estrutura do texto no sentido de produzir também mais um parágrafo para a introdução de seu texto. Como podemos constatar a versão final, linha 1, B3 continua com a seguinte tese: “O trânsito está muito sangrento”, tal enunciado, nesse contexto (tese), além de ser uma das características do gênero artigo de opinião, externa o ponto de vista do locutor, que para Charaudeau (2014, p. 83) é denominado o ponto de vista de avaliação, que corresponde ao jeito como o sujeito avalia o propósito de seu próprio enunciado, ou seja, um comportamento elocutivo.

A versão final de B3, predomina a terceira pessoa do singular, há marcas também da primeira pessoa do singular em: “Na **minha** opinião no trânsito há muita violência [...]” , o pronome possessivo enfatiza o posicionamento do locutor quanto à violência no trânsito. No último parágrafo, linha 24, em: “Assim, **podemos** evitar grandes transtornos no trânsito [...]”, neste caso o uso da primeira pessoa do plural reforça a ideia de solução, reflexão do problema e retomada da tese: “O trânsito está muito sangrento.”.

Quanto às marcas de articulação, B3 poderia ter usado também outros elementos linguísticos apropriados para a tipologia textual em foco, como: mas, porém, conforme, portanto, além disso, dentre outros. Assim, como também o uso de dêiticos: este agora, ultimamente, recentemente etc. Porém, B3 se valeu de marcadores que organizaram a estrutura global do seu texto e, além disso, “[...] explicitam as articulações das sequências ou partes maiores do texto; no nível intermediário, em que assinalam os encadeamentos entre parágrafos ou períodos; e no nível microestrutural em que articulam orações ou mesmo membros oracionais explica Koch (2014, p.86).

Em relação a estas marcas organizadoras do texto, podemos destacar alguns exemplos ao longo da produção de B3. No primeiro parágrafo, linhas 1-3: **na, e, no, uma; no** segundo parágrafo, linhas 4-8: **que, do muitos, nas, sem, e até, para;** no terceiro parágrafo, linhas 9-13: **ou, sem, a, pois, que, para; no** quarto parágrafo, linhas 14-19: **como, com, que, além;** no quinto parágrafo, linhas 20-23: **se, que, os, não, e, com, da;** no último parágrafo, linhas 24-28: **assim, em, do, a,** dentre outros. Tais elementos contribuem para progressão textual, coerência e coesão e também para a argumentação no texto.

O tempo verbal predominante na produção textual, versão final, é o presente do indicativo, representado no texto pelos seguintes verbos: **está, há, morrem, chega, dirigem, ingerirem, é, são** etc., a linguagem é simples e trata de um tema polêmico por meio da argumentação sobre a problemática no trânsito.

Acreditamos que a produção de um texto nunca estará pronta ela sempre poderá ser melhorada, reescrita e reelaborada, pois a cada leitura e experiência o seu escritor terá algo para mudar, acrescentar, relacionar, retirar etc. Nesse sentido, o leitor também será um reconstrutor do texto, pois sem ele a produção não terá nenhum sentido e não cumprirá a sua função social.

Quadro 19 - Marcas linguísticas mais usadas nas produções do artigo de opinião

Marcas linguísticas mais utilizadas nos textos analisados	
A1	atualmente, muitos, muitas se, com, para, ao, seu, algumas, em, mas, que, às vezes, ou, por causa, e, assim, por exemplo, neste, pois
B1	muito, muitas, que, pelo, outros, enquanto, com, atualmente, porque, cada vez mais, assim, mais, Para, porém, e isso
A2	porque, mais, às vezes, até, que, muito, para, se, pois
B2	mais, muito (s), muita (s), para, quando, pois, se
A3	pois, mais, minha, muitos, muitas, geralmente, enquanto, ou, em, com, que, suas, sem, dúvidas, quando, de, e, também
B3	que, muitos, mais, em, de, todo, ou, se, e, tudo, minha, até, pois, além, com

Fonte: Produção textual dos alunos que compõe o corpus da pesquisa

No quadro, apresentamos as marcas linguísticas mais recorrentes nos textos dos alunos que compuseram o corpus desta pesquisa. São elas que servem de elemento de ligação,

que direcionam para progressão textual e a construção do sentido sobre o que se quer dizer, para quem dizer e por que dizer.

Conforme as contribuições de Koch e Elias (2015, p.166) “[...] podemos ter encadeamentos por justaposição (sem a presença do articulador) e por conexão (quando o conector está presente no texto)”⁷. Sendo assim, tomamos por base alguns fragmentos de produções do corpus representativos desta pesquisa para exemplificar tais conceitos, uma vez que, as relações semânticas e pragmático-discursivas referentes aos encadeamentos nas situações linguageiras ultrapassam o que temos nos manuais de gramáticas como explicam Koch e Elias (2015, p. 166).

- I) Segue abaixo exemplos de encadeamentos por justaposição referentes a fragmentos da versão final de A1, B1, A3, B3 respectivamente:

Os cuidados neste ambiente são muitos poucos. Ninguém se importa com nada, as pessoas são apressadas para chegar ao seu destino.

O trânsito de hoje está muito perigoso, os motorista não respeitam as faixas de pedestres, tem alguns motoristas que correm acima do permitido pela lei [...]

A falta de respeito e a pressa no trânsito também são constantes. Os motoristas não respeitam as faixas de pedestres [...]

As pesquisas indicam que 500 mil pessoas morrem no Brasil por ano. O trânsito chega a ser o segundo mais violento do mundo

- II) Segue abaixo exemplos de encadeamentos por conexão referentes a fragmentos da versão final de A1, B1, A3 respectivamente:

Neste país a tendência é ter o mínimo de acidentes, pois há investimentos em projetos, campanhas e leis mais rigorosas para aqueles que desrespeitam o trânsito.

É preciso conscientização de todas as pessoas e respeito à vida, pois se não o trânsito poderá ainda ser a maior arma contra a nossa vida.

Hoje em dia é muito comum acidentes, porque as pessoas não usam capacete [...]

⁷ Não nos aprofundaremos aqui nos tipos de encadeamentos por justaposição e conexão dos quais Koch e Elias apresentam quando referem-se aos estudos de Isenberg (1968). Ver mais sobre o assunto em: KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

Na minha opinião há muita violência e falta de atenção no trânsito [...]

O aluno, como aponta Naspolini (2009, p. 65) muitas vezes poderá, ao redigir um texto, não se atentar para forma ou microestrutura do gênero textual que, assim, poderá apresentar um bom conteúdo nas produções, mas sem os padrões que exige a textualidade. São muitos os aspectos que podemos analisar/avaliar nos textos dos nossos alunos, mas nos limitaremos aos propósitos de nossa pesquisa.

Ressaltamos que, levamos em conta os aspectos qualitativos para a compreensão e ensino de leitura e escrita, que são atividades diferentes, mas que estão relacionadas ao conhecimento linguísticos e extralinguísticos que construímos a cada dia nas esferas sociais das quais fazemos parte.

Nesse sentido, partimos da concepção que um texto sempre pode ser melhorado, desde que, no processo de leitura e escrita do qual o aluno participe, haja intervenção de outro leitor/escritor mais experiente para que o aluno reconstrua, reavalie e, por fim, reescreva o seu texto em uma versão cada vez melhor.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As abordagens realizadas nesta pesquisa são reflexões de práticas na sala de aula no que se refere ao ensino de leitura e escrita, em especial do gênero artigo de opinião. Neste sentido, enfatizamos a importância do professor nesse processo de ensino-aprendizagem, que no contexto educacional é o protagonista do saber; não o detentor do conhecimento, mas o orientador, leitor mais experiente e mediador na sala de aula.

Acreditamos que dentre as formas de realizar as práticas leitura e escrita, a sequência didática é uma prática pedagógica que deve continuar no contexto escolar, pois contribui para ação pedagógica dos professores e atuação do aluno nos processos comunicativos, além de ser possível realizar em outras áreas do conhecimento, não como fórmula única, mas como aliada para o desenvolvimento das práticas leitoras e escritoras.

Como apontam as teorias sobre o ensino de linguagens e as nossas experiências enquanto professores da educação básica, atuantes na sala de aula, a leitura e a escrita são atividades complexas que precisam ser planejadas de acordo com a realidade da turma, suas dificuldades, seus limites, dentre outros fatores. Para isso, realizamos as etapas desse projeto a partir da metodologia SD por ser um procedimento eficaz e referenciado em muitas pesquisas de mestrado e doutorado, tendo em vista o alcance de nossos objetivos quanto ao ensino-aprendizagem de leitura e escrita do gênero artigo de opinião.

O professor é um agente que transforma a sociedade de forma (in) direta por meio de discursos, ideologias, de valores e, principalmente, por propiciar ao aluno meios para que ele seja sujeito ativo, crítico e capaz de argumentar nas situações em que precise agir discursivamente em seu meio social.

Neste estudo, a ferramenta tecnológica, blog, foi o nosso suporte textual que favoreceu a nossa prática pedagógica no ensino de língua materna, por meio dos recursos digitais que a plataforma oferece. Dentre eles, o suporte para publicação das produções textuais e a interação virtual que possibilita a aprendizagem colaborativa, auxiliando no desenvolvimento das capacidades de linguagens e incentivo à leitura e escrita.

Vale destacar que, apesar de nosso esforço para realizar a pesquisa em duas escolas da rede pública de ensino, em que visamos conhecer as realidades de tais sujeitos para desenvolvermos o ensino de leitura e escrita em foco não foi possível enfatizarmos as interações virtuais como desejávamos. Nesse sentido, as atividades de interação virtual entre as turmas, a partir de comentários *online* deixados nos *blogs*, e a atualizações dos textos na plataforma não foram possíveis, devido às condições precárias dos laboratórios de informática

(queda de energia elétrica, danificações nos aparelhos, acesso à internet, falta de profissional responsável pelo espaço durante toda a pesquisa etc.) que atendessem às nossas necessidades e expectativas.

Tais problemas, que não é realidade apenas de nosso município, mas de muitas escolas brasileiras, foram para nós uma das barreiras para finalização do projeto, pois poderíamos ter alcançado melhores resultados, principalmente, porque, neste século, atendemos um público que é mais motivado para leitura e produção *online*.

Como já expusemos, são diversas as formas na imensidão dos novos letramentos sejam eles tecnológicos ou não, para se chegar ao conhecimento. Enfatizamos o *blog* por ser uma plataforma de aprendizagem prática e de fácil manuseio para alunos e professores e um excelente recurso para incentivo à leitura e escrita, podendo expandir, como fizemos a partir das práticas de letramento (alfabético) em sala de aula para aprendizagem de leitura e escrita envolvendo o letramento digital.

Neste século, além das aprendizagens escolares, digitais e extraescolares, o aluno deverá aprender a aprender, saber controlar e monitorar as situações de conhecimento para descobrir a melhor maneira de se chegar ao aprendizado. Para isso, ele deve refletir, organizar, ter controle sobre as novas formas de comunicação e informação digitais ofertadas pela internet e utilizar os recursos tecnológicos não somente para entretenimento, mas também para sistematização do conhecimento.

Apesar das mudanças na escola acontecerem lentamente quanto ao efetivo uso das tecnologias digitais, já temos muitos avanços e projetos desenvolvidos por professores que agregam a tecnologia ao ensino. Essa revolução na educação é fundamental, pois, desta forma, as aprendizagens serão também favorecidas pelos suportes tecnológicos e muitos outros recursos multimídias advindos após a internet.

Por essa razão, é necessário associarmos a tecnologia ao ensino. Portanto, esperamos que as políticas educacionais façam maiores investimentos em projetos que visem à formação continuada de professores, bem como a inserção da tecnologia nos cursos superiores de licenciatura, para que os futuros professores já venham preparados para atuar em uma comunidade escolar que vive na modernidade.

Porém, um dos fatores que deve ser repensado por pais e educadores é o fato de a escola não ser mais a única agência de letramentos e transmissora de informação como acreditávamos que fosse em outrora. Atualmente ela disputa esse campo com os meios de comunicação de massa e as novas tecnologias digitais e ao que tudo indica eles estão a cada dia ganhando mais espaço e são importantes aliados para o aprendizado de linguagens.

Nessa perspectiva, buscamos melhorar o ensino de língua materna nas turmas pesquisadas como facilitadores da aprendizagem de leitura e escrita no que concerne ao uso da linguagem nas suas mais variadas formas. Para isso, oferecemos ao aluno situações que envolvessem desde o planejamento inicial de leitura e processos contínuos que se fizeram necessários, até às orientações precisas, para que o aluno-autor praticasse a leitura, a escrita e a reescrita de artigos de opinião. Cumprindo cada fase do processo, de modo que sua produção evoluísse para uma etapa final cada vez melhor, em que o leitor idealizado pudesse apreciar e compreender a mensagem.

Ressaltamos ainda que os textos produzidos pelos sujeitos investigados se evoluíram conforme o desenvolvimento das atividades que realizamos durante a SD e as capacidades: de ação, discursivas e linguístico-discursivas de cada aluno. Destacamos também que, conforme o corpus representativo de nossa pesquisa, algumas produções textuais ficaram mais desenvolvidas outras ainda carecem de que o seu autor adentre mais o mundo da leitura e se familiarize também com a escrita. Porém, consideramos a evolução dos textos no que concerne a versão inicial, o processo que envolveu leitura, escrita e reescrita dos artigos de opinião satisfatória, ou seja, cumpriu os objetivos que almejamos para nossa pesquisa.

Outro fator que vale enfatizar é que tais competências e habilidades ao final do ensino fundamental, já devem estar desenvolvidas pelos estudantes, pois estes terão que enfrentar as demandas que os aguardam no ensino médio, principalmente, em se tratando de leitura e produções de textos, visto que farão o ENEM e ou outros exames que os direcionarão para a universidade e para uma vida profissional no futuro.

Para tanto, a escola deve mediar da melhor forma o ensino de língua materna, porque não é mais a única agência de socialização mais importante ao lado da família. Seu espaço agora abriga as novas linguagens, recursos tecnológicos e novos letramentos. É uma instituição educativa entre tantas. Mas ao contrário das demais responde por um projeto humanístico de construção do ser humano, que prima pela razão e constrói mecanismos para compreensão da realidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rosemeire; BRUGNEROTTO, Tatiane. **Vontade de saber português**. 8º ano. São Paulo: FTD, 2012.
- ANTUNES, Irandé. **Análises de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- _____. **Muito além da gramática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BACICH Lilian; NETO Adolfo Tanzi; TREVISANI Fernando de Mello. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Dialogismo e construção do Sentido**. Organização de BRAIT, Beth. B179. 2 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.
- BAMBERGER, RICHARD. **Como incentivar o hábito de leitura**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Brasília, DF: SEB/MEC, 1998.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Organização de MACHADO, Anna Rachel; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Tradução de MACHADO, Anna Rachel; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles et al. Campinas, SP: Mercado de letras, 2006.
- _____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de MACHADO, Anna Rachel; CUNHA, Péricles. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2012.
- BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. Organização de HOFFNAGEL, Judith Chambliss e DIONISIO, Ângela Paiva. São Paulo: Cortez, 2007.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Organização de DIONISIO, Ângela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?** 11ed. São Paulo: Ática, 2003.
- CAGLIARI, Luis Carlos; **Alfabetização & Linguística**. São Paulo- SP: Scipione, 2002.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard et al. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Tradução e Organização de ROJO, Roxane; SALES, Gláís. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

FRANCHI, Carlos. **Criatividade e gramática**. São Paulo, 1991.

GALLI, Fernanda Correa Silveira. Linguagem da internet: um meio de comunicação global. In: **Hipertexto e Gêneros Digitais**: novas formas de construção de sentido. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 147-164.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

_____. **Portos de Passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. 2 ed, Campinas, SP: Mercado Letras, 2009.

GONÇALVES, Adair Vieira. As Listas de Controle/Constatações como Ferramentas para a Reescrita de Gêneros. In: GONÇALVES, Vieira Adair; BAZARIM, Milene (Org.). **Interação, Gêneros e Letramentos**: a (re)escrita em foco. Campinas-SP: Pontes, 2013.p. 21-36.

_____; BEZARIM, Milene. **Interação, Gêneros e Letramento**: a (re) escrita em foco. Campinas-SP: Pontes, 2013.

KLEIMAN, Ângela. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. In: KLEIMAN, Ângela. (Org.). **Os significados do letramento. Novas perspectivas sobre a prática social da escrita**. Campinas, S. P.: Mercado de Letras, 1995, v. 1, p. 15-61.

_____. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 10 ed. São Paulo: Pontes, 2004.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 15 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

KOCH ,Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____; ELIAS Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. **As tramas do texto**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. 5 ed. São Paulo: Cortês. 2006.

_____; ELIAS Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

_____; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A Coerência Textual**. 15 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual**: gêneros textuais do argumentar e expor. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____; BOFF, Odete Maria Benetti; PAVANI, Cinara Ferreira. **Prática Textual:** atividades de leitura e escrita. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____; MARINELLO, Adiane Fogali. **Gêneros Textuais:** práticas de leitura escrita e análise linguística. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

KOMESU, Fabiana Cristina. Linguística e tecnologias digitais. In: MARCUSCHI, Luis Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e Gêneros Digitais novas formas de construção de sentido**, 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 135-145.

LEITE, Evandro Gonçalves; PEREIRA, Regina Celi Mendes. Implicações da Correção do Professor na Reescrita do Aluno: desvendando as capacidades de linguagens. In: GONÇALVES, Vieira Adair; BAZARIM, Milene (Orgs.). **Interação, Gêneros e Letramentos:** a (re)escrita em foco. Campinas-SP: Pontes, 2013.p. 37-64.

LIMA, Leandro Holanda Fernandes; MOURA, Flavia Ribeiro de. O professor e o ensino híbrido. In: BACICH Lilian; NETO Adolfo Tanzi; TREVISANI Fernando de Mello. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 88-100.

MARCUSCHI, Luis Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____; XAVIER Antonio Carlos. **O hipertexto como novo espaço de escrita em sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de linguística**. 2 ed. Contexto. São Paulo, 2012.

MENEGASSI, José Renilson. A revisão de textos na formação na formação docente inicial. In: GONÇALVES, Adair Vieira; BEZARIM, Milene. (Orgs.). **Interação, Gêneros e Letramento: a (re) escrita em foco**. Campinas-SP: Pontes, 2013. p. 105-132.

MORAN, José. Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In BACICH Lilian; NETO Adolfo Tanzi; TREVISANI Fernando de Mello (Orgs.). **Ensino Híbrido**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-46.

NASCIMENTO, Eller Cecília. Os Bilhetes Orientadores da Reescrita e a Aprendizagem do Gênero Relatório de Experiência. In: GONÇALVES, Adair Vieira; BEZARIM, Milene. (Orgs.). **Interação, Gêneros e Letramento:** a (re) escrita em foco. Campinas-SP: Pontes, 2013. p. 65-81.

NASPOLINI, Ana Tereza. **Tijolo por tijolo:** prática de ensino de língua portuguesa. São Paulo: FTD, 2009.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e Correção na Produção de Textos Escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

POSSENTI, **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de leitura no Brasil, 1996.

_____. Sobre o Ensino de Português na Escola. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012. p 32-38.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTIAGO, Camila. **Argumentação: a retórica antiga, a nova retórica e a perspectiva enunciativo-dialógica**. In: LIBERALI, Fernanda Coelho et al. (Orgs.). **Argumentação em contexto escolar: relatos de pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 2016. P 15-33.

SOARES, Magda. **Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento**. In: CARVALHO, Gilcinei Teodoro; MARINHO, Mariles (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Minas Gerais UFMG, 2010.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

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

SUNAGA, Alexsandro; CARVALHO, Camila Sanches. **As tecnologias digitais no ensino híbrido**. In BACICH Lilian; NETO Adolfo Tanzi; TREVISANI Fernando de Mello (Org.). **Ensino Híbrido**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 141-154.

TERRA, Carolina Frazon. **Blogs corporativos: modismo ou tendência?** 2 ed. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora; Rio de Janeiro: Senac Rio, 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

XAVIER, Antônio Carlos. **Leitura, texto e hipertexto. Hipertexto e Gêneros Digitais: novas formas de construção de sentido**. In MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 207-220.

SITES CONSULTADOS

Balanco da Inscrição Enem 2016. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41461-balanco-inscricao-enem-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 fev. 2017.

Balanco ENEM. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=44111>>. Acesso em: 23 out. 2017.

CHARTIER ROGER: **Os livros resistirão às tecnologias digitais**. Disponível em :<<https://novaescola.org.br/conteudo/938/roger-chartier-os-livros-resistirao-as-tecnologias-digitais>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

COIMBRA, DEBORA VIDAL RIBEIRO, **Cultura escrita, linguagens e aprendizagem**. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/57594/cultura-escrita-linguagens-e-aprendizagem>>. Acesso em: 02 jan. 2017.

Como criar um Blog no Blogspot grátis. Disponível em : <https://www.sitefacil.com/blog/tag/blogger/>. Acesso em 18/07/2016. **Conceito de leitor proficiente**. Disponível em:<ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitor-proficiente>. Acesso em: 21 fev. 2017.

Dados do ENEN. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/saeb>>. Acesso em 05/02/ 2017 .
Dados sobre o ENEM. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>> . Acesso em: 14 out. 2016.

DANTAS, Tiago. **Web 2.0, Brasil Escola**. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/informatica/web-20.htm>>. Acesso em: 18 set. 2016.

Dicas de sites e serviços para sala de aula. Disponível em: <<http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2012/10/tecnologia-invade-sala-de-aula-veja-recursos-que-auxiliam-o-ensino.html>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

DINIZ, FONSECA MARIZA. **Os maiores problemas do trânsito no mundo**. Disponível em:< <https://marisadiniz.wordpress.com/2013/12/05/os-maiores-problemas-do-transito-no-mundo/>>. Acesso em: 14 jun. 2016.

DOLZ, JOAQUIM; PASQUIER, AUGUSTE. **Um decálogo para ensinar a escrever**. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/4928/um-decalogo-dolz-pasquier.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

Enem 2016 registra 9,2 milhões de inscritos. Disponível em <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/05/23/enem-2016-registra-92-milhoes-de-inscritos.htm>> .Acesso em: 23 out. 2017.

Enem 2016: apenas 77 tiraram nota máxima na redação Disponível em <<https://guiadoestudante.abril.com.br/enem/enem-2016-77-tiraram-nota-maxima-na-redacao/>> .Acesso em: 23 out. 2017.

Enem 2017 tem 7,6 milhões de inscritos. Disponível em http://provabrazil.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/enem-2017-tem-7-6-milhoes-de-inscritos/21206. Acesso em: 26 jan. 2018.

GUTIERREZ, Suzana. **Mapeando caminhos de autoria e autonomia: a inserção das tecnologias educacionais informatizadas...** Porto Alegre: UFRGS, 2004.Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. 233p. Disponível em :<<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5830/000432196.pdf>> Acesso em: 20 out. 2016.

LEMOS, André. Post It. In AMARAL, Adriana; RECUERO, Raquel, MONTARDO, Sandra (org.). **Blogs.com: estudos sobre blogs e comunicação**. São Paulo: Momento editorial, 2009.

p. 9-12. Disponível em: < <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/blogfinal.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2016.

NETO, Elydio dos Santos; FRANCO, Edgar Silveira. **Os professores e os desafios pedagógicos diante das novas gerações**: considerações sobre o presente e o futuro. Rev. De Educação do Cogeime, Ano 19, nº 36, 2010, p. 9-25. Disponível em <<http://www.cogeime.org.br/revista/36Artigo01.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2017.

RODRIGUES, Catarina. **Blogs e a fragmentação do espaço público**. Covilhã: Lab Com, 2006. Disponível em:< <http://www.labcom-ifp.ubi.pt/ficheiros/rodrigues-catarina-blogs-fragmentacao-espaço-publico.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2016.

Saeb. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>>. Acesso em: 02 set. 2017.

Soares, Magda. **Um tema em três gêneros**. 2003. Disponível em: <http://www4.moderna.com.br/pnld2011/.../letramento_um_tema_em_tres_generos.pdf>. Acesso em: 27 out. 2016.

SILVA, Elizabeth Maria da e ARAUJO, Denise Lino de. **Literacy: a plural phenomenon**. Rev. bras. linguist. apl. [online]. 2012, vol.12, n.4, pp.681-698. Epub 18-Sep-2012. ISSN 1984-6398. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbla/2012nahead/aop0812>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

SANTAELLA, Lúcia. **Desafios da ubiquidade para a educação**. Disponível em :<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Gêneros textuais e letramento**. Ver. RBLA, Belo Horizonte, v.10, nº 2, p. 325-345, 2010. Disponível em < http://www.letras.ufmg.br/rbla/2010_2/02-Maria%20do%20Socorro.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2016.

SANTAELLA, Lúcia. **O leitor ubíquo e suas consequências para a educação**. Disponível em <http://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_01_O-leitor-ubiquo.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

SANTOS, Samy **Fácil Assim**, disponível em<<http://fundamentallpt.blogspot.com.br/2011/10/genero-artigo-de-opinioao.html>>. Acesso em: 13 jun. 2016.

Perspectivas interculturais sobre o letramento. Disponível em www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767. Acesso em: 20 ago. 2016.

TORRES, Patrícia Lupion (orgs). **Tecnologias digitais para produção do conhecimento no ciberespaço**. Curitiba: Senar-PR, 2015. Disponível em:<<http://www.agrinho.com.br/ebook/senar/livro3/#page/11>>. Acesso em: 06 fev. 2017.

Zona de Desenvolvimento Proximal. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Zona_de_desenvolvimento_proximal>. Acesso em: 03 out.

2017.

Letramento digital e ensino. Disponível em : <www.nehte.com.br/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2017.

ANEXOS

ANEXO A: Artigo de opinião – Fácil Assim

FÁCIL ASSIM?

(Samy Santos)

“A polícia quando quer, faz”. Por trás dessa máxima se esconde o senso comum, falta de pessoal e estrutura adequada para coibir a criminalidade. A expressão do primeiro período desse texto já está “consagrada” no meio social, visto que parte considerável da população só ver a polícia como uma Instituição corrupta e inoperante.

Esse debate volta à tona em razão dos acontecimentos recentes. O delegado de Camaçari, Cleiton Silva, foi morto numa tentativa de assalto, e em menos de 12 horas todos os bandidos que participaram do crime já haviam sido presos.

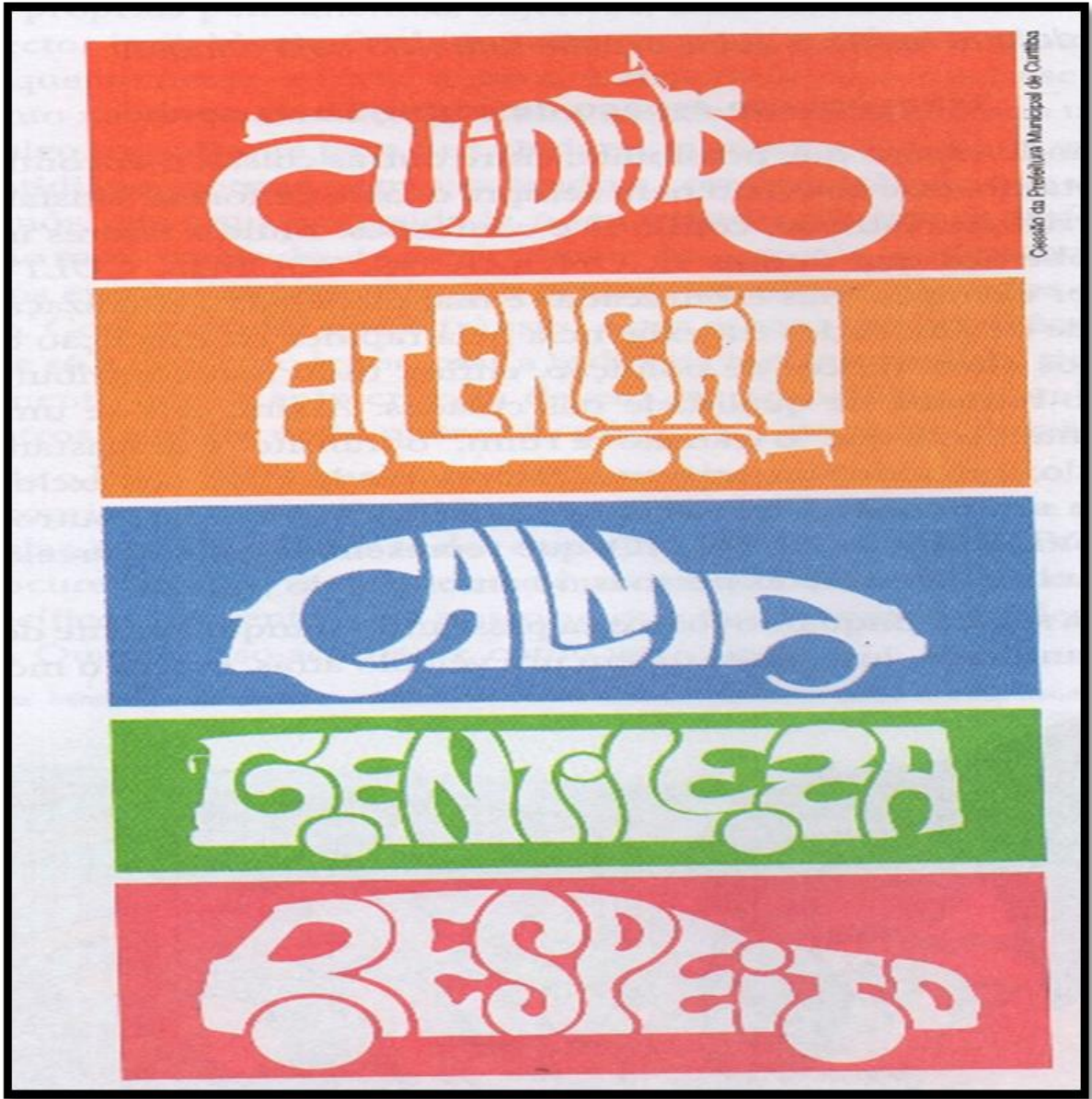
O Estado brasileiro não oferece condições adequadas de trabalho aos policiais, uma vez que não há pessoal suficiente, treinamento rigoroso, faltam viaturas, apoio logístico, armamento e todo aparato responsável em oportunizar uma atuação mais competente e eficaz. Assim, é no mínimo incoerente exigir tanto da polícia brasileira.

Não é objetivo desta discussão, no entanto, mascarar e tampouco esconder falhas da polícia que independem da falta de condições de trabalho ofertadas pelo Estado, como abuso de autoridade, corrupção, atividades ilícitas ou violência gratuita, mas o de enfatizar que há sérias razões que impedem e limitam o trabalho da polícia brasileira.

Nesse ínterim, surge o questionamento: por qual razão a polícia consegue dar resposta rápida a criminalidade apenas em alguns casos? Como a falta de estrutura é singular na Instituição, sempre se acaba dando prioridade a alguns casos, tal prioridade é mais notável em crimes cometidos contra policiais, autoridades, pessoas de representatividade social ou ainda que causam grande comoção popular.

Dessa forma, o foco da discussão deveria ser outro. A questão a ser discutida não é, certamente, a resposta rápida que a polícia tem dado em alguns casos, porém a implementação de medidas que possibilite que tal Instituição aja sempre de forma rápida e eficiente. A violência alcançou níveis insustentáveis no Brasil, e os crimes cometidos não fazem acepção de pessoa, religião, etnia, gênero ou conta bancária. É preciso, então, que o Estado faça investimentos em áreas sensíveis, como segurança pública, saúde, educação, entretenimento, cultura, cidadania e emprego. As ações elencadas aqui não contribuirão apenas para amenizar a criminalidade, mas para elevar os níveis de desenvolvimento do país. É hora de avançar.

ANEXO B: Cartaz



ANEXO C: Trânsito: um espaço de convivência social

O texto a seguir apresenta uma reflexão sobre a importância da boa convivência no trânsito. Para você, qual seria a melhor forma de isso ocorrer?

Leia o texto e veja de que forma o autor propõe que isso seja atingido.

Trânsito: um espaço de convivência social

O trânsito é um grande espaço que possibilita, entre outras coisas, o encontro e o convívio social entre as pessoas. Entretanto, esse convívio nem sempre ocorre de forma satisfatória ou harmoniosa, o que não raro gera irritação, estresse, conflitos e confusões. Muitos fatores influenciam para que isso tudo aconteça. Sabemos que fatores ECONÔMICOS; SOCIAIS, CULTURAIS e AMBIENTAIS da atualidade, por exemplo, vias esburacadas e mal planejadas, sinalização precária ou a falta dela, grande quantidade de atividades e a exigência pela rapidez na execução das nossas tarefas, as constantes enchentes, os altos índices de poluição, enfim, tudo isso contribui realmente para não termos uma circulação humana de qualidade nas cidades. Assim, cria-se uma visão negativa do trânsito e se diz frequentemente que “o trânsito” é ruim, “o trânsito” é desgastante, “o trânsito” é isso ou aquilo. Por outro lado, tomando somente esses fatores, tendemos a nos excluir do nosso compromisso de cidadãos para um trânsito harmônico, pois, além desses, existe outro de que não se pode esquecer: o fator INDIVIDUAL ou HUMANO, que representa a nossa parcela, a nossa contribuição para o bom ou mau convívio com as pessoas no ambiente do tráfego.

Vejamos o exemplo a seguir. Enquanto João está passando tranquilamente de carro, mostrando a cidade para sua nova namorada, José, que está em um veículo atrás, espera o momento de acelerar e ►



ultrapassar, pois está meia hora atrasado para o trabalho. Carla, por sua vez, está na mesma avenida, ao lado de João e José, e encontra-se bastante ansiosa, com mil preocupações, porque tem de efetuar um pagamento no banco que está fechando e, ainda, pegar o filho no inglês e deixá-lo na casa da avó. Já Sandra, está indo a pé para a universidade e caminha, distraidamente, sobre a faixa de pedestres que está em frente ao mesmo semáforo, que está fechado. Dedé, o flanelinha, está no local tentando convencer o apressado José a deixá-lo limpar o para-brisa, a fim de ganhar um trocadinho...

Pois bem, perceba, caro leitor, que o exemplo ilustra o que acontece com a vida de milhares de pessoas todos os dias nas cidades. Cruzamos com muita gente no trânsito, motoristas e pedestres, cada qual com seus próprios pensamentos, objetivos, anseios, necessidades etc. Se não soubermos lidar com esses aspectos individuais, fatalmente entraremos em desacordo com os demais usuários do trânsito e, conseqüentemente, a fúria, a raiva, a ansiedade ou o medo se expressarão através do nosso comportamento na via ou na calçada. Compreender o trânsito como um espaço de convivência social pode ser algo importante para nos ajudar a minimizar ou diluir muitos dos conflitos que presenciamos no cotidiano, porque, uma vez tendo a compreensão de que cada indivíduo que está na rua, assim como nós, tem a sua necessidade, o seu próprio objetivo ao trafegar, poderemos adquirir uma compreensão mais ampla do ato de circular e, desse modo, poderemos estar mais preparados para enfrentar alguns eventos estressantes que possam acontecer, munidos com um pouco mais de tolerância e respeito. Compreender que o trânsito é um espaço de convivência social significa dizer que ele não pertence só a nós, caro leitor, mas a todos na mesma medida; significa que os interesses individuais no momento que se entrecruzam devem ser negociados visando o bem coletivo, pois, assim como nós, outros também estão querendo utilizar o espaço que lhes é de direito.

Portanto, antes de o leitor dizer qualquer coisa negativa sobre o trânsito, procure primeiro indagar-se sobre seus próprios comportamentos que contribuem para que esse espaço seja considerado negativo. E, ao circular, quando o leitor se der conta de que está agindo de modo inadequado com os outros usuários, procure lembrar-se de que esse é um espaço de convivência social, que eles também têm interesses específicos diferentes dos nossos e que tais interesses poderão entrar em choque a qualquer momento. Quando isso acontecer, como você agirá?

Fábio de Cristo. *Trânsito: um espaço de convivência social*. Extraído do site: <<https://sites.google.com/site/fabiodecristo/blog-psicologia-e-transito-1/2011/transitoumespacodeconvivenciasocial>>. Acesso em: 29 fev. 2012.



ANEXO D: Cena do dia

A imagem a seguir retrata uma situação que, infelizmente, é muito comum nas ruas e estradas de todo o país e que pode ocasionar sérios problemas para o ciclista. Observe-a e reflita sobre os riscos a que ele está exposto.



ANEXO E: Bicicleta: uma alternativa de transporte viável nas cidades

Produção escrita**Artigo de opinião**

Há diversos textos em que os autores têm como objetivo defender um ponto de vista sobre um assunto polêmico, a fim de convencer o leitor e levá-lo a refletir sobre o assunto. O artigo de opinião é um exemplo disso. Leia.

Bicicleta: uma alternativa de transporte viável nas cidades

Por muito tempo, andar de bicicleta foi considerado uma boa opção de lazer para passeios em parques e bosques nos finais de semana, ou para se fazer trilhas através das estradas acidentadas longe das cidades. Já andar de bicicleta para ir ao trabalho ou à escola era algo característico principalmente das cidades pequenas, onde se acreditava que o trânsito era mais calmo e as distâncias podiam ser vencidas com maior facilidade. Atualmente, porém, as bicicletas têm sido utilizadas também nos grandes centros urbanos.

Em meio aos congestionamentos, à poluição e outros problemas decorrentes do crescimento desordenado das cidades, andar de bicicleta aparece cada vez mais como uma alternativa viável de transporte. Nas cidades, a bicicleta é geralmente utilizada para percorrer curtas e médias distâncias, em trajetos como ir e voltar do trabalho, visitar amigos ou fazer compras.

Segundo alguns estudos realizados na Grande São Paulo no ano de 2006, quando o fluxo de carros aumenta nas ruas, nos famosos horários de *rush*, as bicicletas podem ser até 56% mais rápidas que os carros. Embora a infraestrutura para o trânsito de bicicletas na cidade ainda seja deficiente, a utilização das ciclovias, dos acostamentos, e dos caminhos alternativos, fora das grandes avenidas, poupa muito o tempo dos ciclistas.

Além da grande agilidade e mobilidade, andar de bicicleta é econômico. Em termos de custo e manutenção, a bicicleta é bem mais barata do que o carro. Para quem não pode comprar um veículo motorizado ou mesmo pagar a tarifa do transporte coletivo todos os dias, existem bicicletas de vários tipos e preços, assim, pode-se considerar a bicicleta como um dos meios de transporte mais democráticos que existem.

No entanto, um dos maiores benefícios que a utilização da bicicleta traz diz respeito à saúde, tanto do próprio usuário como dos outros habitantes dos centros urbanos. Ao se locomover de bicicleta diariamente, melhora-se o condicionamento físico, fato que interfere positivamente na disposição e autoestima do ciclista. Além disso, as bicicletas são um meio de locomoção ecológico, pois não emitem poluentes e contribuem para melhorar as condições de vida de todos.

Muitos países europeus, como França, Inglaterra e Alemanha, por exemplo, possuem programas políticos de incentivo ao uso da bicicleta como meio de controlar as taxas de emissão de CO₂ e aumentar a qualidade de vida de seus habitantes. No Brasil, em algumas cidades como Rio de Janeiro, há serviços públicos que permitem à população alugar as bicicletas, pagando taxas diárias ou mensais pelo serviço. ▶

Ciclistas em ciclovia, na cidade de Londres, Inglaterra. ▶



ANEXO F: Cena das grandes cidades

Cotidianamente, muitas pessoas utilizam o carro de forma acomodada, percorrendo distâncias às vezes tão curtas que um pedestre pode chegar ao destino com maior rapidez. Substituir o carro pela bicicleta para percursos como esse é de grande valia. Os benefícios são diversos e os resultados vêm, como visto, tanto a curto como a longo prazo.

Charles H. F. Chiba – historiador. Extraído do site <<http://galaxiadainternet.wordpress.com>>. Acesso em: 7 dez. 2011.



3. Os argumentos empregados foram: a bicicleta pode ser utilizada para percorrer curtas e médias distâncias, diminuindo o tráfego e a poluição; a bicicleta é uma forma de economizar tempo e dinheiro; outro argumento relevante se refere à saúde, pois, além de ser um ótimo exercício físico, diminui a poluição e ajuda a melhorar a qualidade de vida das pessoas em geral. Pessoal.

• Ciclistas pedalam em ciclovia, em São Paulo, 2010.



- 1** Releia o título do texto. Ele possibilita supor qual será o assunto abordado? Explique.
Sim, o título apresenta o assunto do texto e o posicionamento assumido pelo autor.
- 2** Qual é o posicionamento defendido pelo autor do artigo? Qual é a sua opinião sobre o posicionamento dele?
O autor defende que a bicicleta é um meio de transporte que pode trazer diversos benefícios para a sociedade, e que ela deveria se tornar uma opção tanto para os pedestres quanto para as pessoas que utilizam carros, ônibus etc. Pessoal.
- 3** Que argumentos Charles Chiba empregou para defender seu ponto de vista? Eles são convincentes?
- 4** A que conclusão o autor chegou ao final do texto?
A de que substituir o carro pela bicicleta é uma atitude muito benéfica para a própria pessoa.
- 5** Qual foi o registro empregado no artigo: formal ou informal?
O registro empregado é formal.

Pensando na produção do texto

Agora, é a sua vez de produzir um artigo de opinião. Você terá como objetivo expor seu ponto de vista sobre a falta de prudência no trânsito. Seus leitores serão a comunidade escolar, pois você e sua turma deverão expor as produções em um mural na escola. No entanto, antes de produzi-la, observe as orientações a seguir.

- a) Pesquise na internet casos de imprudência no trânsito e avalie as consequências do comportamento inadequado de motoristas, motociclistas e pedestres.
- b) Registre alguns comentários, expondo sua opinião sobre a atitude das pessoas envolvidas.
- c) Selecione informações para serem utilizadas como argumentos, a fim de confirmar e solidificar seu ponto de vista.
- d) Escolha bem seus argumentos, de maneira clara, objetiva e sucinta.
- e) Reflita sobre possíveis soluções para os problemas apontados.

ANEXO G: Recursos usados na argumentação

Recursos usados na argumentação

Você viu que, para tornar mais convincentes as ideias defendidas, em um texto de opinião deve-se empregar argumentos.

Existem diferentes recursos que podemos empregar em um texto para que os argumentos sejam mais convincentes. Veja-os a seguir.

Releia um trecho do texto da **Leitura 1**.

Vejamos o exemplo a seguir. Enquanto João está passeando tranquilamente de carro, mostrando a cidade para sua nova namorada, José, que está em um veículo atrás, espera o momento de acelerar e ultrapassar, pois está a meia-hora atrasado para o trabalho. Carla, por sua vez, está na mesma avenida, ao lado de João e José, e encontra-se bastante ansiosa, com mil preocupações, porque tem de efetuar um pagamento no banco que está fechando e, ainda, pegar o filho no inglês e deixá-lo na casa da avó. Já Sandra, está indo à pé para a universidade e caminha, distraidamente, sobre a faixa de pedestres que está em frente ao mesmo semáforo o qual estão parados João, José e Carla. Dedé, o flanelinha, está no local tentando convencer o apressado José a deixá-lo limpar o para-brisa a fim de ganhar um trocadinho...



1 Nesse trecho, que recurso o autor empregou para contextualizar o assunto e apresentar suas ideias: dados estatísticos, citação de autoridade, exemplificação ou comparação? Exemplificação.

2 Qual é a importância, na produção de um texto argumentativo, de incluir exemplos sobre o tema discorrido?

Isso dá mais credibilidade às ideias apresentadas e, conseqüentemente, conquista a confiança do leitor.

Exemplificação

A **exemplificação** é um importante recurso para que o autor complemente os argumentos de seu texto, confirmando, esclarecendo e reforçando as ideias desenvolvidas.

Citação de autoridade

Quando empregamos um argumento, citando o discurso, as ideias de uma autoridade no assunto sobre o qual estamos discorrendo, estamos usando uma **citação de autoridade**. Esse recurso tem a intenção de dar maior credibilidade ao texto.

O trecho a seguir foi extraído de um artigo que discute sobre os prejuízos causados pelo engarrafamento nas grandes cidades. Leia-o.

[...]

O consultor de tráfego Horácio Figueira só vê uma solução: “É preciso priorizar o transporte coletivo. Caso contrário, as cidades vão parar”, alerta. Enquanto 60% da população do país utiliza o transporte público, apenas 47% dos paulistanos seguem o mesmo exemplo. A falta de conforto e os itinerários limitados dos ônibus levaram 30% dos usuários a optar pelas vans, realimentando os quilométricos congestionamentos da cidade.

[...]

Claudio Carneiro. *Trânsito nas grandes cidades: o preço do tempo perdido*. Extraído do site: <<http://opiniaoenoticia.com.br/vida/transito-nas-grandes-cidades-o-preco-do-tempo-perdido/>>. Acesso em: 01 mar. 2012.



Anote no caderno

- Qual é a importância da citação de autoridade nesse trecho, levando em consideração o assunto que está sendo discutido?

O autor cita o consultor de tráfego. Como o artigo discute sobre o engarrafamento nas grandes cidades, a opinião dele é importante, pois ele é especialista nesse assunto.

Dados estatísticos

Dependendo do tema que estamos discutindo, o emprego de **dados estatísticos** pode ser um importante recurso para dar credibilidade às ideias, fortalecendo-as e mostrando a sua veracidade. No entanto, é importante ter cuidado em relação à fonte da qual são extraídos esses dados, pois ela deve ser segura e confiável.

Leia o trecho de uma reportagem a seguir.

[...]

A força do agronegócio brasileiro não está representada somente pelas grandes propriedades rurais. Dados do Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística (IBGE) de 2006 revelam uma contribuição considerável das pequenas unidades rurais para a economia do País. Segundo o IBGE, as minis e pequenas propriedades são responsáveis por cerca de 40% da produção agropecuária nacional.

O traço característico dessas unidades é a união familiar para tocar a terra. E como produzem: de acordo com o IBGE, a agricultura familiar responde por 87% da produção de mandioca, por 70% do feijão — ingrediente fundamental na mesa do brasileiro —, 58% do leite, 50% de aves e 59% de suínos. Números do Sindicato e Organização das Cooperativas do Estado do Paraná (Ocepar) indicam também que esses agricultores representam 70% dos associados das cooperativas.

[...]

A força da agricultura familiar. *Folha de Londrina*, Londrina, 25 dez. 2011. Opinião, p. 2.



Anote no caderno

- 1 Nesse trecho, para mostrar a importância da agricultura familiar para a economia, o autor utilizou dados estatísticos que comprovam sua tese, dando ao texto uma veracidade para os fatos. Quais são esses dados?
- 2 Caso o autor do artigo de opinião não tivesse incluído esses dados, a informação teria o mesmo efeito sobre o leitor?

As minis e pequenas propriedades são responsáveis por 40% da produção agropecuária nacional; 87% da produção de mandioca; 70% do feijão, 58% do leite; 50% de aves e 59% de suínos. Não, pois o leitor fica mais convencido do ponto de vista do autor, pois ele apresenta dados levantados a partir de pesquisas sérias, que comprovam seu ponto de vista.

Comparação

Para desenvolver uma argumentação, muitas vezes, é comum o autor estabelecer comparações, apresentando contrastes, fazendo paralelos, destacando semelhanças ou diferenças entre os elementos abordados no texto.



Anote no caderno

- 1 O trecho do artigo de opinião a seguir trata sobre o otimismo do brasileiro na economia. Leia-o.

[...]

Além das adversidades, a pesquisa torna ainda mais evidente uma característica marcante do brasileiro: o otimismo. Apesar das turbulências registradas na economia internacional, a população segue confiante com suas finanças pessoais e com as perspectivas de emprego. Inclusive, houve uma melhora no índice divulgado no mês passado, na comparação com o resultado do trimestre anterior. O Brasil caminha na direção contrária à mundial e se destaca como o quarto país mais confiante do mundo, atrás apenas da Índia, Arábia Saudita e Indonésia.

Qualidade de vida e otimismo. *Folha de Londrina*. Londrina, 16 nov. 2011. Opinião, p. 2.

a) Nesse trecho também há uma comparação. A que ela se refere? Explique.

b) A comparação feita nesse texto é diferente da que foi realizada no exercício 1. Explique essa diferença. O texto do exercício 1 apresentou uma comparação feita por meio de elementos semelhantes. Já no texto do exercício 2, a comparação foi realizada por meio de elementos diferentes, que se contrastam, no caso, a economia do Brasil e a de outros países emergentes.

1.a) Ao crescimento econômico do Brasil em relação ao de países emergentes. O autor mostra que enquanto a economia mundial está em crise, a brasileira tem avançado, fazendo com que a população brasileira fique mais otimista que os estrangeiros.

Quando se relaciona algo por meio de suas diferenças, ocorre uma **comparação por diferença** ou **contraste**.

2 Leia outro trecho do artigo "Trânsito nas grandes cidades: o preço do tempo perdido".

[...]

Quando motivado por acidente, o engarrafamento fica ainda mais caro, pois envolve bombeiros, ambulâncias, médicos, hospitais, internações, medicamentos, lucros cessantes e, eventualmente, custos fúnebres, além das perdas familiares. Nos Estados Unidos, as autoridades incluíram, no custo financeiro do engarrafamento, o estresse emocional provocado em suas 75 maiores cidades. Conta final: U\$ 70 bilhões/ano. Isso sem falar nos custos ambientais — é consenso na comunidade científica que a queima de combustíveis fósseis, como o petróleo, pelos automóveis é uma das principais causas de emissões de carbono, um dos causadores do aquecimento global.

A maior cidade do Brasil tem também os maiores engarrafamentos.

A frota da Grande São Paulo atingiu, em 2008, a marca de seis milhões de veículos.

[...]



↳ Engarrafamento em Los Angeles, EUA.



↳ Engarrafamento em São Paulo, SP.

Claudio Carneiro. *Trânsito nas grandes cidades: o preço do tempo perdido*. Extraído do site: <<http://opiniaoenoticia.com.br/vida/transito-nas-grandes-cidades-o-preco-do-tempo-perdido/>>. Acesso em: 01 mar. 2012.

a) Para falar sobre o engarrafamento nas grandes cidades, o autor compara a realidade de dois países. Que países são esses? Estados Unidos e Brasil.

b) Qual é o efeito de sentido dessa comparação para o artigo? Ao mostrar que tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil o tráfego intenso é um ponto crítico, o autor reforça a ideia de que a preocupação com o engarrafamento nas grandes cidades é mundial.

Quando a comparação baseia-se em algo comum entre dois elementos, dizemos que há uma **comparação por semelhança**.

Praticando

Anote no caderno

1 Agora que você já conhece os tipos de argumentação, leia o trecho a seguir e identifique quais são os tipos de argumentos nele presentes. Explique-os.

[...]

Nos últimos dias, foi noticiado que o aquecimento global ameaça seriamente as reservas de água da região do Himalaia, colocando em risco a subsistência de 1,3 bilhão de pessoas, segundo especialistas reunidos na Suécia. Em Pequim, a cidade foi "maquiada" e parou para os Jogos Olímpicos, no país das termelétricas.

Não é preciso ir muito longe: Londrina já começa a sofrer com engarrafamentos, enquanto em cidades como São Paulo a qualidade do ar bate na estratosfera do inaceitável, com mais de 100 mil novos motoristas anualmente. Afinal, onde vamos parar?

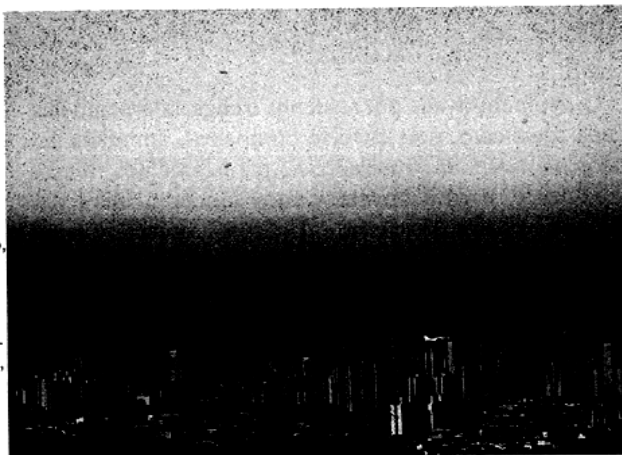
Para André Trigueiro, jornalista e autor do livro “Mundo sustentável — abrindo espaço na mídia para um planeta em transformação”, a sociedade urge por governos e população pró-ativas. Sem acreditar em cidades 100% sustentáveis, o professor e criador do curso de Jornalismo Ambiental da PUC/RJ vai além: “ser sustentável não é uma opção, capricho ou alternativa. É uma necessidade.”

[...]

Thiago Nassif. Sustentabilidade é a única saída para evitar o caos. *Folha de Londrina*, Londrina, 21 set. 2008. Opinião, p. 3.

1. Resposta esperada: no segundo parágrafo, há uma comparação por semelhança, mostrando duas cidades que sofrem com os problemas ambientais, embora em São Paulo a situação esteja crítica há muito mais tempo; no terceiro parágrafo, observa-se a citação de uma autoridade no assunto, o jornalista e escritor André Trigueiro.

Poluição atmosférica na cidade de São Paulo, em 2008.



2 Leia o trecho do artigo de opinião a seguir.

As grandes cidades brasileiras precisam urgentemente buscar soluções criativas para o problema da mobilidade urbana, com a consciência de que, se mantido o ritmo atual de expansão da frota de automóveis, de pouco adiantará construir viadutos e rasgar novas avenidas. Mesmo as novas linhas de metrô e ônibus tendem a receber demanda de passageiros muito superior à capacidade.

Na realidade, o problema da mobilidade não é uma exclusividade de São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Porto Alegre, Salvador, entre outras capitais e grandes cidades. Metrôpoles como Nova York, Tóquio e Cidade do México, entre outras, enfrentam problemas semelhantes, mas com uma diferença considerável — estão quilômetros à frente em termos de soluções alternativas, entre elas ciclovias, corredores de ônibus e malhas ferroviárias.

No entanto, por mais qualificados que sejam nossos engenheiros envolvidos no desenvolvimento de alternativas, uma solução importante é buscar o envolvimento da sociedade nesse debate, tanto de associações e entidades quando de lideranças de bairros e da indústria como um todo.

[...]

Marcos Rodrigues. *Trânsito melhor, um desafio de todos*. *Jornal Hoje*, Casacavel, 21 jun. 2010. p. 2.

- O autor defende a ideia de que a mobilidade urbana é uma preocupação mundial; no entanto, no Brasil, diferente de outros países, não há tantas alternativas que propõem solucionar esse problema.
- Qual é a ideia central desenvolvida nesse artigo?
 - Que recursos o autor empregou para fortalecer seus argumentos?

ANEXO H

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DE DADOS OBTIDOS POR MEIO DE ENTREVISTAS E/OU QUESTIONÁRIOS

_____, nacionalidade _____,
 menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal),
 _____, nacionalidade _____,
 estado civil _____, portador da Cédula de identidade RG
 n°. _____, inscrito no CPF/MF sob n°
 _____, residente à Av/Rua
 _____,
 _____,
 (Bairro) n°. _____, município de _____/MA.

AUTORIZO o uso de minha imagem e de dados obtidos através de entrevistas e/ou questionários em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada no Projeto “**Práticas de leitura e escrita a partir do gênero artigo de opinião: o uso do blog como recurso pedagógico**”, promovido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Martinho Motta da Silveira e Escola Estadual e Municipal de Ensino Fundamental e Ensino Médio Rio Tocantins - Caic, sejam essas destinadas à divulgação ao público em geral. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e de dados obtidos por meio de entrevistas e/ou questionários acima mencionada em todo o território nacional e no exterior, das seguintes formas: (I) outdoor; (II) busdoor; folhetos em geral (encartes, mala direta, catálogo, livros etc.); (III) folder de apresentação; (IV) anúncios em revistas e jornais em geral; (V) home page; (VI) cartazes; (VII) back-light; (VIII) mídia eletrônica (painéis, vídeos, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros). Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens e de dados obtidos através de entrevistas e/ou questionários não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Marabá, dia ____ de _____ de _____.

Assinatura do aluno

Assinatura do Responsável Legal

CPF:

Telefone:

APÊNDICE A: Roteiro para entrevista

PESQUISA SOBRE LEITURA, ESCRITA E TECNOLOGIA

Escola: _____

Aluno (a): _____

Contato: _____

Mãe: _____ Contato: _____

Pai: _____ Contato: _____

Idade: _____

Endereço: _____

E-mail: _____

✓ Você gosta de ler?

 Sim Não às vezes

✓ Quais tipos de Leitura?

 poemas Textos jornalísticos crônicas contos de fadas romances

Outros

Quais _____

✓ Costuma produzir texto na escola ou em casa?

 casa escola outros

✓ Lembra-se de algum texto que você produziu e gostou muito? Em caso afirmativo, qual?

 Sim Não

✓ Das leituras que já realizou, tem algum livro que lhe chamou atenção e até hoje lembra a histórias? Em caso afirmativo, qual?

 Sim Não

✓ Na sua casa você tem acesso à internet?

 Sim Não

✓ E na escola? Faz atividades no laboratório de informática?

 Sim Não às vezes raramente

✓ Você conhece a ferramenta tecnológica blog?

 Sim Não Tem algum?

✓ Costuma realizar alguma leitura e pesquisas pela internet ?

 Sim Não às vezes raramente

APÊNDICE B - Comunicado aos pais

Comunicado

30/01/2017

Senhores pais e/ou responsáveis,

Durante o primeiro semestre do ano letivo de 2017, os alunos do 9º ano participarão de diversas atividades que envolverão a leitura e a escrita referente à pesquisa: **Práticas de Leitura e escrita a partir do gênero artigo de opinião: o uso do *blog* como recurso pedagógico.**

Para tanto, contamos com o apoio dos senhores e empenho dos alunos na realização das atividades que compõem o referido projeto.

Desde já agradeço a compreensão de todos.

Atenciosamente,

Professora Eliene R. Marinho