



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
FACULDADE DE ENSINO DA LINGUAGEM
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

CARLOS ANDRÉ DA COSTA SOUZA

**EDUCAÇÃO, MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE TEXTO E LEITURA NUMA
PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA**

**MARABÁ – PA
2016**

CARLOS ANDRÉ DA COSTA SOUZA - MAT. 201470706003

**EDUCAÇÃO, MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE TEXTO E
LEITURA NUMA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Letras Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Eliane Pereira Machado Soares.

Co-orientadora: Prof.^a Dr.^a. Tânia Maria Moreira.

**MARABÁ – PA
2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**Biblioteca Josineide da Silva Tavares da UNIFESSPA. Marabá, PA**

Souza, Carlos André da Costa

Educação, multiletramentos e ensino de texto e leitura numa perspectiva sociointeracionista / Carlos André da Costa Souza ; orientadora, Eliane Pereira Machado Soares, coorientadora, Tânia Maria Moreira. — 2016.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2016.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - Estudo e ensino – Marabá (PA). 2. Língua portuguesa - Composição e exercícios. 3. Alfabetização. 4. Letramento. 5. Escrita. 6. Leitura. I. Soares, Eliane Pereira Machado, orient. II. Moreira, Tânia Maria, coorient. III. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. IV. Título.

CDD: 22. ed.: 469.07

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, criador e fonte de inspiração, à minha família pela torcida e apoio de sempre, à Gabriela Silva, companheira e incentivadora, aos professores pelo empenho e pela paixão pela causa da educação pública e aos colegas, pelos bons momentos da convivência.

A todos, muito obrigado.

“O sucesso nasce do querer, da determinação e persistência em se chegar a um objetivo. Mesmo não atingindo o alvo, quem busca e vence obstáculos, no mínimo fará coisas admiráveis.”

JOSÉ DE ALENCAR

RESUMO: A intenção deste trabalho é analisar os resultados de uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória realizada em uma escola pública de Marabá- PA, cujos sujeitos são estudantes do 6º ano do ensino fundamental. O método usado no desenvolvimento da pesquisa foi inspirado na ideia do gênero textual enquanto objeto de ensino, para submeter os alunos a produção de textos contendo artigo de opinião, em que se utiliza os procedimentos da sequência didática criada pelo Grupo de Genebra, a fim de colaborar para uma melhora na produção escrita e na leitura dos discentes. Assim, se pretende ainda jogar luz sobre a forma como se faz educação básica em nosso país, confrontando o atual paradigma, que é majoritariamente pautado na ideia de alfabetização com as concepções de letramento que surgem a partir da década de 1980 colaborando para repensar o cenário dos primeiros anos dos aprendizes na escola. No percurso teórico, se discutirá as novas abordagens de ensino, que apontam para o conceito de gêneros textuais (discursivos), juntamente com o ensino de Língua Materna baseado, não mais em frases isoladas, mas em textos, como base para um novo e mais efetivo modo de aprendizado. A pesquisa também realizará uma intervenção pedagógica em sala de aula de uma turma de 6º ano do ensino fundamental, a fim de observar os resultados de um trabalho com gêneros textuais em sequência didática. O fio condutor de todo o debate seguirá à luz da análise teórica nas áreas dos novos letramentos na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart. Isso sem perder de vista o desafio que representam os novos aprendizes (nativos digitais) detentores de múltiplas competências trazidas da esfera social e também pela exposição cotidiana às novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Destaca-se ainda no trabalho, que o aluno do século XXI, nascido sob o signo do hipertexto e que aprende de maneira não segmentada, tem sido frequentemente jogado de encontro a um currículo escolar linear e segmentado, o que em parte poderia ajudar a explicar o fracasso escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento; Gênero e Ensino.

ABSTRACT: Summary: The aim of this study is to analyze the results of a qualitative research of exploratory nature held in a public school Marabá- PA, whose subjects are students of the 6th year of elementary school. The method used in the research was inspired by the idea of the genre as a teaching object to subject students to produce texts containing opinion article, which uses the procedures of didactic sequence created by the Geneva Group, to contribute to an improvement in the writing and reading. Thus, it intends to shed light on how to make basic education in our country, comparing the current paradigm, which is largely guided by the literacy idea with literacy concepts that emerge from the 1980s collaborating to rethink the scenario the early years of the learners at school. In the theoretical route, will discuss new teaching approaches, related to the concept of genres (discursive), along with the mother tongue teaching based, not on isolated phrases, but in texts as the basis for a new and more effective learning mode. The research will also conduct an educational intervention in the classroom of a group of 6th grade of elementary school in order to observe the results of working with textual genres in teaching sequence. The leitmotif of the whole debate will follow the light of theoretical analysis in the areas of new literacies in view of Interacionism Sociodiscursivo Bronckart. Without losing sight of the challenge posed by the new apprentices (digital natives) holders of multiple skills brought the social sphere and also by everyday exposure to new Information and Communication Technologies (ICTs). Note also at work, the student of the century, born under the hypertext sign and learning not targeted way, has often been played against a linear and segmented curriculum, which in part may help to explain school failure.

Keywords: Literacy, Gender and Education.

LISTA DE SIGLAS

CPT: Comissão Pastoral da Terra

EJA: Educação de Jovens e Adultos

ISD: Interacionismo sociodiscursivo

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEB: Movimento de Educação de Base

MEC: Ministério da Educação

PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais

PCV: Projeto Ciranda Verde

PNE: Plano Nacional de Educação

PPP: Projeto Político Pedagógico

PTD: Plano de Trabalho Docente

RBA: Rede Brasil Amazônia de Comunicação

SD: sequência Didática

Semed: Secretaria Municipal de Educação

T1: Texto 1 ou Primeira Produção

T2: Texto ou Produção Final

LISTA DE TEXTOS

Texto 01 – Poluiçãop. 72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Níveis de análise e Capacidades de Linguagem.....p. 70

Quadro 02 - Capacidades a serem observadas no gênero artigo de opinião com base em Pereira (2010).....p. 89

Quadro 03: Mapeamento das capacidades de linguagem na produção inicial Primeira produção de A.R.N.....p. 90

Quadro 04 – Análise das capacidades de linguagem.....p. 97

Quadro 05 - Erros ortográficos (modelo de Moojen).....p. 98

Quadro 06 - Roteiro de desenvolvimento da sequência didática.....p. 108

Quadro 07 - Texto: Velocidade da informação desafia educação moderna Marcelo Gleiser.....p. 127

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01- Texto de A.R.N 12 anos.....p. 88

Imagem 02 – Notícia Jornal Correiop. 104

Imagem 03- texto do aluno A.R.....p. 105

Imagem 04 - texto da aluna A.A.....p. 106

Imagem 05 - texto do aluno F.S.M.....p. 107

Imagem 06 - Contrato de uso de celular em sala de aula.

Imagem 07- Escritora Mariana Araguaia.....p. 113

Imagem 08 – Texto Desmatamento, por Rodolfo Alves Pena.....p. 114

Imagem 09 – Texto Características Artigo de Opinião.....p. 116

Imagem 10 – Exercício de correção ortográfica.....p. 117

Imagem 11 – Correção ortográfica.....p. 118

Imagem 12 – Dicas para produção final.....p. 119

Imagem 13 - Texto Marabá e o Meio ambiente.....p. 120

Imagem 14 – Texto: O que é um Artigo de Opinião.....p. 121

Imagem 15 - Produção Final do aluno (D.C).....p. 125

Imagem 16 - Produção Final do aluno S.P.F.....p. 126

Imagem 17 – Foto da escola onde foi realizada a intervenção.....p. 127

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	p. 12
CAPÍTULO I - CULTURAS ESCRITAS E MANUTENÇÃO DE PODER.....	p 15
1.Alfabetização e letramento.....	p. 15
2.Multiletramentos para tempos de múltiplas ideias.....	p. 17
3. Ensino de Língua Padrão.....	p. 18
CAPITULO II – AS NOVAS TECNOLOGIAS NO ÂMBITO ESCOLAR.....	p. 23
1. TICS na educação, a mudança que nos desafia.....	p. 23
1.1. O hipertexto e as relações de poder.....	p. 30
CAPÍTULO III - SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE ENSINO DE LINGUA.....	p. 31
1. O ensino de Língua para além do texto como pretexto.....	p. 31
2. Sequência didática segundo o grupo de Genebra.....	p. 34
3. Uma nova metodologia de ensino.....	p. 36
3.1. Os módulos de reescrita da primeira produção....	p. 37
3.2. Caracterizando o gênero escolhido para a intervenção pedagógica.....	p. 38
4. A intervenção com sequência didática na pesquisa.....	p 42
4.1. A estrutura da SD.....	p. 44
5. A lista de constatações.....	p. 51
CAPÍTULO IV - APLICAÇÃO DA PESQUISA E RESULTADOS FINAIS.....	p. 53
1 – Trajetória metodológica.....	p. 53
1.1. Passos iniciais.....	p. 54
2. A pesquisa.....	p. 54
3. A escola.....	p. 55
4. A turma.....	p. 57
5. A comunidade.....	p. 58
6. O <i>corpus</i> da pesquisa.....	p. 59
7. A escolha do gênero para pesquisa.....	p. 60
8. O tema trabalhado.....	p. 61
9. Os percalços.....	p. 62
10. A preparação das atividades.....	p. 64
11. A professora titular da turma.....	p. 65

12. O plano de trabalho docente.....	p. 66
13. A relação com a Imprensa local.....	p. 67
CAPÍTULO V - A APLICAÇÃO DA PESQUISA.....	p. 68
1. O desenvolvimento dos trabalhos.....	p. 68
2. As capacidades de linguagem.....	p. 69
3. Desenvolvimento do plano de trabalho docente.....	p. 70
3.1. Aulas 1 e 2 - APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO.....	p. 71
3.2. Aulas 2 e 3 - MÓDULO 1.....	p. 76
3.3. Aulas 4 e 5 - MÓDULO 2 (PRIMEIRA PRODUÇÃO).....	p. 77
3.4. Aulas 5 e 6 - MÓDULO 3 (CONTINUAÇÃO DA PRIMEIRA PRODUÇÃO).....	p. 78
3.5. Aulas 7 e 8 - MÓDULO 4.....	p. 81
3.6. Aulas 9 e 10 - MÓDULO 5.....	p. 82
3.7. Aulas 11 e 12 - MÓDULO 6.....	p. 83
3.8. Aulas 13 e 14 - MÓDULO 7.....	p. 84
3.9. Aulas 15 e 16 - MÓDULO 8.....	p. 85
3.10. Aulas 17 e 18 - MÓDULO 9.....	p. 86
3.11. Aulas 19 e 20 - MÓDULO 10.....	p. 86
CAPÍTULO VI- ANÁLISE E RESULTADOS.....	p. 89
1. A análise da coletânea de produções.....	p. 94
CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p. 99
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	p. 101
ANEXOS.....	p. 104

1. INTRODUÇÃO

O trabalho de pesquisa que agora se inicia se faz pertinente em função da necessidade de novos olhares sobre o ensino nos anos finais no ensino fundamental da escola brasileira. Muitos avanços foram experimentados desde que os trabalhos desenvolvidos pelas correntes da sociolinguística, lê-se Interacionismo Sociodiscursivo, trouxeram novas ideias para o debate com educação, especialmente no que diz respeito ao ensino de língua materna.

Entretanto, não é novidade para ninguém que esteja envolvido diretamente nesse processo, que a situação atual da escola é causa de preocupações, pois cada vez mais os resultados têm se apresentado abaixo do desejado, o que em parte pode ser explicado pelos métodos tradicionais de alfabetização que mantêm suas bases em palavras e frases descontextualizadas e com um ensino segmentado de gramática, que não contribuem para que o aluno possa compreender a realidade que o cerca.

Por isso, a pesquisa lança-se sobre o desafio de propor uma metodologia para produção de textos que possa colaborar no desenvolvimento da comunicação, melhorando a leitura e a escrita dos alunos através de sequência didática em que os gêneros textuais são usados como um precioso objeto de ensino. Para isso, julga-se necessária uma investigação que foi realizada através de intervenção pedagógica em uma turma do ensino fundamental, para a posterior apresentação dos resultados e confronto com a metodologia tradicional.

Lembrando que, desde de meados dos anos 80, novas perspectivas de ensino, que criticam a forma como são desenvolvidas na escola competências como leitura e escrita, têm chegado ao Brasil, vindas sobretudo da Europa. A preocupação com o uso de textos que retratam o contexto do aprendiz vem provocando mudanças no modo como nossos educadores pensam a educação para os primeiros anos na escola, especialmente no que diz respeito ao relacionamento com o aluno.

Essas novas perspectivas se materializam na concepção de letramento, isto é, no domínio que um indivíduo apresenta em competências de leitura e escrita de textos. Para Soares (2009), o termo letramento deve ter sido utilizado a princípio no Brasil, no livro Mary Kato, *Mundo da escrita* de 1986.

Mas, a autora afirma que antes disso, o termo originado simultaneamente no Brasil, na Europa e nos Estados Unidos serviria para “designar as práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas, que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita”.

No Brasil, como em outros países, o cenário dominante ainda é marcado pela simples decodificação de código alfabético, o que também pode ser chamado de alfabetização, que diferentemente do letramento, não garantiria aos aprendizes as competências de leitura e escrita exigidas para que, mais tarde, eles obtenham sucesso social e até profissional.

É bom ressaltar desde logo, que as ideias vindas juntamente com a concepção de letramento conseguiram influenciar documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dando destaque a noção de letramento, em contraponto ao conceito clássico de alfabetização.

Assim, a vida escolar das crianças em fase de aquisição da linguagem, nas últimas décadas no Brasil, sobretudo nos primeiros anos da educação infantil, tem se centrado em duas vertentes de ensino, sendo que de um lado se encontra o que os estudiosos do assunto chamam de Letramentos Sociais, com forte tendência de crescimento e na outra Letramento Autônomo (alfabetização).

Considerando as colocações acima se fazem necessárias os seguintes questionamentos:

- 1- Quais benefícios podem advir da introdução de novos elementos teóricos ao currículo escolar do ensino fundamental da educação pública do Brasil?
- 2- Serão os gêneros textuais, enquanto objetos de ensino das competências de leitura e escrita, peças importantes no cenário do ensino aprendido? E por fim,
- 3- Qual o papel do meio social na aquisição da leitura e da escrita do aluno da escola pública, neste momento de mudanças de perspectivas teóricas?

Segundo Street (1984) *apud* Bagno (2014), de trinta anos para cá tem crescido o interesse pelas pesquisas sobre culturas escritas, especialmente por aspectos como sua relação com manutenção do poder e ensino. Tais pesquisas “impulsionaram interessantes reflexões sobre a compreensão das práticas de letramentos como construções culturais sujeitas a variações no tempo e no espaço” (p.7). Além disso, os estudos realizados por Street (1984) na área, levaram a percepção da escrita não apenas em sua dimensão linguística, mas também em seus aspectos “histórico, antropológico e cultural”.

Em função dessas novas descobertas passou-se a considerar o letramento como uma construção social e não apenas individual, de maneira que as dimensões do aprendiz fora da escola passaram a ser reconhecidas e valorizadas.

Letramentos autônomos, segundo o mesmo autor, seriam as práticas tradicionais da escola, que ao contrário, ignoram as dimensões sociais do aluno, construindo um currículo como uma abstração dissociada de seu cotidiano multicultural e multilinguístico.

Considerando o contexto em análise, apresenta-se nas páginas a seguir, uma série de questionamentos e apontamentos sobre alfabetização e letramento levantados em uma pesquisa iniciada no início de 2015, buscando assinalar, sem pretensões de esgotar o debate, possíveis caminhos que poderão nortear a prática docente de profissionais da educação.

A pesquisa em questão se deu nas seguintes fases:

- Levantamento bibliográfico sobre letramento, ensino de língua portuguesa, tecnologia de comunicação e informação e produção de textos a partir de gêneros discursivos em sequência didática;
- Processo de escrita do projeto de pesquisa com a devida revisão da literatura e descrição dos passos seguintes da aplicação;
- Intervenção em sala de aula para a produção de textos a partir de gêneros discursivos em sequência didática;
- Análise e discussão dos resultados.

O trabalho de pesquisa se divide em duas etapas, sendo que na primeira serão tratados os assuntos relativos ao aparato teórico que serviu de base para toda a atividade, com a literatura da área, bem como as novidades mais recentes sobre as concepções de letramento, tecnologia, estudo de língua, sequência didática, entre outros.

Na segunda parte do trabalho são descritas a metodologia de pesquisa e fornecidas informações sobre o gênero artigo de opinião, bem como a descrição dos sujeitos, da escola, da comunidade envolvidos na pesquisa. Depois são mostrados os módulos da SD, a análise do corpus e os resultados e, por fim, as considerações finais da pesquisa, que foi realizada a partir do mês de maio de 2016.

CAPÍTULO I - CULTURAS ESCRITAS E MANUTENÇÃO DE PODER

Este capítulo tratará da manutenção da cultura da escrita que se instala, quando a sociedade opta por realizar suas interações e outros processos de comunicação através da língua escrita, pode-se até dizer que a comunidade humana é caracterizada como “grafocêntrica”, isto é, a escrita está presente em todos os momentos da vida do indivíduo. Por isso mesmo, a leitura

deficiente e a incapacidade de produzir textos com clareza, podem servir de parâmetro para classificar o indivíduo na sociedade atual, como alguém alfabetizado e não alfabetizado.

1. Alfabetização e letramento

O termo letramento, do inglês *Literacy*, segundo Soares (2003, p.2), passou a ser usado a partir da década de 1980, devido a necessidade de se “nomear as práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas de ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita”.

Assim, o termo letramento se presta a designar um universo de aprendizados que se dão fora do espaço escolar e que se apresentam de forma mais intrincada que o tradicional modelo autônomo de leitura e escrita praticado na escola. Nesse caso, o modelo autônomo pode ser definido como o conhecimento repassado ao aluno sem considerar suas experiências e conhecimentos adquiridos extramuros.

De acordo com esta autora, esta forma de nomear tais práticas sociais se deu simultaneamente em várias partes do mundo, inclusive em países separados por longas distâncias geográficas como é o caso dos EUA, Brasil e Portugal, sendo neste último, denominado de *literacia*.

Em todos os casos, os fenômenos apresentados como letramento se distinguem do que é conhecido na escola como alfabetização, que nas palavras de Colello (2015, p.1), é definido como: “[...] mera sistematização do “B + A = BA”, isto é, como a aquisição de um código fundado na relação entre fonemas e grafemas [...]”.

A partir dessa concepção a alfabetização se dá no momento em que o indivíduo passa a demonstrar competências técnicas, que na grande maioria das vezes, parte apenas do exercício mental da decodificação pura e simples, sem preocupações com a análise crítica e o pensamento livre.

Colello (2015, p.2), relaciona esse tipo de prática ao contexto educacional brasileiro ao afirmar que: “[...] em uma sociedade constituída em grande parte por analfabetos e marcada por reduzidas práticas de leitura e escrita, a simples consciência fonológica que permitia aos sujeitos associar sons e letras para produzir/interpretar palavras (ou frases curtas) parecia ser suficiente para diferenciar o alfabetizado do analfabeto [...]”.

Com isso, a autora abre um debate em torno de outro tema importante, que são as mudanças sofridas pelo conceito de analfabetismo no Brasil e fora dele. Os estudos mais recentes sobre o assunto apontam, inclusive, o surgimento de novas modalidades de analfabetismo, como o funcional, deixando uma conceituação ainda mais difícil.

Em *Analfabetismo Funcional*, recente artigo de Thomaz Wood Jr publicado na revista *Carta Capital* em julho de 2013, discute-se o conceito de analfabeto funcional, que seria aquele indivíduo que, muito embora, demonstre ser capaz de realizar a identificação de letras e números, não apresenta o mesmo desempenho na hora de interpretar sentenças (textos) simples ou quando a habilidade exigida é a realização de operações que envolvem cálculos mais elaborados.

O tema é bastante preocupante, mesmo considerando que o panorama nacional tenha apresentado melhoras importantes no que se refere à diminuição do quantitativo de analfabetos, como aponta Almeida (2005).

Algumas questões não estão resolvidas, nem equacionadas de modo convincente por nossa sociedade. O analfabetismo é uma delas. Os exércitos dos analfabetos cresceram até os anos 1990 e agora a estatística IBGE do ano 2002, nos mostra que o analfabetismo, em números absolutos, diminuiu pela primeira vez em nossa história! (ALMEIDA, 2005, p.13).

O letramento Social, surge e ganha força em meados da década de 1980 em várias partes do mundo, especialmente a partir do trabalho de Street (1984 p.9), que deixa clara definição de concepção dominante, afirmando que ela está centrada no sujeito e nas capacidades de usar apenas o texto escrito. [...] o foco central está na análise das capacidades cognitivas individuais dos sujeitos ao lidar com textos escrito. O que reduz as possibilidades de aprendizado a um mero punhado de capacidades cognitivas no indivíduo, o modelo ideológico de letramento proposto por ele, eleva as práticas sociais concretas e presentes no cotidiano do sujeito a um patamar de importância não considerado antes.

Partindo dessas informações, vê-se que as condições de aprendizado ou de recepção do letramento são influenciadas pelas práticas sociais e culturais amplamente aceitas entre os indivíduos que o receberão, o que afeta o processo de maneira decisiva, uma vez que os conhecimentos do aprendiz se misturam àqueles trazidos pela instituição formal, podendo inclusive, serem transformados em ferramentas de resistência às imposições do currículo escolar.

O autor apresenta o exemplo dessa afirmação nos fatos observado por Maurice Bloch (1989), em seu trabalho na Ilha de Madagascar no litoral pacífico da África, onde permaneceu no século XIX os ingleses, através da *Sociedade Missionária de Londres* promoveram uma grande campanha de alfabetização para os nativos, na tentativa de implantar uma nova visão de mundo para eles a fim de facilitar a colonização.

A campanha inglesa foi levada a cabo sem a devida observação de fatores importantes como a fé e conhecimentos tradicionais de seu público, por considerá-los iletrados incautos e ignorantes. Para os estrangeiros, o letramento era encarado como uma “habilidade neutra e técnica”, não sujeita às alterações provocadas pelas vivências dos sujeitos.

No entanto, a apropriação de competências alfabéticas fez emergir, na forma escrita, algumas narrativas históricas e sagradas, que antes eram transmitidas oralmente de geração em geração pelos nativos. Esta prática se prolongou e até se ampliou mesmo após a expulsão dos missionários. Nesse caso fica clara a apropriação das técnicas ocidentais ou elitizadas de letramento para sustentar as tradições locais do povo.

O episódio de Madagascar também demonstra que entre povos “analfabetos”, também há outros conhecimentos tradicionais, que constituem formas de letramentos sociais importantes para a manutenção destas sociedades e seu modo de vida.

Se faz urgente, portanto, a necessidade de um modelo de letramento que considere os conhecimentos populares e tradicionais, em que os sujeitos sejam encarados como detentores de letramento ou até de múltiplos letramentos arraigados entre os indivíduos de diferentes grupos, numa perspectiva etnográfica de letramento como prática social.

2. Multiletramentos para tempos de múltiplas ideias

As inúmeras práticas de letramento nas sociedades letradas associadas aos diferentes necessidades e tipos sociais fizeram surgir o conceito de multiletramentos, segundo afirma Rojo (2012),

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2012, p. 13)

Assim, a autora além de apresentar novos conceitos de letramentos, abre espaço para uma questão bastante pertinente na sociedade globalizada, a consagração da forma escrita de linguagem em detrimento das formas orais de comunicação e produção do conhecimento, fato que também colabora sobremaneira para a preferência pelos padrões educacionais pautados na visão de mundo das elites letradas, que são em última instância as produtoras dos livros a que todos têm acesso.

É provável que os educadores, que hoje reproduzem essa lógica da predileção pela forma escrita, o façam por desconhecimento do fato que um outro currículo é possível. A formação continuada de professores poderia dar uma grande contribuição, ventilando no currículo, a construção de novas práticas, que ofereçam propostas mais efetiva de ensino aos aprendizes.

Nesse sentido, algumas providências governamentais começam a surgir, buscando respostas, a médio prazo, para questões importantes do ensino em nosso país. Uma delas é o Plano Nacional de Educação (PNE)¹ criado em 2014, que de uma simples disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), passou a exigência constitucional e norteador de um “Sistema Nacional de Educação”, contando, inclusive com previsão orçamentária.

O PNE é composto, essencialmente de 20 metas, que visam o planejamento da educação a nível nacional. Em sua meta de número 14, o PNE prevê o seguinte: “Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores”.

Considerando o contexto nacional, sabe-se que os esforços envidados pelo governo não são suficientes, pois concepção de uma escola que pense em “letramentos” (no plural), se faz cada vez mais necessária como modelo que contemple o maior número de conhecimentos e abarquem a multiplicidade de culturas e conhecimentos de um povo plural como o brasileiro.

3. Ensino de Língua Padrão

Graças ao avanço das pesquisas na área da Linguística, principalmente a partir do Sec. XIX com Chomsky, Street, Ferrero, entre outros e as novas descobertas que daí resultaram, foi possível abrir um novo olhar para língua e para o modo como ela é ensinada.

A “sociolinguística deu uma contribuição significativa para romper com antigo movimento epistemológico”, pois a partir da década de 1960, a introdução no meio social de uma noção de “variável linguística” e sua consequente sistematização enquanto teoria social, trouxe uma nova perspectiva ao panorama.

Camacho (2013, p.17) destaca que a variação deve, no mínimo nascer da necessidade humana, mesmo que essa mesma espécie negue “veementemente” sua existência, chegando ao cúmulo de se esforçar para diminuir seus efeitos, onde quer que ela ocorra. Para este autor, a superação dos estigmas a respeito da variação linguística remonta o episódio bíblico da Torre de Babel e, portanto, carrega consigo a associação entre variação e “castigo divino”.

¹ Fonte: Plano Nacional de Educação, 2014. Disponível em: pne.mec.gov.br. Acesso em: jun.2105.

O autor também enfatiza que, no relato bíblico repousa também a ideia da superioridade divina sobre as criaturas, que ao impedi-las de se comunicarem, provoca aí, uma ruptura em seus propósitos, que seriam contrários aos transcendentais.

Chambers (1996, p. 209) coloca que o fenômeno está baseado no obscurantismo da *psique* humana, que se julga vítima de uma punição, como fundamental para o esclarecimento da forte orientação dos povos ocidentais, de forma especial os “judeu-cristãos” em reduzir ao máximo as variações para defender a norma-padrão. Segundo ele, os dicionários prescritivos, as gramáticas escolares e até a mídia, estariam aí para dar provas dessa preferência.

Outro fator trazido à luz por Chambers (1996), para sustentáculo da resistência à compreensão da variação linguística como um componente do funcionamento das línguas, é a “disfuncionalidade” associada a ela. Para o estudioso, a variação na língua estaria intimamente ligada às disputas de poder sociais vigentes e “em situações diversas, cujo traço essencial – a desigualdade social e política dos participantes – é um fator crucial na interação, a mesma relação que o mito instaura entre deuses e mortais”. Estes fenômenos explicam em parte, a predileção pela norma culta e formas consideradas de prestígio.

Para Bagno (2002), embora se constatando a postura preconceituosa em relação à variação da língua e o apego à gramática normativa, seria mais democrática a estimulação de um conhecimento em larga escala de todas as “variedades sociolinguísticas”. Ele defende essa possibilidade diante do cenário atual do ensino de língua portuguesa no Brasil, que ainda opta essencialmente pelo estudo da variante de maior prestígio em detrimento das demais.

Adotando esta mentalidade, a instituição escolar se comporta como se a variação não fosse um fato, que guarda uma riqueza inesgotável, com potencial, inclusive, para deixar o aluno mais próximo de sua realidade.

Ao apresentar estes argumentos, Bagno (2002, p. 32-33), enfatiza que ao reconhecer as variedades linguísticas e a própria sociolinguística, “o espaço da sala de aula deixe de ser o local para o estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos”.

Em seu trabalho, este linguista aponta que uma postura mais tolerante com a variedade no ensino de língua é altamente necessária, especialmente porque condiz com a organização dinâmica da sociedade brasileira contemporânea. Segundo ele, “no que diz respeito à língua, verifica-se hoje no Brasil uma interpenetração cada vez maior entre as diferentes variedades regionais, estilísticas, sociais etc.” E continua ao afirmar: “O trânsito intenso dos brasileiros dentro do país dificulta cada vez mais a identificação de ‘dialetos regionais’” p.35.

Dessa forma, e a depender da região para onde o indivíduo se muda, pode ser que se torne alvo de discriminação por parte dos moradores do novo destino pelo simples fato de possuírem dialetos diferentes. O fato é bastante comum em relação ao nordestino, que migra para os grandes centros do país, tais como o Rio de Janeiro, entretanto, o mesmo não se percebe em relação ao fluminense que se muda para o Nordeste. Para quem é vítima da discriminação, muitas vezes resta apenas “curvar-se às preferências linguísticas locais”, conforme Camacho (2013):

Esse valor sobre a linguagem desenvolvido no cotidiano é o mesmo que se observa nas estratégias dos membros da elite de instalar a variedade que empregam como correta em detrimento das variedades estigmatizadas. [...] A negação de conflitos na área de linguagem parece estar de acordo com a negação de conflitos sociais em geral, gerada por fatores de ordem histórica, sociocultural e étnica. Não é, entretanto, exclusivamente no âmbito da fixação e da defesa de uma norma-padrão, tomada como modelo prescritivo, que o processo ideológico tende a interferir no domínio da linguagem. A teoria da linguagem pode se basear, ela mesma, em conteúdo ideológico e apresentar, nesse caso, um caráter curiosamente normativo, ainda que o rejeite por princípio. (CAMACHO 2013 p.18-19)

Ao apresentar esta constatação, o autor afirma que a contribuição trazida pela linguística, para que esse paradigma “norma” sofra alguma modificação, acaba encontrando barreiras em uma mentalidade que a relegou ao rol do mero cientificismo, dentro da “dicotomia descritivismo/prescritivismo”. Sobre o conceito de preconceito, Lucchesi (2011) afirma que:

Numa perspectiva lexicográfica, o termo *preconceito* se define como julgamento carente de “fundamento crítico”, “formado *a priori*”, ou seja, sem a devida observação (Houaiss, 2001:2.282).¹³ Engendra-se aí uma dialética perversa, em que a avaliação negativa da linguagem popular baseia-se no julgamento negativo de seus falantes, serve para legitimar o próprio julgamento social negativo desses falantes, do qual se alimenta. Pode-se perceber, então, o quanto é importante para os “pensadores” a serviço do *status quo* negar o conceito de preconceito linguístico, mesmo que a custa de imposturas intelectuais tão evidentes. (LUCCHESI, 2011, p.20)

Se olharmos para o atual momento do ensino baseado em uma língua cristalizada ou sacralizada e para as estatísticas recentes do MEC, que revelaram um assombroso percentual de 30 milhões de analfabetos funcionais em nosso país, fica patente o efeito devastador do método tradicional de ensino de língua em nossas escolas.

Muito embora, se encontrem em uma postura crítica em relação aos documentos oficiais da educação brasileira, as propostas em que se enquadram a “sociolinguística, a psicolinguística, a linguística do texto e análise do discurso”, têm respaldo nestes, o que pode

significar uma oportunidade para que o ensino seja repensado. Assim, consta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

No início dos anos 80, começaram a circular, entre educadores, livros e artigos que davam conta de uma mudança na forma de compreender o processo de alfabetização; deslocavam a ênfase habitualmente posta em como se ensina” e buscavam descrever — como se aprende —. Tiveram grande impacto os trabalhos que relatavam resultados de investigações, em especial a psicogênese da língua escrita. [...] As condições atuais permitem repensar sobre o ensino da leitura e da escrita considerando não só o conhecimento didático acumulado, mas também as contribuições de outras áreas, como a psicologia da aprendizagem, a psicologia cultural e as ciências da linguagem. O avanço dessas ciências possibilita receber contribuições tanto da psicolinguística quanto da sociolinguística; tanto da pragmática, da gramática textual, da teoria da comunicação, quanto da semiótica, da análise do discurso. (BRASIL, PCNs, p.20)

Pode-se depreender do trecho acima que a preocupação com novas abordagens de ensino, já são pensadas há mais de três décadas, inclusive com repercussões nas diretrizes da educação nacional. Entretanto, convém lembrar que ainda há questionamentos consideráveis vindos das novas práticas de ensino em relação a forma como são descritas as recomendações sobre o uso de textos e de gêneros textuais, respectivamente, como unidade e objeto de ensino. Existe, portanto, um longo caminho a percorrer.

Diante de tantas incertezas, os pesquisadores começam a avaliar que a expectativa da comunidade escolar pelo ensino de língua pela gramática e da norma padrão só se enraizou de maneira tão forte, em função de ela ter adquirido proporções ideológicas, que ao longo do tempo transformaram o português padrão numa ferramenta poderosa capaz de controlar e excluir socialmente.

A partir dessas observações pode-se ter uma noção mais próxima da real situação de como anda o ensino de língua nas escolas brasileiras, que permanece envolvido em preconceitos de toda ordem e ainda optando por manter um *status* de superioridade sem sentido em relação a gramática normativa padrão.

Antunes (2007) relata a seguir alguns pontos marcantes do apego à concepção de uma gramática normativa e prescritiva.

Segundo a autora uma das grandes dificuldades de se propor uma discussão mais ampla sobre gramática para a sociedade, reside no fato de a maioria ainda alimentar pensamentos de que linguística é coisa para linguistas e não para pessoas comuns.

Para a autora, as motivações para a insistente preocupação com a manutenção e a constante preservação das línguas nas mais diversas comunidades podem ser explicadas pela

necessidade de preservação desta mesma língua, pois ela representaria um “fator” de identidade cultural ou a garantia de interação entre as pessoas.

A manutenção da identidade política pode também ajudar a compreender porque as populações têm um apreço tão arraigado à cristalização de padrões gramaticais. Analisando os fatos históricos, que sempre andaram lado a lado daqueles que determinaram o que a língua é hoje, é possível perceber que a preservação da língua, além de representar os fatores já elencados, também importa em preservar o domínio político.

“Historicamente, há provas de que os exércitos, ao lado das fronteiras geográficas, defendem a identidade linguística dos territórios. Ou, por outras palavras, ao lado da conquista de novas terras se instala a imposição de uma nova língua. Não por acaso”. (ANTUNES, 2007, p. 20).

Indo adiante para uma observação mais delineada dos conceitos de gramática mais conhecidos na literatura que trata do assunto, procura-se optar por uma abordagem expositiva de gramática, que nos ajude a mostrar o “espectro” que compõe suas principais vertentes.

Mas como alternativa a este paradigma existe quem afirme que esta tarefa de ensinar a ler e escrever deva ser levada a cabo através de textos. Essa crítica é feita em razão do trabalho com classes de palavras isoladas acaba tirando o contexto, elemento indispensável para que o aprendiz possa encontrar relação entre o que ele vê na escola e seu cotidiano.

A solução apontada para que a gramática continue a ser ensinada, então, seria lançar mão do texto como base, pois ele seria, nessa conjuntura, a ferramenta mais importante dada sua essência voltada para um contexto que pode se assemelhar ao do aluno, como veremos mais adiante.

CAPITULO II – AS NOVAS TECNOLOGIAS NO ÂMBITO ESCOLAR

Esse capítulo falará sobre a entrada das tecnologias no âmbito escolar e as mudanças que esses novos instrumentos pedagógicos provocam no cotidiano da sala de aula, no currículo escolar e na forma de atuação do professor, que precisa se atualizar e reformular sua forma de ensinar diante desses novos desafios.

1. TICS na educação, a mudança que nos desafia

A tecnologia da informação e comunicação (TIC's) tem se feito cada vez mais presente em todos os segmentos da vida moderna, e com a educação não é diferente, pois está presente no cotidiano dos estudantes e na superfície das atividades escolares, se fazendo por isso justificável discuti-la mais a fundo na academia e na própria escola.

O rápido avanço das tecnologias de informação e comunicação, doravante TICs, tem feito emergir uma série de novas questões, que desafiam toda a sociedade nos segmentos profissionais, sociais e de forma especial na educação.

Tais mudanças, segundo Shepherd (2013), têm desafiado até a linguística devido a seu gigantesco universo semiótico e plurilinguístico, característico do texto digital.

Contudo, a informática escolar, ainda exerce um papel tímido dentro das instituições de ensino, o que não impediu o acesso aos benefícios e até aos riscos que se conectar à rede podem representar para os educandos. Além disso é inegável que as novas tecnologias trouxeram um impacto sobre a sociedade. Através do Facebook, Twitter, weblogs, You Tube e tantas outras formas de expressões interativas online, a relação que mantínhamos até então com textos escritos e orais foi modificada.

Nesse sentido, o celular, ferramenta tecnológica indispensável no cotidiano do homem contemporâneo, pode contribuir para o acesso a textos através do compartilhamento via *Bluetooth*, por exemplo, ou através da introdução da internet como fonte de pesquisa

Outra vantagem é que, diferentemente do livro impresso, o aparelho eletrônico oferece a possibilidade da elaboração de textos a partir do editor de textos. Esta é uma alternativa que pode facilitar o desenvolvimento da linguagem do aprendiz, que terá contato com ela em funcionamento e não da forma tradicional e fragmentada, como se faz tradicionalmente, com frases pescadas em textos sem qualquer contexto.

Hoje, é bom lembrar, o papel do leitor vai muito além da mera recepção passiva de informações, passando este a interferir no conteúdo do que lê e quase sempre se tornando ele próprio, coautor. O panorama atual, exige, no mínimo uma reflexão sobre a formula tradicional de alfabetização, baseada na dobradinha: livro didático e gramática normativa, que hoje pode representar uma falta de conexão com a realidade que cerca o professor e também o público que chega à escola.

Um olhar mais atento nos leva rapidamente à constatação de que os novos aprendizes, cada vez mais adentram às instituições de ensino, carregados de múltiplos conhecimentos e experiências dos quais muitas vezes, os educadores são desprovidos por serem migrantes

recém-chegados no universo da tecnologia. Isso demonstra também a necessidade de formação desses profissionais na referida área.

Novos tempos e novos conhecimentos exigem novas formas de ensinar e de aprender, e que de preferência possam envolver alunos e professores num exercício de troca colaborativa na construção do conhecimento genuíno, que garanta sua preparação para os desafios que a sociedade lhes impõe.

Mas afinal, perante tantas mudanças ocorridas nas formas de educar e nos próprios aprendizes, que alternativas restaram aos educadores desse início de século marcado pela quase onipresença da informática?

A resposta pode estar diretamente relacionada com a revisão das práticas educacionais necessárias diante da guinada rumo às TICs dada pelo público e pela sociedade que cerca a escola. Essa revisão demandará maior sensibilidade dos profissionais da educação para perceberem que o ensino tradicional já foi superado e não atende mais às expectativas dos aprendizes.

Segundo Lévy (2009), (autor do livro *Ciberespaço*), a enxurrada de novos hábitos, posturas, ações humanas e informações proporcionadas pelo advento da rede mundial de computadores provocou um novo dilúvio em nossos tempos, o do enorme movimento de jovens de todas as partes do mundo, “ávidos por experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias tradicionais nos propõem”.

O autor levanta ainda uma questão pertinente ao um possível “impacto” provocado pelas novas tecnologias de comunicação e informação e a internet. Ele questiona sua veracidade argumentando que para muitos as TICs são encaradas como um “míssil”, com poder devastador de implementar mudanças na a “cultura” ou a “sociedade”, seus “alvos”.

Com este debate, (Lévy, 1999) chama atenção para a importância de se fazer uma análise mais sóbria sobre este fenômeno social, dizendo que tais tecnologias não surgiram no planeta de um momento para o outro, ou muito menos criados pelas máquinas sem qualquer ingrediente humano envolvido no processo. Assim, “não podemos separar o mundo material [...] das ideias por meio das quais os objetos técnicos são concebidos e utilizados, nem dos humanos que os inventam, produzem e utilizam”.

Não é necessário lembrar que o paradigma da educação moderna, com a presença tão marcante das tecnologias entre os jovens tem, justamente nestes últimos, sua principal fonte de desenvolvimento e manutenção. É graças a inteligência coletiva da nova geração e sua imensa capacidade colaborativa vista no “ciberespaço”, que internet não é apenas uma grande massa amorfa de informações.

Segundo Costa (2014), a geração “Y”, como ficou conhecida pensa diferente das gerações anteriores, pois “[...] a rapidez com que as informações circulam é enorme, vivemos um momento totalmente distinto do que viveram nossos pais e avós. A geração atual é tecnológica e digital [...].”

Este autor se junta a tantos outros que ressaltam a necessidade de que a escola esteja atenta a essas mudanças e que os professores estejam preparados para ela ao afirmar que:

É fundamental que o educador tenha conhecimentos e domínio das NTIC (novas tecnologias de informação e comunicação), pois, além de constituírem uma fonte de informações, são recursos pedagógicos muito ricos, desde que utilizadas de forma adequada pelo professor. Para Kalinke (1999), dominar as novas tecnologias significa estar integrado com as transformações. Há uma série de recursos tecnológicos que estão à disposição do professor. Eles podem auxiliar em muito o seu trabalho administrativo e pedagógico. Existe, contudo, a necessidade de dominá-lo de forma adequada para otimizar a sua utilização. (COSTA, 1999, p. 41)

A resistência às tecnologias ainda oferecida por uma parcela importante dos educadores, pode ser explicada, em parte, pela falta de domínio com as ferramentas digitais e também pelo temor de ser superada pelos computadores. Para esclarecer essa questão, recorre-se de novo a Costa (2014), que desmistifica o assunto, trazendo um pouco de tranquilidade aos mais apocalípticos:

O uso da tecnologia educacional aconteceu em dois momentos históricos: por volta das décadas de 50 e 60, onde era vista como o estudo dos meios geradores de aprendizagem, e a partir dos anos de 1970, onde ela foi redirecionada para o estudo do ensino como processo tecnológico. Definindo a tecnologia educacional, Pons (1994), diz que é uma maneira sistemática de elaborar, levar a cabo e avaliar todo o processo de aprendizagem em termos de objetivos específicos, baseados na investigação de aprendizagem e da comunicação humana, empregando uma combinação de recursos humanos e materiais para conseguir uma aprendizagem mais efetiva. Analisando-se a fala de Pons (1994), constata-se que as tecnologias na educação não visam à substituição do professor no processo ensino-aprendizagem, mas a utilização, por meio deste, dessas novas formas de interação, avaliação e comunicação, aliando, nesse processo, recursos materiais e recursos humanos para uma aprendizagem mais concreta e significativa. A tecnologia educacional faz uso de diversas ferramentas de comunicação e informação, como informática, televisão, rádio, vídeo, áudio e impressos. (COSTA, 1999, p. 29-30).

A colocação acima dá o tom da atual situação enfrentada pela escola pública brasileira, isto é, vivemos em um momento de transição nos modos de ensinar, contudo as transformações que estão em pleno curso incluíram ingredientes que merecem nossa atenção como nunca antes, pois é preciso encarar o fato de que a juventude que forma a clientela atendida pela instituição

escolar, não só no Brasil, mas também ao redor do mundo atravessa um processo de mudanças nas maneiras de aprender, estas por sua vez, passaram a produzir e conceber conhecimento sob o prisma da colaboração.

Para Campos (2003), ensino colaborativo, no caso específico da produção do ensino significa: “[...] uma proposta pedagógica na qual estudantes ajudam-se no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, com o objetivo de adquirir conhecimento sobre um dado objeto [...]”.

Seguindo as anotações de Braga (2013), pode-se encontrar respostas bem objetivas para diversas das questões que surgiram na última década na educação desde de o advento da Web 2.0, que permitiu que o leitor deixasse de ser um observador passivo para começar a interferir no texto que lê. Nesse cenário, o texto publicado na internet perde totalmente sua relação com a autoria individual e passa a gozar da prerrogativa de ser paulatinamente reescrito e reconstruído à muitas mãos.

De alguma maneira, essa construção colaborativa só é possível graças aos novos letramentos digitais em que as novas gerações se encontram imersos com suas inúmeras ferramentas, que foram capazes de alçar os expectadores a condição de produtores do que leem.

Em Braga (2013), encontra-se uma boa relação entre TICs e novos letramentos quando a autora mostra que, hoje nas grandes cidades, tanto as formas de comunicação e a até a linguística sofreram modificações importantes ao longo do tempo. Para tanto ela argumenta que no contexto da urbanização experimentado, sobretudo após a Revolução Industrial, surgiu a sociedade da informação, na qual o domínio da informação passou a representar também capital de troca, que permitiu daí por diante, o acesso a posições na esfera controlada pelos grupos hegemônicos da sociedade.

Para ela, tal importância explicaria, os altos investimentos das nações em tecnologia de ponta para melhorarem sua comunicação, como “rede de computadores, banda larga, telefonia móvel” etc.

Outras tecnologias analógicas de comunicação, largamente usadas, migraram para a forma digital CDs, DVDs, livros, rádio, mais recentemente a TV, são alguns exemplos de mídias que colaboraram para uma “hibridização dessas linguagens”, garante (Braga, 2013), que prossegue:

A criação de redes sem fio *wireless* teve como impacto ampliar a circulação dessas novas práticas letradas, já que flexibilizou as formas e facilidades de acesso. Novos tipos de máquinas (smartphones, notebooks, netbooks e ipads), que o usuário pode levar consigo para os diferentes lugares nos quais circula, tornaram ainda mais imprecisas e difusas as barreiras de tempo e espaço. Como era de esperar, isso traz alterações para as práticas sociais: aeroportos,

salas de espera, saguão de edifícios e os mais diferentes lugares viram “escritórios”, lugares para estudo e pesquisa, espaços para interações a distância tanto aquelas de natureza meramente social, como aquelas relacionadas às questões de trabalho. (BRAGA, 2013, p.39-40).

Para os que temem a internet pelos mais variados motivos, tais como a suposta deterioração da língua padrão ou a dispersão do alunado, em sala por conta do “brilho” dos celulares, é interessante lembrar que, em primeiro lugar, o ensino da língua padrão nem sempre esteve atrelado ao currículo brasileiro, como destaca Silva (2015), ao assegurar que:

[...] nem sempre foi assim nas escolas, a Língua Portuguesa só ganhou status de oficial e passou a ser considerada uma disciplina a partir dos anos 50 do século XVII, quando Marquês de Pombal, proibiu o uso de qualquer outra língua que não fosse o português de Portugal, até então o ensino era regido pelo latim, o português era apenas um instrumento para alfabetização, não um componente curricular, na fala a língua usada era a língua geral sistematizada pelos jesuítas. A imposição do português de Portugal se deu pela justificativa de civilizar os bárbaros e depurá-los de seus “comportamentos diabólicos”, inclusive suas línguas, além de infligir o poder da Coroa portuguesa. Esse acontecimento foi o ápice da aniquilação de várias línguas no Brasil e da fragilização de outras tantas, contribuiu significativamente para a inclusão do português como disciplina, os estudantes não só passaram a ler e escrever nesta língua como também a estudar a gramática da língua portuguesa para aprender latim, conforme Soares (2004). (SILVA 2015, p. 88)

Nas colocações dessa autora, percebe-se que afinal, considerar as variantes linguísticas praticadas em cada região do país e mesmo no âmbito familiar, que são outra realidade que os gramáticos tradicionais parecem querer ignorar, não é atitude tão temerária assim. Na verdade, de uns tempos para cá, as variantes linguísticas têm sido aceitas como objeto de estudos na academia e começado ainda a se fazer presentes com maior força nas práticas de muitos professores de língua materna do ensino básico. Ademais, o próprio português padrão nada mais é que uma das muitas variantes, ainda que o currículo oficial insista em mantê-lo como variante de maior prestígio.

Quanto ao internetês, como vem sendo chamada a linguagem utilizada pelos jovens nas salas de bate-papo da internet, de acordo com Shepherd (2013), ao contrário da variante padrão que é imposta de cima para baixo, aquela nasce das mãos do povo, aliás de muitas mãos, pois se trata de uma convenção construída coletivamente e de baixo para cima. Nas palavras da autora:

Se a passagem da escrita do manuscrito para o texto impresso causou consternação na época, não menos alarmante está sendo o uso contemporâneo do internetês pelos usuários da internet em vários lugares do mundo. Os ditadores do mundo árabe, apavorados com o uso engenhoso e incontável do Facebook e Twitter por seus “súditos” inconformados, que o digam! Na

Primavera Árabe, o que o mundo testemunha não é senão uma reprise do prenúncio da dispersão dos “exércitos de aluguel” e da derrocada dos “monarcas e senados”. (SHEPHERD, 2013, p. 39).

No livro *Linguística da Internet*, Shepherd (2013), desenvolve uma tese sobre o assunto que vai muito além da simples ilação de que o internetês possa corromper a língua oficial, como querem alguns. Na obra, a autora considera que a linguagem abreviada que os jovens utilizam para se comunicar via *web*, se trata apenas de mais uma mudança resultante do que está se processando em todo o mundo e também afirma que “a objeção que a novidade encontra no caminho é motivada pelo medo do desconhecido e percepção clara de que mudanças significativas estão sendo provocadas”.

Entre as razões que corroborariam a linguística da internet, estariam as constatações de David Crystal a pertinência de uma interconexão entre esta linguística e a “linguística aplicada”. Segundo este pesquisador, a internet nos forçaria a fazer reconsiderações em alguns pontos teóricos já consagrados, entre os quais: “troca de turno, mudança de código, projeção de identidade em áudio e traduzibilidade entre mídias diferentes”.

Na visão de Crystal, questões como autoria sofreram importantes mudanças em função de situações como: “Quem cita outro autor é responsável pelo conteúdo do que é citado?” E o que dizer sobre os textos construídos de forma colaborativa, como os “*wiks?*” Outra questão desafiadora está no fato da linguagem no ciberespaço se manifestar concomitantemente nas formas oral e escrita, além disso, é inegável que a simples existência do internetês é uma prova irrefutável de que a internet provocou um impacto sobre a linguagem. Por fim, como responder ao multiculturalismo e ao multilinguismo característicos da rede? E é preciso considerar também que essa nova ciência ainda se encontra nos seus primórdios.

Ela firma que marcas típicas do ciberespaço, como: “a integração de semioses, a garantia de um espaço para autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos desenha novas práticas de letramento na hipermídia”, segundo ainda a autora, essas mudanças são resultado dos avanços da tecnologia que estão totalmente ligados com uma mentalidade coletiva nova que tem potencial para ser ou não desenvolvida através dos meios digitais.

Ela também faz coro com outros autores no sentido da escola se preparar para uma clientela cada vez mais técnica e “digital” para o mercado de trabalho em que estas exigências são crescentes. Assim, é preciso a instituição de ensino precisa estar atenta para lidar de forma eficaz e crítica com uma comunidade caracterizada pelas diferenças e “identidades múltiplas” e alerta que as formas de letramento “múltiplo ou multiletramentos” exigem de mudanças que os adequem a essa nova realidade.

Na obra *Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs* a autora reúne uma série de trabalhos de especialistas na área, trazendo um interessante apanhado de informações, no mínimo úteis, sobre o que os professores podem fazer nas escolas para encararem as mudanças de forma positiva, diminuindo traumas tanto do lado dos docentes como dos estudantes.

Ainda assim, em grande parte das vezes, o que se vê são escolas que ainda não notaram a emergência do tema TICs, sua repercussão nas práticas pedagógicas modernas e como elas estão associadas aos jovens, especialmente após a chegada da internet aos aparelhos celulares.

Hoje, pouco se têm aproveitado em sala os benefícios e facilidades oferecidos pelos meios digitais como: edição de textos, cálculos matemáticos, câmera de vídeo, gravador de áudio, desenvolvimento de gráficos, desenhos, só para exemplificar as opções off line. As escolas, em sua maioria, preferem gastar energia e tempo combatendo o uso dos celulares pelos alunos ao mesmo tempo em que se debatem em problemas como a falta de laboratórios para realização de tarefas que poderiam ser feitas em sala de aula.

A falta de discussão sobre a aplicação de tecnologias como o celular com internet no cotidiano escolar trouxe uma série de equívocos para o debate, calçados por mitos e medos, os corpos docentes têm colocado o celular no banco dos réus, de onde não só saiu para ser condenado sumariamente sem qualquer julgamento.

A falta de habilidade dos professores, e não poucas vezes, de equipe pedagógica da escola somada à crença de que o celular irá substituir os profissionais humanos ajudou a alimentar ainda mais o preconceito contra o aparelho. Pelos estados, de norte a sul do Brasil, multiplicam-se as leis proibindo o uso de qualquer aparelho eletrônico como smartphones, celulares, *tablets*, entre outros no ambiente escolar, salvo para o uso pedagógico.

Nesse ponto, que acabou se tornando mais um gargalo a ser solucionado na escola, cabe a reflexão de que o a bandeira branca pode ser hasteada para permitir seu uso como recurso pedagógico, para tanto seria ainda necessário que os professores passem por um processo de formação que os preparem para que possam encarar o celular e outros aparelhos eletrônicos como *smartphones* e *tablets* ferramentas poderosas que podem se tornar se bem utilizados. Combater a tecnologia que o celular representa é, cada vez mais, como lutar contra moinhos de vento, tentar bani-lo da sala de aula se transformou numa luta inglória com perdedores de ambos lados.

Seria interessante que os educadores procurassem aumentar o conhecimento de que já dispõem sobre o potencial que representa a chegada das TICs em seu cotidiano profissional, pois embora, sabendo-se que as crianças (nativas digitais) dominam bem as técnicas de

navegação pela rede, onde existem muitos perigos *on line* à espreita. Seria interessante, portanto que os professores se interessassem por esta discussão a fim de auxiliá-los com segurança.

Outra perspectiva que não pode ser ignorada é a de que o mundo contemporâneo, oferece uma gama cada vez maior de gêneros e linguagens, que precisam ser adequadamente explorados pela escola. Novamente, a figura do professor é essencial na condução do processo e, por fim, convêm lembrar mais uma vez que as TICs, absorveram muitas das antigas tecnologias midiáticas como: rádio, jornal escrito, TV, música e vídeo, desde há muito, largamente usadas pelos educadores em sala de aula.

1.1. O hipertexto e as relações de poder

Rojo (2013), destaca alguns bons motivos para que a discussão a respeito dos efeitos das TICs seja aprofundada na educação brasileira, pois de acordo com ela, as “mudanças nos letramentos digitais, ou novos letramentos, não são simplesmente consequência de avanços tecnológicos. Elas estão relacionadas a uma nova mentalidade, que pode ou não ser exercida por meio de novas tecnologias”

O surgimento do hipertexto, modalidade de escrita digital, que nas palavras de Fachinetti (2005), “permite acesso ilimitado a outros textos” veio quebrar o paradigma do domínio do livro escrito, que por muito tempo fez a “mediação das relações sociais de controle e de poder” entre autor e leitor, em que o primeiro representa a autoridade e o último, o aprendiz. Assim, com o advento da era digital, leitor e autor passaram a compartilhar os textos relacionados às suas áreas de interesse, como saúde, esporte, autoajuda e até sobre as disciplinas escolares através da rede, estabelecendo trocas, que muitas vezes, os levam a se confundirem uns com outros.

O capítulo abordará o modelo trazido pelo grupo de Genebra na década de 1990, que anunciava uma reorganização no paradigma de ensino conhecido até então, orientado pela gramática normativa e em orações fora de contexto. A crítica feita pelos defensores do texto ou do gênero de texto como objetos de ensino, reside no fato de que a utilização de frases sem contexto traz sérios prejuízos à aprendizagem em função de que nada dizem ao contexto concreto e real em que os aprendizes se encontram inseridos. Denota-se, a partir dessa visão, que o contexto de quem está aprendendo precisa ser incluído ao ensino pois, dessa forma, como defende Rojo (2004) com o texto em funcionamento se evidenciam as significações mais do que suas propriedades formais.

1. O ensino de Língua para além do texto como pretexto

Desde a década de 1980, passou a ser aceita no Brasil, a concepção de que o texto poderia ser tomado como “material concreto” e ponto de partida para o exercício de um “conjunto de domínios de aprendizagem”, que englobariam tanto a escrita como leitura Rojo, (2004). Nessa concepção, o texto poderia ainda ser encarado como o próprio “objeto de ensino”.

O princípio acabou se afirmando também nas propostas curriculares para o ensino de língua em diversos estados, como São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Nesta esteira, uma das primeiras publicações relevantes, embora não sendo a única, foi a de Geraldi (1984), cujo título era: *O texto na sala de aula: leitura e produção*.

A perspectiva de ensino que toma o texto como objeto de ensino, juntamente com a valorização dos “usos da língua escrita, em leitura e redação” se fortalece de maneira simultânea ao deslocamento dos chamados eixos de ensino aprendizagem, que tinham como base a “análise da língua e a gramática”.

Já no início da década de 1990, começam a surgir em nosso país as primeiras publicações dos autores que ajudaram a popularizar essa nova tendência na Europa, tratam-se dos genebrinos Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, que colaboram para a ampliação dessa nova forma de olhar o ensino de língua para além do texto e, com base nos pressupostos de Bakhtin, passam a considerar os gêneros textuais/discursivos como objeto de ensino.

Mas, o percurso até o amadurecimento dessa mentalidade se deu como se descreve a seguir na obra *Gêneros orais escritos na escola* de dois dos integrantes do Grupo de Genebra, Dolz e Schneuwly e colaboradores (2004).

Primeiramente, há que se observar que ao longo dessas três décadas, a ida gradual do texto ao centro da discussão do ensino tem início em sua tomada como “objeto empírico”, usado em sala de aula apenas para atos de leitura, produção e análise da língua.

Nesse rol está o chamado ensino “criativo” que tinha como finalidade principal o desenvolvimento do hábito de ler para posterior ato de escrever, isto é, leitura como base para a produção textual, dessa maneira o que realmente ocorria era a tomada do texto como objeto de uso em vez de objeto de ensino, como citam os autores.

Mais adiante, o texto é tomado como apoio para o desenvolvimento de “estratégias e habilidades de leitura e redação”. Ganham destaque no ensino os procedimentos de abordagem “cognitiva e textual”. Passa-se também a entender que a leitura do texto poderia proporcionar a apreensão de competências variadas às quais o leitor precisaria recorrer, como “planejamento, revisão e editoração”. As estruturas do gênero textual (descrição, narração e dissertação) também começam a ser discutidas por meio da linguística de texto: tipos textuais, “super, macro e microestrutura”, juntamente com noções de coerência e coesão.

Aqui, portanto, o texto ganha valorização enquanto suporte para as estratégias de sua construção, não sendo ainda considerado objeto de ensino.

Houve até períodos em que, partindo do reconhecimento da existência de elementos a serem ensinados a respeito dos textos - formas, globais e locais - eles até chegam a serem estudados como objeto de ensino, contudo, no Brasil, o ensino baseado nas propriedades do texto acabou originando a gramaticalização de seu uso, ou seja, o texto passa a ser pretexto para o trabalho com gramática.

Os autores finalmente falam sobre a abordagem textual ancorada em “textos escritos canônicos, com potencial normalizador e gramatical”. Tais “práticas ligadas ao uso, à produção e à circulação dos textos”, [...] abstraía a conjuntura da situação em que eram produzidos, o que de acordo com eles privilegiava a extração de informações em detrimento de uma leitura pautada na reflexão e na crítica.

Por razões como esta, é que se tornou comum ver, no Brasil, alunos saindo do ensino médio somente com as capacidades mais elementares esperadas de um leitor, isto é, àquelas relacionadas com a extração simples de textos mais simples ainda.

Dolz e Schneuwly (2004), ressaltam a contribuição de estudiosos de vários países como americanos, franceses e brasileiros para a “virada” que levou o gênero ao patamar de objeto de ensino. Foram considerados nestes estudos, sobretudo, itens como a leitura e a produção textual.

A partir daí, em meados de 1997, houve nas propostas curriculares oficiais nos estados brasileiros, uma tendência de valorização do texto em seu funcionamento no devido contexto de produção, fazendo com que fossem para o centro do debate as situações de produção, circulação e significação dos textos, onde segundo os autores é tecida a noção de gêneros discursivos.

Nos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é possível encontrar hoje, as marcas dessa disposição de lançar mão do gênero de texto, lá marcado como unidade de ensino como objeto de ensino, devido ao fato de que é cada vez mais patente no país, a convicção de ele pode contribuir para o ensino de leitura e conseqüente produção de textos nas modalidades escrita e oral como destacado na obra:

Ainda que unidade de trabalho seja o *texto*, é necessário que se possa dispor tanto de uma descrição dos elementos regulares e constitutivos do *gênero*, quanto das particularidades do texto selecionado [...] (PCNs 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, p.48)

Em um outro trecho em destaque, são mencionadas as situações sociais exigidas para o pleno exercício da cidadania:

[...] nas inúmeras situações sociais de exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola – a busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões – os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida em que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral [...] A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e *escuta*, em contexto públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (PCNs 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, p.25)

A noção de gênero textual não necessariamente uma novidade, pois desde a década de 1970, autores como Bakhtin já aprimoravam e lançavam pressupostos de um entendimento novo sobre ele. Sabe-se que anteriormente, a ideia de tipologia textual, que dividia os textos em classificações como descrição, narração e descrição dominava o cenário. Contudo, mesmo após a gradual substituição deles pelo gênero, algumas questões sobre sua classificação permanecem, como alerta Schneuwly (2004).

Para ele, a correta definição de um e outro é indispensável a aquisição dos discursos. Mas afinal, o que é o gênero textual?

Aqui se faz necessário o reconhecimento da noção de texto proposta por Bronckart (1985), para quem este pode entendido como "toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência em seu destinatário".

Nesta obra, mais que a mera noção de texto, o autor também discute o que ele seria, ao conceituá-lo como "unidade comunicativa de nível superior", designando assim, por conseqüência, que tal terminologia serviria para conceituar também qualquer "exemplar de produção escrita: artigo científico, romance, editorial, receita, etc.". Mais recentemente, o termo

ainda foi passado a abarcar também as modalidades de comunicação orais, como os sermões, as conversações e até as comunicações científicas, por exemplo.

Bronckart (1985) ainda sustenta que, do ponto de vista sócio-histórico, podemos classificar os textos como “produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais”. A produção de diferentes espécies de textos, dessa forma, seria norteadas pelos “objetivos” e “interesses”. O autor completa afirmando que estas espécies diferentes de textos, ainda apresentariam “características relativamente estáveis”, o que justificaria nomeá-los de “gêneros de texto”, os quais permanecem ligados ao texto. Assim, tendo em mente a noção de gênero de texto, aqui tido como objeto a ser ensinado na atividade da Sequência didática.

2. Sequência didática segundo o grupo de Genebra

Para Dolz e Schneuwly (2004) seguidores do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de Jean Paul Bronckart, a sequência didática é uma espécie de “conjunto de atividades pedagógicas, organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual, em que há o objetivo de oferecer ao aluno instrumentos importantes para melhorar sua capacidade de ler e escrever. O objetivo desse procedimento é colaborar para que o aluno passe a ter domínio de um gênero textual determinado e que consiga ao final das atividades fazer a adequação do seu discurso a uma situação comunicacional específica.

Para que o ISD, se torne conhecimento ensinável é preciso materializá-lo, de forma que ele chegue às mãos do professor.

Uma das formas de se fazer isso é através de sequências didáticas. Dessa forma, foi proposta a “transposição didática”, criada, segundo Barros (2014), pelo “sociólogo francês Michel Verret”, mas que teria sido devidamente sistematizado pelo educador Yves Chevallard.

Para essa tarefa recorreremos novamente a Barros (2014, p. 45), que afirma que se trata de um “processo de transição pelo qual um objeto teórico passa a chegar a ser objeto de ensino em três níveis: no primeiro nível, o conhecimento teórico é transformado em *conhecimento a ser ensinado*, isto é, transformado em “*saberes disciplinares*”; no segundo momento, “o conhecimento a ser ensinado se transforma em *conhecimento efetivamente ensinado*”, e finalmente o *conhecimento efetivamente ensinado*, vira *conhecimento efetivamente aprendido*’.

Na terminologia criada por Dolz e Schneuwly (2004), o conceito acima é denominado de “*modelo didático do gênero*”, que embora possa sugerir algo estanque, deixa liberdade para que o professor possa fazer as adaptações que se fizerem necessárias para a realidade de seus alunos.

A sequência didática tem entre suas finalidades tornar possível o trabalho diferenciado com cada gênero, levando em conta suas características e finalidades sociais, por essa razão, este trabalho precisa também sofrer as adaptações que forem necessárias para que se encaixe nas várias realidades dos aprendizes. Outra recomendação dos genebrinos é para que sejam consideradas nesta modalidade de trabalho as competências específicas de cada fase escolar.

Nesse diapasão, citamos o exemplo de um quadro oferecido por Dolz e Scheuwly (2004), em que eles sugerem competências que os professores podem trabalhar nas aulas de português:

Narrar	Relatar	Argumentar	Expor	Descrever ações
--------	---------	------------	-------	-----------------

Bronckart (1985) analisa os gêneros em seu aspecto psicológico, como “resultado de uma ou de várias operações de linguagem efetuadas no curso do processo de produção”, de acordo com ele estas operações estão relacionadas a algumas dimensões, a saber: “definição da relação à situação material de produção, tendo como possibilidades uma relação de implicação ou uma relação de autonomia”, a esta primeira se juntam a “definição da relação enunciativa com o dito, tratado como disjuncto, pertencente a um outro mundo, linguisticamente criado, ou tratado como conjunto, pertencente a esses mundo” e por conseguinte, o autor as associa às “decisões sobre os modos de geração de conteúdo [...] para por fim realizar uma “hipótese suplementar de que essas operações não se tornam disponíveis de uma só vez, mas que se constroem no curso do desenvolvimento”.

De posse destas considerações, o autor abre uma outra reflexão no sentido de conceituar os tipos, dizendo que eles são as “escolhas discursivas que se operam em níveis diversos do funcionamento psicológico de produção”, esclarecendo que se tratam de “construções necessárias” à autonomização dos diversos tipos de funcionamento, isto é, os tipos são construções necessárias para a geração de “uma maior heterogeneidade nos gêneros”, ampliando sua possibilidade de escolhas e ao mesmo tempo possibilitar um domínio mais consciente destes.

A principal intenção dos autores genebrinos ao propor o ensino de língua materna em sequência didática é possibilitar o desenvolvimento de competências exigidas para a produção de textos de forma oral e escrita, incrementando concomitantemente o progresso mais acelerado da escrita e “manifestação oral em situações públicas escolares”, conforme Barros (2014).

3. Uma nova metodologia de ensino

Para que os aprendizes possam ter contato com a proposta sem os inconvenientes das aulas de curta duração, sugere-se que o estudo das características do gênero, aconteça paulatinamente, no caso desta pesquisa ao longo de oito encontros, em que foi apresentada aos aprendizes, de forma detalhada, a proposta de sequência didática e quais gêneros devem ser conhecidos, para então passar à etapa de reconhecimento do gênero com o qual se vai trabalhar.

A este trabalho dá-se o nome de modelização do gênero, em que suas características são conhecidas ou aperfeiçoados os conhecimentos prévios que os alunos já têm a esse respeito, tais como: em que meio ele circula; qual o suporte se poderia utilizar para circular e através de que veículo, etc.

Na ocasião da etapa de reconhecimento, é interessante ainda que o professor leve exemplos do gênero para a discussão, reforçando assim a identificação de suas características e função social. Outra providência interessante nessa etapa de reconhecimento é a *análise linguística* para que o aprendiz reflita sobre como a língua se organiza e como ela funciona.

O segundo momento servirá para que o professor solicite aos alunos que produzam uma primeira versão do texto que servirá para um diagnóstico das características trabalhado deve circular ao final dos trabalhos.

Dolz e Schneuwly (2004) acreditam que é possível verificar o que os alunos já conhecem a respeito do gênero proposto e, paralelamente, aquilo que eles ainda não dominam sobre ele, ou seja, realiza-se uma espécie de diagnóstico. Com as dúvidas e certezas em mãos, o educador pode elaborar uma proposta de trabalho específica para cada turma.

Com o diagnóstico em mãos é possível também decidir a quantidade de módulos ou oficinas que necessários para a sequência didática em questão. O esquema abaixo representa como os suíços imaginaram sua SD:

APRESENTAÇÃO – PRODUÇÃO INICIAL- MÓDULO 1 – MÓDULO 2 – MÓDULO 3 – PRODUÇÃO FINAL

Contudo, como alerta Barros (2014), é preciso considerar as especificidades econômicas e sociais que diferenciam os alunos suíços dos brasileiros, e por essa razão, a SD em nosso país deve sofrer as adaptações que se fizeram necessárias, sobretudo em relação a quantidade de encontros.

O trabalho com sequência didática deve sempre propor uma situação social real a ser respondida, com a intenção de provocar nos alunos a vontade de interagir por meio do texto, isto é, para quem e por que escrever. Uma vez despertada nos aprendizes a vontade de interagir escrevendo, é decisivo escolher o gênero a ser trabalhado, no caso desta proposta foi trabalhado

o artigo de opinião, a respeito do qual vários textos serão oferecidos aos alunos para que possam ser lidos por eles.

Na fase de leitura é importante que sejam explorados vários aspectos dos textos, tais como sua dimensão social e dialógica, sob pena de o professor incorrer nos “lugares comuns” das aulas tradicionais de produção textual, que privilegiam apenas aspectos do conhecimento do código linguístico.

Para Koch e Elias (2006) *in* Barros (2014), “a concepção de leitura está atrelada a concepção de sujeito, de língua e de texto. Ou seja, o modo como abordamos a leitura na sala de aula está diretamente ligado à concepção que temos de linguagem”. As autoras, dessa forma argumentam que a leitura pode ser imaginada sob os seguintes focos: “no autor, no texto e autor-texto-leitor.

No caso do foco no autor, a atividade se concentra no texto enquanto uma espécie de “representação mental” do autor, isto é, nas intenções dele. Já quanto ao foco no texto, a recomendação é que detenha a decodificá-lo, observando-o de forma “*subjetivista abstrata*.”

No terceiro e último aspecto a ser considerado para a leitura autor-texto-leitor, compreende-se a língua como essencialmente interacional e dialógica; os autores como entidades dialógicas que se “constroem e são construídos no texto”.

É importante que depois de concluída a fase de leituras, o professor promova uma afunilada para apontar e escolher juntamente com os alunos um dos textos do gênero escolhido. Nesse ponto recomenda-se que o educador aponte questões de produção daquele texto, como onde foi produzido, por quem, quando e para qual situação real de comunicação foi produzido etc.

A primeira produção deve ser proposta logo que o aluno tenha realizado as demais atividades da primeira fase sugeridas acima. Nessa fase, vale lembrar, a intenção é usar o primeiro texto produzido pelo aluno como uma espécie de piloto, a partir do qual serão desenvolvidas as capacidades necessárias para que se chegue ao texto desejado ao final, ao longo de tantas aulas quantas se fizerem necessárias.

3.1. Os módulos de reescrita da primeira produção

Essa etapa está ligada a atividades como correção, reescrita e de forma geral à produção do texto inicial apresentada pelo aluno. Assim o aprendiz revisará o próprio texto sempre orientado pelo professor, que se encarrega de realizar os apontamentos necessários para que seja atendida a situação de interação proposta. É interessante que o professor faça resgates sobre

o gênero que está sendo trabalhado e suas características, constantemente, para que o aluno não os perca de vista.

As atividades que podem ser desenvolvidas no decorrer dos módulos, também chamados de oficinas, devem considerar as dificuldades cognitivas dos alunos e se possível contornadas, até que se chegue a produção final.

Depois da produção final, é necessário que o educador pense numa forma de fazer com que textos dos alunos cheguem ao seu interlocutor (leitor), com quem eles farão interação, dando ao final uma resposta a situação real de comunicação sugerida no início da sequência didática.

A circulação dos textos pode ocorrer através de exposição no pátio da escola, leitura em voz alta para os colegas de outras turmas, blog ou através de todas estas formas, simultaneamente.

A metodologia do ensino de gênero a partir de sequência didática tem sido usada por um número crescente de educadores de língua portuguesa. A razão pode estar nos resultados obtidos pelo uso deste procedimento que põe o educando em contato com as diversas modalidades de gênero.

Segundo Marcuschi (2008: 213), o método da sequência didática tem se mostrado eficiente, por “criar situações reais com contextos que permitam reproduzir em grandes linhas e no detalhe a situação concreta de produção textual incluindo sua circulação, ou seja, com atenção para o processo de produção entre produtores e receptores”.

Com isso, o aluno se veria estimulado a produzir, uma vez que tendo consciência de que seu texto será veiculado de alguma maneira, seja através de um mural, blog, rádio escolar, etc., ou entre os próprios colegas de sala, o que no modo tradicional não acontece já que a produção costuma permanecer no circuito: aluno-professor, onde o último o avalia partindo da ótica do “certo” ou “errado”, sem maiores consequências.

3.2. Caracterizando o gênero escolhido para a intervenção pedagógica

Antes de qualquer coisa, é necessário estabelecer algumas diferenças entre tipos textuais e gêneros textuais. Sobre os contrastes entre as duas modalidades textuais, Bakhtin (2011) sustenta que:

[...] O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, preferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos

e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. [...]. Evidentemente, cada campo da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*.

Para uma definição de tipos recorre-se novamente a Bakhtin (2011) que:

Ao contrário dos tipos de textos, que abrangem um número finito de categorias (narrativos, descritivos, informativos, argumentativos, injuntivos e explicativos), os gêneros são inúmeros: *contos de fadas, contos de humor, narrativas de aventuras, piada, carta pessoal, lista de compras, carta do leitor, artigo de opinião, artigo científico, artigo de divulgação científica, reportagem, notícia de jornal, horóscopo, receita culinária, outdoor, narrativa de enigma, conversa telefônica, enigma, conversa telefônica, resenha, charge, cartum, conversa espontânea* e assim por diante. (BAKHTIN 2011).

Como podemos ver nas colocações desta autora, a principal distinção entre tipos e gêneros textuais está na variedade que um e outro apresenta, de forma que o último possui uma gama mais extensa de formas.

Embora este olhar para os gêneros tenha sido inaugurado a partir de meados da década de 1990 no Brasil, ele é uma realidade bastante antiga, que despertava o interesse de grandes vultos da filosofia ocidental como Platão e Aristóteles.

De acordo com Silva (2008) “o surgimento da noção de gênero se dá com o início da oratória, desenvolvida a partir da instauração da democracia na Grécia”.

Fiorin (2006) corrobora esta constatação ao afirmar que, desde a Antiguidade, os gêneros já dispunham de uma organização em que eram agrupados segundo suas características em comum. Desde o período citado, eles já se encontravam divididos por Aristóteles em 3 categorias: deliberativo ou político, forense ou judicial e de exibição (epidítico). Com o tempo as três categorias foram dando origem a outras.

Diante da demonstração de força e da vocação revolucionária que tem caracterizado o método da sequência didática no aprendizado de gêneros, passamos a adotá-lo também como modelo de trabalho para uma experiência piloto a ser desenvolvida em uma escola de ensino fundamental na cidade de Marabá, nosso campo de pesquisa. No caso da atividade proposta, lançaremos mão do gênero artigo de opinião, a ser desenvolvido em uma sequência didática, num total de 24 encontros entre professor e alunos.

Para tanto, será necessário, *a priori*, perpassarmos algumas noções de gênero, como faremos em seguida.

De forma mais objetiva, pode-se trazer duas definições importantes sobre gênero em Bakhtin (2011) e em Marcuschi (2003). O último o define como fenômeno histórico e social com profundas implicações “culturais”. Dessa forma fica claro que os gêneros discursivos não ocorrem por acaso, no vazio, pois são antes resultado da interação humana e produzidos, lexicalmente, em contextos específicos.

É preciso ter em vista que existirão em circulação tantos gêneros textuais quantas forem as necessidades reais de interação entre os possíveis interlocutores. Assim, os gêneros podem ser “divididos em cinco agrupamentos, a saber: gêneros da ordem do narrar, gêneros da ordem do relatar, gêneros da ordem do argumentar, gêneros da ordem do expor, gêneros da ordem do instruir ou do prescrever” (SCHNEUWLY; DOLZ *apud* BARBOSA, 2005, p. 5-6).

Como recomenda o grupo de Genebra, para que o trabalho com textos seja ele leitura ou produção, é necessário que o professor possua profundos conhecimentos a respeito do gênero com o qual pretende trabalhar.

Para tanto, o estudo do gênero, independente de qual seja, exigirá dele o entendimento de que o texto apresenta elementos explícitos e implícitos, tais como os vistos na metáfora do *iceberg* proposta em Koch (2008), na qual os primeiros seriam aqueles que podem ser encontrados na “superfície” do texto restando então, os que não podemos depreender sem uma análise de seu contexto, isto é, a parte submersa do *iceberg*.

De maneira especial entre os “pragmaticistas”, vigora a opinião de que no trabalho da construção de sentido do texto é preciso considerar o papel dos elementos textuais como os “dêiticos” e as “expressões indiciais”.

Assim, há termos que dentro do texto facilitam a sua leitura coerente e a própria produção de sentido, tais como pronomes pessoais e demonstrativos e advérbios de lugar e de tempo, que podem ajudar na localização de informações importantes ou levar a elementos que estejam fora do texto.

É na etapa de apresentação do gênero que se faz oportuna a exposição das características mais marcantes do artigo de opinião, para trazer ao aluno um direcionamento mais preciso, que o auxilie na realização da primeira produção.

Lembramos novamente que assim como fizeram os pesquisadores do grupo de Genebra, toda e qualquer indicação de trabalho com gêneros textuais, precisa de adaptações que levem em conta a realidade dos alunos e o local em que vivem, especialmente porque o se busca é uma proposta que ofereça soluções reais para uma questão discursiva proposta pelo professor.

No caso do artigo de opinião, gênero escolhido para a nossa experiência, podemos observar diversas marcas que o identificam e permitem sua classificação, uma delas é o dialogismo presente em sua construção. Podemos ainda optar por elementos que o distinguem de outros gêneros, como veremos a seguir.

O trabalho com este gênero proporciona também ao aluno o desenvolvimento da argumentação diante dos mais variados assuntos veiculados na mídia e na comunidade, como a redução da maioria penal, que possui um forte apelo entre os mais jovens, que são diretamente atingidos por ele.

Se faz necessário, então, que os educadores se preocupem de forma mais efetiva com as questões do cotidiano do aluno, de forma especial aqueles que considerem seus saberes “sociocognitivos”.

De acordo com Bakhtin (1997), todo e qualquer texto produzido é, na verdade, uma espécie de resposta a outro que lhe antecede, ou ainda, a um *já dito*.

Ao afirmar isso, o russo se refere ao fato de que mesmo que este processo de diálogo entre o autor e o seu possível interlocutor não ocorra de forma direta, certamente acontecerá na relação enunciativa, através do que já tenha sido dito sobre o assunto tratado no texto.

Portanto, a fala presente no texto é sempre composta de partes de outras, escritas ou ditas anteriormente. Conclui-se assim, que por ser uma regra, o dialogismo presente em textos opinativos, um dos mecanismos de interpretação desse gênero textual.

O dialogismo com um texto anterior pode ser percebido em um texto futuro a partir da incorporação do primeiro dentro do segundo, ainda que este processo não seja necessariamente percebido por quem o produz. Contudo, muitas vezes, como bem nos antecipa Cunha (2014), a reprodução de tais elementos pode ser notada pela presença de recursos como: discurso indireto, discurso direto livre etc.

Pode-se ainda analisar a relação dialógica entre textos diferentes através da “dinâmica da interação”, que se estabelece entre o discurso de “outrem” e o contexto em que este surge. Assim, avaliando a interação dos sujeitos que dialogam dentro do texto é possível identificar a partir de seus posicionamentos, se estes são adversários ou aliados.

Dessa forma, percebendo as vozes presentes no texto, será possível identificar cada gênero, traçando ao que Bakhtin (2003), chama de “relativamente estável”, ou seja, muito embora possamos atribuir aos gêneros uma flexibilidade considerável, eles mantêm entre si, de acordo com o agrupamento, algumas características que justificam que um determinado texto pertença a este a não àquele gênero

Outra característica do gênero artigo de opinião é a falta de neutralidade em seu texto. Por isso, como afirma Uber (2008):

Nenhum discurso é neutro, por mais que se tente ser objetivo. Todo discurso é carregado de intenções, que são reconhecidas pelas marcas linguísticas presentes nos enunciados. Essas marcas são resultantes da escolha das palavras que compõem o enunciado, produzem efeitos de sentidos e por isso são elementos relevantes na exposição de argumentos. [...] A escolha de certas palavras não é por acaso. As conjunções, que também são conhecidas como conectivos, fazem esse papel de conectar, num texto escrito, as partes entre si. Introduzir um argumento, acrescentar argumentos novos, indicar oposição a uma afirmação anterior, concluir, estas são algumas das funções dos conectivos. [...] Tais marcas indicam a intencionalidade do autor. O uso de conjunções adversativas (porém, todavia, no entanto, entretanto, mas, contudo), por exemplo, indica uma opinião diferente de outra explicitada anteriormente. (UBER, 2008 p. 5-6)

Sabe-se que a língua é o principal veículo através do qual o homem pode interagir no meio social, nessa ótica precisamos entender a preponderância do papel da argumentação dentro do discurso de cada indivíduo para o alcance de seu objetivo que é o de convencer o outro.

A argumentação no texto opinativo reflete, entre outras coisas, a ideologia, o lugar e o tempo em que o texto foi produzido, todos esses fatores, é bom lembrar, têm papel decisivo nos sentidos do texto.

O interlocutor, ou ainda o leitor, procura o artigo de opinião, que certamente circula através de revistas ou jornais, a busca de assuntos polêmicos que lhe interessam pelo seu potencial de decisão sobre os rumos da sociedade que lhe é contemporânea, uma vez que o autor traz, através desse gênero, tudo o que sabe sobre o assunto abordado.

É através desse mecanismo que se estabelece o diálogo entre o produtor e leitor do texto, cada um com seu posicionamento (às vezes coincidentes) e ideologia, concordando, discordando, no que Bakthin (1992) chama de “fenômeno social da interação verbal”.

4. A intervenção com sequência didática na pesquisa

O trabalho de aplicação que trabalhará com SD na turma de 9º ano da Escola (A), a princípio tem uma previsão de duração de aproximadamente (02) dois meses, entre maio e junho de 2016.

A ideia inicial no caso é que o professor apresente uma proposta de trabalho com o gênero artigo de opinião. O principal propósito da intervenção é analisar o desempenho dos alunos que participarão da sequência didática, pois a expectativa é que eles apresentem

melhoras em competências básicas como leitura e escrita, assim como no reconhecimento e discriminação de gêneros textuais.

Segundo Pauliukonis *apud* Brandão (2011), há atualmente um consenso em torno de como ensinar gramática na escola, entretanto, quando o assunto é a leitura e a escrita, existe ainda um longo caminho a percorrer, rumo à uma proposta que facilite a aquisição da competência discursiva cada vez mais cobrada pela “sociedade do conhecimento”.

Ela propõe uma reflexão sobre este complexo assunto contrapondo as tradicionais metodologias de ensino com as propostas mais recentes apresentadas pelas teorias de texto, para chegar a um termo a respeito de o que se deve priorizar na questão do ensino de das competências de leitura e produção textual.

Na proposta, a autora também sinaliza a necessidade da análise dos processos de “produção” e “interpretação” de textos “tendo em vista o conceito de texto como discurso, isto é, [...] o texto considerado em sua situação dialógica [...] de acordo com um ‘contrato comunicativo’ vigente para os diversos gêneros textuais”.

Seguindo nessa linha de argumentação, a autora pontua que o ensino de texto sempre enfrentou muitas dificuldades de delimitação, especialmente se comparado com os bem elaborados e prolongados currículos do ensino de gramática, morfologia, sintaxe etc. É preciso, segundo ela, estabelecer parâmetros mínimos para a interpretação, sob pena de se aceitar tudo o que o “leitor trazer à tona”.

Pauliukonis *apud* Brandão (2011) alerta para o contraditório fato de que os professores, mesmo ensinando extensos conteúdos voltados para a descrição de elementos gramaticais, ainda esperam que os alunos redijam bons textos depois.

Assim, afirma a autora “alguma coisa deve estar errada com essa metodologia e todos concordam que ela precisa mudar”. Por isso, a autora com base em Azeredo (2005), indica que é tarefa de todos os professores ensinar ler e redigir e não apenas do professor de português, como se concebe atualmente.

Ela considera que as pesquisas na área da Linguística de Texto deram um grande reforço para o enfoque no “objeto de estudo do texto”. É tempo de ensinar os alunos a relacionar as informações a que tem acesso, tirando conclusões a respeito delas, e para esta tarefa, prossegue ela, “o texto é imprescindível”, pois como lembra Geraldi (1997), “o texto é um lugar de correlações”.

Ganha destaque a partir dessa mentalidade o modo como o texto foi produzido em detrimento da noção de texto como produto pronto e acabado do autor, ao qual o leitor deve aderir. Portanto, “em vez de analisar o que o texto diz, procurar analisar como o texto diz e

porque diz e o que diz de um determinado modo”. Com isso, passam a ser interessantes as análises das estratégias produtoras de sentido, postura que, de acordo com a autora, entrelaçaria gramática e texto.

O que, na verdade Pauliukonis *apud* Brandão (2011), propõe é uma prática de leitura como “prática social de reconstrução de uma trajetória do autor”, para tentar impedir “significados únicos e hegemônicos para o texto”.

Com essa metodologia seria possível ensinar os alunos a perceberem as várias possibilidades de “significação”, colocando a gramática em prática em vez de apenas ensiná-la. Por isso ela explica que analisar as “estratégias discursivas” é analisar “os caminhos” que autor usou para se aproximar do leitor, alcançando sua adesão e “prender sua atenção”. A autora atribui um valor de “reconstrução” à atividade interpretativa do leitor, que para chegar a isso precisa articular os diversos fatores “(linguística, semântico-pragmática e situacionais)”.

Finalmente, Pauliukonis *apud* Brandão (2011), diz que um ensino produtivo de textos é que considera toda linguagem como uma “forma de interação; que todo texto é um conjunto de [...] pistas que funcionam como instruções para o estabelecimento de efeitos de sentido de interação social.

Pois, prossegue ela, “para interpretar textos não basta conhecer a gramática da língua, mas é preciso ter acesso ao contexto sócio-histórico em que aquilo foi dito”. Observando os pilares deste estudo, percebe-se que ele se aproxima do que prega o ISD ao recomendar a SD.

4.1. A estrutura da SD

Essencialmente, a SD desenvolvida nesta turma do 9º ano, pode ser dividida em quatro etapas: **I apresentação da situação, II primeira produção, III módulos e IV produção final.**

Recomenda-se que sejam elaboradas tantas atividades quantas se fizerem necessárias para a solução das dificuldades que os alunos possam enfrentar.

Fechando a SD aparece a Produção Final, tema da IV e última etapa. Aqui o estudante põe em prática tudo que aprendeu nas fases anteriores para entregar ao professor um texto que obedeça a todas as características do gênero escolhido pelo grupo. Espera-se também que as questões como ortografia e sintaxe tenham sido contempladas e adequadas.

Superada a primeira fase, o que se apresenta agora é o esquema dos momentos que se seguirão, as oficinas e a produção final:

A apresentação da situação inicial, é o momento em que ocorre a comunicação para a turma sobre o projeto de produção de textos, o tema a ser trabalhado, neste caso meio ambiente, a finalidade das produções, que será a publicação em jornal e leitura das mesmas em uma rádio da cidade. O objetivo é dar ciência sobre a proposta e preparar o terreno para a primeira produção, para tanto será utilizado um exemplar do Jornal Correio do dia e o texto *Poluição* por Mariana Araguaia² do site Brasil escola.

Os momentos seguintes são constituídos por oficinas que visam contextualizar os alunos e fazê-los conhecer o gênero trabalhado, esses momentos são construídos pela leitura e análise de vários textos, do gênero escolhido, que tratem a temática selecionada, além de aprimorar as capacidades de linguagem dos estudantes.

Na pesquisa em questão, a **primeira oficina**, denominada **Plano Textual Global**, objetivou perfilar as características e a estrutura do gênero estudado, o tempo estimado é de 4 aulas de 45 minutos. O **material usado** foi o celular com internet ou *Bluetooth* para o compartilhamento do texto de opinião: “*Poluição* por Mariana Araguaia”, será utilizado também data-show e uma caixa amplificadora tipo “kit de professor”, para a execução das atividades.

A metodologia empregada visa o trabalho expositivo através do datashow com os alunos respondendo as seguintes perguntas-chaves:

- a) Que palavra nós poderíamos utilizar como sinônima de "degradação" no texto de Mariana Araguaia?
- b) Qual é a crítica feita pela autora do texto?
- c) Quais são os argumentos levantados por ela para sustentar a sua crítica?
- d) Você concorda com a ideia defendida no texto? Os argumentos elaborados são convincentes? Justifique a sua resposta.

O professor, em seguida se desejar, poderá inclusive propor uma roda de conversa sobre artigo de opinião explorando o material usado durante a aula. Embora não sendo esse o foco ou objeto de trabalho, essa dinâmica favorece a produção de textos orais dentro do gênero proposto, uma vez que os alunos poderão também expor sua opinião sobre o assunto discutido. As conversas serão gravadas via aplicativos de gravação de voz disponíveis na internet para celulares, visando uma possível utilização na webrádio escolar futuramente.

Se for necessário serão realizadas novas oficinas, além das que foram programadas para a efetivação desta atividade.

² Texto Poluição por Mariana Araguaia, disponível em: brasilecola.uol.com.br

A segunda oficina tratará o contexto de produção, com o objetivo de proporcionar ao aluno o reconhecimento e a consequente apropriação dos elementos do artigo de opinião. Espera-se que nessa etapa ele possa:

- Ler artigos de opinião e identificar posicionamento e os argumentos apresentados pelo autor;
- Reconhecer e também usar no texto, as fases ou etapas do discurso;
- Reconhecer e usar seus mecanismos de coesão;
- Reconhecer e usar marcas linguísticas e gráficas do texto;
- Expressar-se com eficácia em diferentes situações de forma oral, procurando enriquecer seu vocabulário.

Além disso, a oficina será usada para o trabalho de apresentação do blog e webrádio, meios nos quais as produções finais também poderão ser veiculadas, o tempo estimado para essa oficina é de 4 aulas. Os **materiais usados** utilizados nessa etapa serão revistas, jornais impressos, celular com internet ou Bluetooth para o compartilhamento do texto “Tiririca, populismo e despolitização”³ de A.P. Quartin de Moraes, trazido pelo professor, Datashow e uma caixa amplificadora tipo “kit de professor”.

Os elementos analisados serão:

- a) O produtor do artigo de opinião;
- b) Os leitores do artigo de opinião;
- c) Circulação um artigo de opinião;
- d) Finalidade do texto;
- e) Circulação do texto.

A **metodologia** aplicada será o trabalho realizado com gênero a partir da perspectiva sócio interacionista, que visa desenvolver no aluno a percepção mais crítica do que está por trás da produção de textos, como as intenções veiculadas através dele, contextos e lugar de produção do texto. No ensejo ele terá a chance de aprender que os textos são, invariavelmente, escritos para um interlocutor, neste caso os leitores desses meios de comunicação de massa.

Assim, público da oficina será levado a refletir a respeito dessas questões, e uma vez de posse delas, poderão fazer leituras com mais competência. Os aprendizes, caso ainda não dominem a tecnologia do **blog**, serão instruídos a respeito de sua criação e utilização, com um passo a passo, visando às postagens posteriores.

³O texto da aula está disponível em:

<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,tiriricapopulismoedespolitizacao,623300,0.htm> (Adaptação).

No terceiro momento, **oficina 3**, será analisado o **Discurso Interativo** com o objetivo de observar a predominância do discurso do “EXPOR” nesse gênero, relacionando-o com o mundo ordinário. O tempo estimado é de 4 aulas de 45 minutos cada. A aplicação dessa atividade objetiva que o aluno possa:

- Colocar em prática a capacidade discursiva de argumentar;
- Conhecer a estrutura do texto argumentativo;
- Ponderar sobre estratégias de argumentação e usá-las;

Para tanto, serão usadas revistas, jornais impressos, celular com internet ou Bluetooth para o compartilhamento do texto “*Velocidade da informação desafia educação moderna*”⁴ do colunista Marcelo Gleiser da Folha de São Paulo. Nesse momento os **elementos analisados (sugestão da professora Lauzita Goretti Oliveira) serão:**

1 - O texto de Marcelo Gleiser é um texto argumentativo que se constrói como toda argumentação por meio de um raciocínio lógico – silogismo.

a. Pode-se dizer que a premissa maior diz respeito ao fato de que se as pessoas não refletirem sobre a avalanche de informações a que tem acesso podem se tornar alvos de uma “realidade fabricada”? Justifique.

b. O que significa “realidade fabricada” para o articulista? Justifique sua opinião, apresentando argumentos que a sustente.

c. Se a premissa menor está relacionada ao fato de a globalização da informação impedir as pessoas de refletir ativamente sobre a informação recebida, qual seria a conclusão para fechar o raciocínio silogístico na construção do texto? Explique.

2. Identifique no segundo parágrafo do texto o termo linguístico que revela que o articulista negocia com o leitor.

3. Identifique, no texto, argumentos usados pelo articulista que são baseados em exemplos.

4. A contra argumentação pode ser feita por meio de verbos e expressões que atenua uma informação excessivamente forte, usando verbos e expressões que modalizam o discurso. Essa é uma forma de se proteger dos possíveis contra-argumentos.

A **metodologia** se dará por meio da aula expositiva com Datashow do texto previamente escolhido pelo professor e exemplares do próprio texto com mecanismos identificadores das

⁴O texto usado na oficina está disponível em:

endereço: <http://www.diaadia.pr.gov.br/tvpendrive/arquivos/File/imagens/4portugues/5charge4.jpg> http://3.bp.blogspot.com/_EOSF667teqg/SuAbalrtFI/ASWM/PVFMxoMLBxM/s400/tecnologia1.jpg

características indicadas acima. Podem ser usados trechos com cores diferentes e fragmentos isolados onde estes elementos se encontram etc.

Nessa etapa, para que o público perceba de forma mais clara a presença das partes integrantes do contexto típico do gênero. Os alunos ainda serão convidados a apontar, de forma escrita através do editor de textos do celular, os trechos que informam o tipo de discurso presente no gênero e em seguida será realizada uma nova roda de conversa para socialização das respostas e discussão do tema.

Na **oficina de número 4**, com duração aproximada também de 4 aulas, será introduzido o estudo da sequência argumentativa, que objetiva ajudar o aluno a reconhecer e saber utilizar a sequência predominante nesse gênero e as fases constituintes do texto, quais sejam: premissa, argumento, contra-argumento e conclusão que serão trabalhados, neste caso, o **material usado** será o celular com internet ou *Bluetooth* para o compartilhamento do texto “*Paz social*”⁵, de Gilberto Dimenstein trazido pelo professor, Datashow e uma caixa amplificadora tipo “kit de professor”. Os **elementos analisados** são:

- A premissa;
- Argumento;
- Contra-argumento;
- Conclusão.

A **metodologia** aplicada nessa fase prevê que o aluno, uma vez, conhecendo melhor o gênero artigo de opinião, seja convidado a pôr em prática aquilo que aprendeu na oficina anterior como: capacidade linguísticas ligadas à argumentação e às estruturas do texto argumentativo.

O professor deverá reproduzir o artigo “*Paz social*” e entregar aos alunos para que eles leiam e realizem as atividades propostas. É importante destacar que o Professor, no momento da correção das atividades sobre o texto, deve esclarecer aos alunos sobre a importância de se respeitar as diferentes ideias e posicionamentos sobre o mesmo assunto, pois o que interessa é apresentar argumentos adequados para justificar a posição tomada e ouvir os argumentos contrários sem desrespeitar as diferentes opiniões.

As atividades envolvendo o texto serão as seguintes:

1. A produção de um artigo de opinião pressupõe a existência de uma situação social de comunicação em que estejam envolvidos, por exemplo, um jornal ou uma revista, seu

⁵O texto da oficina está disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=15583>.

editor, um articulista convidado e os leitores, isto é, pessoa interessadas em conhecer a opinião do referido articulista sobre determinados assuntos.

- a. Quem é o articulista, isto é, o autor do artigo de opinião, “Paz social”? Você já havia lido outros textos escritos por ele? Comente.
 - b. A que público o texto é dirigido?
 - c. Esse texto poderia ser publicado em que veículos de comunicação?
 - d. Qual a variante linguística predominante no texto? Justifique.
2. Qual é o assunto focalizado nesse artigo? Em que parágrafo do texto pode-se identificá-lo?
3. Nos gêneros argumentativos, o autor geralmente tem a intenção de convencer seus interlocutores e, para isso, precisa apresentar bons argumentos, que consistem em verdades e opiniões.
4. Na introdução do texto, o autor deve situar o leitor sobre o tema abordado e posicionar-se a respeito dele, apresentando a ideia principal /tese que será desenvolvida.
- a. Qual a ideia central de “*Paz social*”?
 - b. Aponte qual o primeiro argumento usado pelo autor na defesa de sua tese de que “violência gera violência”. Faça a transcrição do argumento.
 - c. Destaque outro argumento usado pelo autor, mas dessa vez no segundo parágrafo.
 - d. Agora observando o quarto parágrafo, aponte o argumento trazido pelo autor, para mostrar a diferença entre um país desenvolvido e um país de Terceiro Mundo.
5. O que o autor quer dizer com o trecho: “Do menino marginal, esculpe-se o adulto marginal talhado diariamente por uma sociedade violenta que lhe nega condições básicas de vida”?
6. Volte ao terceiro parágrafo, onde o texto fala de paz social e diga segundo a ótica do autor:
- a. O que é paz social? A resposta deve ser uma paráfrase do autor.
 - b. Que atitudes ou políticas poderiam trazer paz em uma sociedade?
7. Faça uma relação entre “infância marginal” com país desenvolvido e país de Terceiro Mundo de acordo com o texto.

Na **oficina de número 5**, serão trabalhados os **Mecanismos de textualização: conexão e coesão nominal** com o objetivo de auxiliar a turma a fazer o reconhecimento e a posterior utilização dos mecanismos que trazem ao texto a coerência e a progressão temática. Os alunos serão convidados a rescreverem textos incoerentes retirados do Blog de Redação², utilizando o editor de textos do celular. Depois de feitas, as produções serão postadas no blog escolar. O

tempo estimado será de 3 aulas. O **material usado** será o celular com internet ou *Bluetooth* para o compartilhamento dos textos contendo incoerências trazidos pelo professor, Datashow e uma caixa amplificadora tipo “kit de professor”. Os **elementos analisados** serão:

- Conexão;
- Coesão;
- Coerência.

A **metodologia** usada pelo professor será a distribuição via *Bluetooth* e através da projeção em Datashow, de modelos de textos incoerentes e desprovidos de seus mecanismos de coesão. O objetivo é que o aluno, ao lê-los, perceba que eles carecem de elementos que possam caracterizá-los como pertencentes a algum gênero ou que melhorem sua textualidade e compreensão. Em seguida todos serão convidados a apontar, de forma escrita no editor de texto, o que falta aos textos, para posterior discussão em uma roda de conversa.

Na **oficina 6** haverá um apanhado geral do que foi aprendido nas anteriores, abordando toda a grade de aprendizados sobre o gênero artigo de opinião, com o objetivo de recapitular o conteúdo. O professor poderá também sugerir a refação do texto que os alunos mais gostaram ao longo das atividades, nessa etapa serão usadas 3 aulas de 45 minutos.

O **material usado** utilizado será o Datashow e uma caixa amplificadora tipo “kit de professor” e os **elementos analisados** serão alguns dos textos lidos e produzidos nas oficinas anteriores. A **metodologia** empregada, com o data-show, será o resgate das oficinas anteriores através dos espelhos (esquema roteirizado) usados em cada uma. Roda de conversa com a gravação do áudio para posterior uso no programa da webrádio escolar.

Por fim, na **oficina 7** ocorre a refação dos textos escolhidos pelos alunos. Essa versão final do trabalho deve proporcionar as condições para que os aprendizes produzam um texto que atenda as exigências da situação real na qual ele será usado (problematizar a questão do meio ambiente local e oferecer sugestões capazes de amenizar a situação ou mesmo resolvê-la), pensando em questões como: o público a que se destina; o veículo em que circulará; os recursos linguísticos necessários para se alcançar o objetivo de comunicação etc.

Nesse caso com o objetivo de balizar o aluno para uma produção final, mais coerente, madura e consciente que será posteriormente postada no blog (no caso dos textos escritos) e veiculação dos textos orais e rodas de conversa na webrádio, publicação no jornal impresso e em uma rádio da cidade. Serão necessárias 3 aulas de 45 minutos.

O **material usado**, ainda será o celular com internet ou *Bluetooth* para o compartilhamento do material trazido pelo professor, Datashow e uma caixa amplificadora tipo “kit de professor”.

Segundo Marcuschi (2008), o trabalho com SD em sua fase final, em que são feitas as refações se concentra no polo do aluno”, que passa a controlar a própria aprendizagem. Após a fase final do trabalho, com a oficina em que o aluno será convidado a apresentar sua produção definitiva.

5. A lista de constatações

Para que o trabalho com sequência didática produza o que se espera dele, mesmo considerando que este esteja cercado de garantias que assegurem sua efetividade diferenciada em relação a outras abordagens de gêneros, recomenda-se que se lance mão da “lista de constatações”, mais uma ferramenta de trabalho trazida para o universo das pesquisas sociodiscursivas.

Este método consiste na elaboração de uma série de questões que podem ajudar o professor a evitar perguntas pouco subjetivas na interação com o aluno ou aquelas que ele pouco entenda, abrindo margem para uma revisão interativa e motivando a refação. Nascimento (2009) colabora para o melhor entendimento ao afirmar que:

A revisão interativa por meio da lista de constatações pretende suprir uma espécie de lacuna deixada pelas outras formas de intervenção no texto do aluno. A refação vai, obviamente, exigir do professor uma concepção dialógica de linguagem, que é seu verdadeiro papel, isto é, ele vai possibilitar ao aluno ajustar o que se tem a dizer, vai facilitar a sua constituição enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz, vai ajudar o sujeito a escolher, adequadamente, as estratégias para realizar sua tarefa e, obviamente, ter para quem dizer o que tem a dizer. [...] Podemos dizer que a correção interativa, via lista de constatações, pode fornecer importante caminho para o educando operar qualificações com e sobre a linguagem e, conseqüentemente, melhorar seu domínio das capacidades de linguagem em relação a uma prática de linguagem. Ela possibilita ao professor intervir sobre o gênero produzido e, num processo dialógico, construir uma (re)significação para o texto do estudante. (GERALDI *apud* NASCIMENTO, 2009 p.236)

Na lista de constatações as perguntas feitas aos alunos podem instigá-los a pensar sobre sua própria produção, remetendo-os a reflexões críticas sobre o trabalho desenvolvido em sala e com vistas ao processo de Refação, ao final da sequência didática.

Espera-se que nesse momento o aprendiz já domine com clareza os mecanismos oferecidos durante as etapas (oficinas) da SD e que, entre outras coisas, tenha a consciência do que faz e porque faz, regulando suas ações com autonomia.

Como foi dito antes, partilhando das novas tendências oferecidas pelos modernos estudos linguísticos, que colocam o aluno como um polo ativo importante do ensino-aprendizado, acreditamos na força e na eficiência da teoria do Interacionismo Sociodiscursivo e seus métodos, para o auto aperfeiçoamento de estudantes que possam se tornar sujeitos de sua própria formação, gozando de plena cidadania com senso crítico na busca de melhorias para a sociedade brasileira.

A pesquisa que hora se desenrola, ainda inconclusiva, naturalmente buscará seus resultados, que devem ser alcançados e devidamente sistematizados após a intervenção em sala de aula, em sua etapa final. Isso não impede, contudo, que algumas considerações acerca dos assuntos aqui tratados.

Sobre o uso de tecnologias de comunicação e informação, é conveniente lembrar que a mesma lei que estabelece a proibição de aparelhos eletrônicos em escolas, o permite para o uso pedagógico, decidido pelo professor. Isto oferece uma possibilidade legal para a discussão do assunto e até para a realização de alguma experimentação de tais ferramentas.

A Unesco lançou em 2014 suas *Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel*, em que a instituição reconhece o potencial das novas tecnologias na aprendizagem, bem como faz recomendações sobre seu uso, chegando inclusive a disponibilizar conteúdo.

A respeito das novas formas de letramento, que aos poucos chegam à escola, é necessário lembrar que há uma necessidade de discussão não só em termos de uso desses pressupostos, mas também de formação de professores de língua materna, no sentido de democratizar o conhecimento sobre as possibilidades que as novas ideias podem trazer para nossas crianças que se encontram em processo de aprendizado de leitura e escrita.

Ignorar as mudanças que estão em curso na escola e na sociedade, passando ao largo das facilidades que as novas pesquisas nos oferecem é um comportamento arriscado diante das mudanças inevitáveis, pois os aprendizes que saem da escola, certamente, se depararão com exigências profissionais para as quais somente os multiletramentos poderão dar respostas.

CAPÍTULO IV - APLICAÇÃO DA PESQUISA E RESULTADOS FINAIS

Consta deste capítulo todo o percurso metodológico adotado durante os trabalhos de aplicação da pesquisa. Serão descritos seus objetivos e as razões que a fizeram pertinente, justificando a intervenção em sala de aula. A seguir haverá um relato sobre as articulações entre pesquisador, professora e a escola onde o trabalho foi realizado, mostrando também alguns aspectos importantes como os primeiros contatos com a turma e o perfil dos estudantes, da professora colaboradora e da escola e por fim da comunidade onde se encontra inserida.

1 – Trajetória metodológica

A escolha do tema de pesquisa foi definida de comum acordo com as professoras orientadoras em 2015, durante o bloco de disciplinas do Proletas/14 e com o objetivo de aplicar um projeto de intervenção com sequência didática (pesquisa ação) na perspectiva do ISD, visando colaborar na produção de textos escritos e na melhora das capacidades linguísticas dos alunos da escola pública de Marabá.

Para tanto, nossa intenção era lançar mão das ferramentas oferecidas pelas novas Tecnologia de Informação e Comunicação (TICs), entre elas o celular, *tablet* e *smartphone*, para o compartilhamento do material escrito que serviu de base para o trabalho na SD, de forma a facilitar todo o processo, dispensando o uso de papel, ganhando tempo através de uma atividade ambientalmente sustentável. Com isso o que se pretendia era mostrar que o celular pode se converter em aliado do professor. Ao final apresentaremos a análise dos resultados concretos da produção de textos em sala de aula de forma interativa com foco no próprio sujeito produtor.

É preciso que se diga desde já que nem todos os aspectos pensados para esta pesquisa ocorreram da forma prevista, por isso é bom deixar claro que o celular, um elemento considerado como facilitador na pesquisa, ficou de fora por razões que serão adequadamente esclarecidas adiante.

A partir daqui, estabeleceremos uma terminologia específica para facilitar a compreensão. Assim, me auto denominarei de professor-pesquisador, ao passo que passarei a chamar a professora regente da turma de professora-colaboradora. Será necessário ainda criar uma terminologia adequada para dar outro esclarecimento sobre a mudança no local de aplicação da pesquisa, por isso, chamarei o local onde, a princípio, ela seria realizada de escola (A) e de escola (B), a instituição em que, efetivamente, o trabalho se deu.

Inicialmente se tinha uma previsão de que a pesquisa seria desenvolvida na escola (A), mas, devido a problemas relacionados a ausência constante do professor titular, o trabalho foi transferido para uma segunda instituição, na qual o trabalho foi realizado em sua integralidade.

1.1. Passos iniciais

Superados os primeiros obstáculos, entre os quais a definição de local de aplicação, fomos à escola pesquisada, onde aconteceu o primeiro contato entre professor-pesquisador e a professora-colaboradora. Esse rito foi necessário para que se pudesse aplicar o trabalho com o mínimo de ruptura no currículo elaborado anteriormente para as crianças, pela instituição escolar. Tal intento foi conseguido a partir do acordo entre os dois educadores, no qual ficou acertado que a professora-colaboradora concluiria um projeto que estava realizando com a turma, para que só então fosse dado início a aplicação da pesquisa de campo descrita nestas páginas.

Posteriormente foi feita uma visita à sala de aula, em companhia da professora-colaboradora para nos apresentar aos alunos. Essa visita teve também o objetivo de preparar as crianças para uma proposta nova, que incluía a presença de um novo professor no ambiente escolar. Foi explicado pela professora-colaboradora que a coordenação das atividades daquele momento até o final do semestre ficaria a cargo do outro colega (pesquisador).

Ao total foram realizados 10 encontros, entre Apresentação da Situação, módulos e Produção Final, nos quais as atividades de produção de texto com base em gêneros textuais foram encaixadas, respeitando as necessidades de aprendizado dos alunos e partindo daquilo que cada indivíduo já sabia para que com a mediação do professor ele pudesse construir um conhecimento mais crítico.

A partir de maio de 2016, a pesquisa teve início seguindo até o início de julho do mesmo ano, mesmo com alguns fatos inesperados, tais como irregularidades na frequência dos alunos, paralisações nas atividades da escola, entre outros.

2. A pesquisa

O que se apresenta nesta seção são as impressões gerais da pesquisa em seu âmbito antropológico, portanto, o que se pretende aqui é revelar as características do perfil social dos sujeitos envolvidos no estudo de campo, bem como do local pesquisado e suas prováveis interferências nos resultados na produção de textos.

A natureza desse trabalho pode ser descrita como pesquisa ação, na medida em que se constitui de ações previamente planejadas e que se caracteriza por objetivos de interesse

educacional e social, nos quais a atividade do professor é analisada criticamente de forma reflexiva a partir da coleta de dados da atividade docente.

3. A escola

A escola pesquisada, se localiza na Avenida Manaus, a principal do Bairro Belo Horizonte, nº 712, no complexo Cidade Nova e de acordo com informações do Projeto Político Pedagógico (PPP) da própria instituição, a mesma já existe há pelo menos 31 anos. Sua história está ligada às lutas populares dos primeiros moradores do local, que ao perceberem que havia muitas crianças fora da escola, resolveram se organizar.

Aos poucos com apoio de alguns vereadores, do Movimento de Educação de Base (MEB) e da Comissão Pastoral da Terra, instituições ligadas à Igreja Católica, foi erguido um prédio provisório (barracão) onde a escola teve seus primeiros movimentos.

Nesse período, por volta de 1991, um episódio de violência marcou a história de lutas da escola, o espancamento do religioso Padre Bruno Schizzerotto, uma das lideranças comunitárias locais e co-fundador da mesma.

O missionário italiano foi violentamente agredido por policiais militares depois de tentar intervir em favor dos alunos, que na ocasião faziam um protesto pela volta da diretora Jade Farinha, que havia sido destituída após uma articulação política.

Na ocasião, a escola ainda funcionava em um apertado prédio de madeira localizado na Rua São Luiz, no mesmo bairro, onde os seus cerca de 180 estudantes chegaram a interditar a via, a fim de verem suas reivindicações atendidas.

O fato ganhou repercussão internacional e em 1999, a prefeitura juntamente com o Estado decidiram erguer um imponente prédio de alvenaria com 3 andares onde hoje funcionam as duas redes de ensino, municipal e estadual.

Atualmente a escola conta com um laboratório de informática, sala de leitura com biblioteca, refeitório, quadra de esportes que é utilizada nas festividades, sala de professores, secretaria que reúne ensino médio e fundamental e um enorme pátio de terra à frente, onde as crianças se divertem durante o recreio.

No prédio da escola⁶ funcionam 3 turnos, sendo que durante a manhã e à tarde acontecem as aulas das turmas de ensino fundamental de 1º ao 9º ano e à noite, quando são atendidos o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) juntamente com as turmas do

⁶ Ver em anexo a foto da escola.

ensino médio. Ao total 308 alunos estudam na escola através do ensino fundamental, com 32 professores.

No Laboratório de Informática, local onde a maioria das oficinas (módulos) aconteceram, há ícones e figuras com alguns motivos que lembram as redes sociais, além de símbolos em plaquetas de PVC, que advertem que o ambiente é monitorado por câmeras de TV, que nesse caso não funcionam. As pesquisas escolares encomendadas pelos professores para serem desenvolvidas no Laboratório, de certa forma colaboraram para que as crianças alcançassem certa autonomia na modalidade escrita digital através dos teclados dos PCs⁷.

A Sala de Leitura conta com um acervo 790 livros paradidáticos e 550 didáticos, segundo dados do (PPP) e mesas para acomodar visitantes, o local é constantemente usado para pesquisas escolares e ensaios de apresentações teatrais, confecção de cartazes para atividades de aula por alunos e professores e para a realização de projetos de fotografia e filmagens, que acontecem com certa frequência.

A escola atende, além do bairro onde está localizada, os demais que o margeiam e que surgiram nas mesmas condições do primeiro. Entre as comunidades que se servem da instituição, está o Bairro da Paz, São Miguel da Conquista, Vale do Itacaiúnas, Cidade Nova e parte do Novo Horizonte.

As informações são do PPP da escola, onde encontram-se também outros dados relativos aos grupos étnicos dos quais se compõem os seus alunos. Consta do documento que 53% dos 308 alunos são pardos, outros 15% pretos. No mais, tem-se que 15% são brancos, 4% amarelos e outros 2% indígenas.

As taxas de reprovação na disciplina de Língua Portuguesa no ensino fundamental, segundo o PPP da escola, são de 21% e ainda assim é uma das menores. Já as taxas de aprovação e abandono desse segmento, de acordo com o mesmo documento, são, respectivamente, 89% e 3,2%.

O prédio abriga ainda: 01-diretoria, 01-secretaria, 01-sala de professores, 01-almoxarifado, 01-refeitório, 01-cozinha, 2-banheiros (sendo um para professores e um para os alunos com dois vasos adaptados para pessoas com deficiência).

Entre os recursos tecnológicos com uso pedagógico de que a escola dispõe estão: 03-caixas amplificadas, 03-microsystem, 01-projetor multimídia, 01-câmera fotográfica, 01-filmadora, 02-aparelhos de DVD, 10-quadros magnéticos brancos, 03 -aparelhos de TV, 01-retroprojetor, 01-tela de projeção, 01-mesa de som, 04-microfones e 02-impressoras.

⁷Computadores pessoais de mesa.

4. A turma

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma de 6º ano do ensino fundamental composta de 27 alunos, no turno da tarde.

A escolha desta turma se deu pelo fato de a pesquisa ter como propósito a aplicação de uma metodologia em sequência didática, para auxiliar na produção de textos orais e escritos para o desenvolvimento de capacidades de leitura e escrita, dentro da esfera do gênero textual artigo de opinião, competências nas quais os alunos do 6º ano do ensino fundamental se encontram imersos por estarem vivendo exatamente a etapa de sua aquisição.

Entre as turmas desta etapa, definiu-se que a intervenção seria no 6º ano (E), pelo fato de ela ter sido apontada pelos próprios professores de Língua Portuguesa da escola, como a que apresentaria mais desafios à pesquisa, pelo fato de que lá havia muitas crianças com dificuldades de leitura e escrita. As características influenciaram na escolha da turma, para que fosse alvo da pesquisa e da intervenção.

Como antecipado, a instituição se localiza em um bairro empobrecido de Marabá, onde muitas das famílias são chefiadas pelas mães. No PPP é possível encontrar dados que apontam o seguinte perfil destas genitoras, assim, 43% são casadas e 38% solteiras. Quanto à profissão, o documento aponta que 47% são empregadas domésticas. Entre os pais, o número de trabalhadores informais corresponde a 38% e em 63% das famílias, há apenas uma pessoa trabalhando.

Mas teria a situação social alguma relação com o desempenho escolar das crianças? Essa questão, que já causou polêmicas foi apenas superficialmente explorada, entretanto, há pesquisas que apontam outras causas para o baixo rendimento dos alunos, entre eles, as condições de precariedade das escolas.

Em Patto (1990) pode-se encontrar diversos fatores intra-escolares que ajudam a observar melhor a complexa dinâmica do “fracasso”. Entre eles estão, segundo o autor: remanejamentos de professores, que são feitos com uma frequência considerável; as não menos raras mudanças nos projetos educacionais resultantes das trocas de administradores públicos; o excesso de hierarquia e funções que reforçam o autoritarismo no ambiente escolar e claro, a baixa remuneração dos professores.

Nesse sentido, Soares (2002), propõe que se jogue luz sobre o ensino, a fim de que se dissipem as formas de preconceito, como o trazido pela teoria da “Deficiência Linguística”, de Basil Bernstein, para quem as crianças que chegam vindas das chamadas classes desfavorecidas têm mais dificuldades de aprendizado em função de seu contexto cultural. Assim, o problema estaria no “código restrito” dos alunos oriundos de “classes trabalhadoras”. Para Bernstein, o

código desses estudantes apresentaria: “vocabulário pobre, pela sintaxe confusa, por abundantes erros de concordância e pronúncia etc.”, que seria um obstáculo à aprendizagem.

Soares (2002), entretanto, com base nas ideias do sociólogo Pierre Bourdieu se opõe à teoria de Bernstein argumentando que se comunicar não se restringe ao mero mecanismo de “codificação-decodificação”, mas antes, se insere em uma complexa relação de “força simbólica” previamente determinada pelos grupos sociais envolvidos na comunicação.

Nesta relação, teriam importância, o papel social e o meio onde ocorre o diálogo entre os que se comunicam. O primeiro (papel social), de acordo com ela, goza de elevado valor. Portanto, quando um advogado se expressa em língua padrão este é bem mais valorizado que um agricultor com sua variante, embora, ambos estejam se expressando na mesma língua.

Em uma análise superficial da questão, percebe-se que o advogado domina uma variante convencionalizada como padrão pelas classes dominantes e que por isso é mais valorizado e seu discurso é aceito como o único válido.

Seguindo ainda no raciocínio de Soares (2002), no universo escolar elementos como a cultura e linguagem dos alunos oriundos das classes dominantes se transformam em valor, enquanto esses mesmos elementos, quando manifestados pelas classes populares sofrem discriminação e são consideradas “não-legítimas”, tal como constatado no artigo de Sampaio (2009), publicado na revista *África e Africanidades*.

Neste periódico os preconceitos descritos em Soares (2002) seriam os verdadeiros causadores das dificuldades apresentadas pelos alunos de classes populares, pois afinal, como se pode verificar, a escola parece ser um espaço controlado pela cultura dominante.

5. A comunidade

Na cidade de Marabá é muito nítido o fato de que centenas de famílias foram atraídas pela esperança de emprego nos chamados Grandes Projetos. Esse ciclo que, segundo o *Almanaque Marabá 2013: um ano que vale por 100*, teve início com a exploração do caucho se resume na maioria das vezes ao subemprego e às condições precárias de moradia da população, e tem se repetido há gerações desde a década de 1970, marco inicial do processo de colonização da Amazônia Oriental.

O bairro onde a pesquisa se deu apresenta diversos problemas de estrutura decorrentes da ausência do Poder Público em áreas essenciais como a própria educação, que faz parte do campo de análise do trabalho. Ali existem 3 escolas de ensino fundamental e todas necessitam de reformas.

O bairro conta com uma unidade de saúde, e está apenas parcialmente atendido pelos serviços de água e esgoto, transporte coletivo e coleta de lixo. Na maioria das ruas do entorno da escola pesquisada o asfalto é deficiente e há muitas “bocas de lobo” sem tampa, o que também representa um risco de acidentes para os alunos.

O Belo Horizonte é também fruto da expansão urbana desordenada que imperou em Marabá, desse contexto surgiram problemas sociais como a violência e desemprego. Faltam também itens culturais como teatros, bibliotecas e espaços para lazer como praças públicas.

6. O *corpus* da pesquisa

O *corpus* pesquisado foi produzido por uma turma de 27 indivíduos, estudante do 6º ano, que durante aproximadamente dois meses, de maio a julho de 2016, desenvolveram um trabalho de produção de textos em sequência didática, tendo o gênero textual, artigo de opinião como objeto de ensino. O que se objetivava ao final do trabalho era ajudar os estudantes a melhorarem sua escrita e leitura com o desenvolvimento interativo e crítico de suas capacidades linguísticas.

Ao todo, na primeira produção foram feitos 13 textos, devido à ausência de grande parte dos alunos. Posteriormente os textos foram submetidos à análise contemplando diversos aspectos linguísticos e de competências discursivas que envolvem o processo de escrita, dentro do rol de características do gênero textual artigo de opinião. Os 13 textos produzidos no momento inicial da experiência, serviram de parâmetro para as demais atividades da SD e foi a partir deles que a produção final foi observada.

Os 13 indivíduos que tiveram seus textos analisados, foram, a propósito, os mais presentes às atividades, que serviram de base para a coleta do *corpus*.

Uma parte do material produzido pelos alunos ficou sem análise, porque alguns dos alunos frequentavam as atividades de forma muito irregular, inviabilizando um exame de sua evolução. Portanto, é a partir deste panorama, que são elaboradas as análises dos textos.

7. A escolha do gênero para pesquisa

Desde o início do trabalho de intervenção verificou-se que o melhor percurso seria a escolha do texto enquanto prática socialmente engajada, capaz de responder a uma situação concreta e com significado para as crianças.

Partindo desse pressuposto, Nascimento (2014) considera que “as Matrizes de Referência para o estudo e ensino de língua dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), esclarecem bem a importância dos aspectos estruturais e formais do texto.

Segundo ela, esses aspectos precisam ser determinados pelo viés do “funcionamento social e contextual do texto”, isto é, se faz imperativo o deslocamento do “eixo das estruturas gramaticais” a fim de que seja feito o adequado posicionamento da “língua no campo do discurso em seu contexto sociointerativo”.

Isso fará com que o enunciado seja considerado da forma “concreta e real da atividade comunicativa entre os indivíduos situados em contextos sociais reais”, conforme Nascimento (2014).

A respeito dos gêneros, a autora os toma como objeto de ensino, tal qual ocorre na proposta desta pesquisa, que nada faz de diferente senão encará-los como instrumento de mediação portadores de significado.

Ao pensarmos na escola como espaço de aprendizado de leitura e escrita, podemos traçar com base em Dolz e Schneuwly (2004), um modelo de currículo que seja capaz de atender simultaneamente, as necessidades pedagógicas para a produção de textos (caso da proposta em curso), como o conteúdo, que deve considerar o tempo e o contexto social com suas implicações na tarefa.

Os autores, em primeiro lugar, fazem uma distinção entre programa escolar e currículo, explicando que no primeiro caso, o que se tem é uma “concentração mais exclusiva sobre a matéria a ensinar”, já no currículo, esses mesmos subsídios são organizados em função das “capacidades do aprendiz”.

Para Coll (*apud* Dolz e Schneuwly, 2004), o currículo tem por objetivo “descrever e explicitar o projeto educativo [...] em relação às finalidades da educação e as expectativas da sociedade” além de “fornecer um instrumento que oriente as práticas dos professores”. Para ele, as condições concretas em que as práticas são desenvolvidas devem ser levadas em consideração. Evidentemente, os autores têm também a preocupação com as condições de execução de todo o projeto de ensino, sob pena de haver interrupções.

Consta ainda da proposta, que os educadores necessitam ter definidas questões como: quais os “objetivos visados pelo ensino, [...] as práticas de linguagem que devem ser abordadas, sobre os saberes e linguagem implicados em sua apropriação”.

Nesse sentido, ao tecer sua crítica aquilo que chama de “objetivismo reducionista” e às concepções endógenas, Vygotsky (1935) aponta que no primeiro, “o desenvolvimento reduz-se a uma aprendizagem por associação e acúmulo de resposta, desvalorizando-se, assim, o papel

ativo e transformador do sujeito” ao passo de que as concepções endógenas fazem uma distinção entre o desenvolvimento e aprendizagem, entretanto, esta última é concebida como “processo externo” sem relação com o primeiro.

Para Vygotsky (1935), estão diretamente implicados no processo de desenvolvimento, o “ensino e aprendizagem intencionais”, que inclui a situação e uma tomada de consciência por parte dos sujeitos envolvidos, no caso, professor e alunos.

Dessa forma, o que o chamado Grupo de Genebra⁸ propõe é uma metodologia baseada nas “interações entre o aprendiz e as propriedades num projeto de construção direta de uma pessoa livre, criativa e autônoma”.

Parte dessa proposta pensada para ajudar no desenvolvimento da autonomia, agrega também o “funcionamento da linguagem em situação de comunicação”, assim, garantem os autores:

O objetivo primeiro é o de instrumentalizar o aprendiz para que ele possa descobrir, com seus camaradas, as determinações sociais das situações de comunicação assim como o valor das unidades linguísticas no quadro e seu uso efetivo. [...] Uma teoria social do ensino-aprendizagem enfoca as influências sociais a que os alunos estão submetidos, ao mesmo tempo em que leva em conta, as características do lugar social no qual as aprendizagens se realizam: a escola (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004 p. 40)

8. O tema trabalhado

Para a aplicação da pesquisa, o tema utilizado como motivador da produção escrita foi o meio ambiente, pois os alunos moram em uma região do país onde o desmatamento e as agressões à natureza são comuns. Por isso, acredita-se atender ao que pede a teoria dos autores do Grupo de Genebra, oferecendo aos alunos informações do contexto social e da própria escola.

A temática também era interessante porque Marabá possui pouquíssima arborização, sobretudo se comparada a outras cidades do mesmo porte, como Paragominas e Araguaína, por exemplo.

Por todas essas razões, acredita-se que o desmatamento na região esteja diretamente relacionado com o aumento das temperaturas e o desconforto térmico sentido durante as aulas, pois a escola não conta com sistema de refrigeração.

A abordagem do tema é, portanto, de maior pertinência, pois fala de maneira direta a coletividade de alunos, servindo assim, de mote para motivar os estudantes a emitirem sua opinião através da escrita.

⁸ Círculo de estudos suíço que conta com a participação dos professores Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly.

9. Os percalços

O trabalho de aplicação da pesquisa teve alguns resultados inesperados entre estes, a impossibilidade do uso celular, obstado em parte pelas condições sociais, visto que grande parte não possuía o referido aparelho e também pela faixa etária dos estudantes, pois em alguns casos existe a proibição do seu uso pelos pais, que julgaram que os filhos ainda sejam muito jovens para portar um aparelho dessa natureza.

Também colaborou para que a pesquisa chegasse a essa nova realidade, passando a utilizar textos impressos de papel e não digitais como se desejava desde o início, o fato de que na escola pesquisada, a média de idade dos alunos de 6º é de 12 anos (segundo informações do mapa de sala), o que praticamente retira deles a autonomia de possuir ou portar um aparelho de telefonia móvel.

Há casos em que o aluno até pode portar celular, contudo, são aparelhos com tecnologia ultrapassada, que inviabiliza a leitura de textos Word, PDF e de outros formatos, o que é praticamente a base do trabalho com essa tecnologia de informação.

Na verdade, para ser totalmente útil às finalidades da pesquisa, o celular precisaria executar as seguintes funções: o compartilhamento via *Bluetooth* das mídias já relacionadas acima e de outras como: slides em Power Point; textos não verbais (imagens em JPG), além de áudios, textos via *Facebook* e *Whatsapp* para socialização das atividades através de grupos formados nestas redes específicas.

Todo o material serviria para evitar imprevistos, uma vez que em constante comunicação, o professor-pesquisador poderia, por exemplo, solicitar que os alunos levassem à sala de aula determinado material didático, do qual se tivesse a necessidade de última hora.

Lançar mão da tecnologia também poderia ser útil para contornar problemas como a falta de textos impressos para todos os participantes das atividades, especialmente porque os textos digitais podem ser reproduzidos indefinidamente. Mesmo no caso de haver um número reduzido de celulares, o trabalho em grupo passaria a ser estimulado, como já ocorre com o livro didático, que dificilmente é suficiente para o crescente número de alunos por sala. Além disso, as redes sociais se tornaram um excelente pretexto para a produção de textos através do teclado virtual do celular.

Outro recurso interessante para explorar textos orais produzidos pelos próprios alunos é o aplicativo *Whatsapp*, que dispõe dessa ferramenta largamente popularizada entre as mais diferentes faixas sociais e etárias.

Como se sabe, a tecnologia possibilitou nos dias atuais, que o aparelho de telefonia móvel se equivalesse, em recursos, ao computador. Entretanto, as possibilidades ficaram restritas a sistemas operacionais mais modernos, que ainda convivem com outros de capacidade reduzida.

No caso da escola pesquisada, pode-se afirmar que, pelo menos a metade dos aparelhos se enquadra em cada uma dessas tecnologias, o que em termos práticos inviabiliza o compartilhamento de textos e sua publicação via blog, pensado inicialmente para fazer os textos circularem. Em outros casos, a leitura através da tela do celular foi comprometida, já que havia aparelhos na sala que embora fossem capazes de armazenar documentos, não ofereciam a possibilidade de leitura ou edição dos mesmos.

De acordo com os próprios alunos, os pais preferem que seus filhos não possuam celulares. Há casos em que os genitores permitem a posse com uso restrito a ligações para avisarem sobre chegada e saída seguras na escola.

Além disso, via de regra, as escolas são taxativas quanto ao uso de celulares em sala de aula, proibindo e promovendo punições aos desobedientes, o que em certa medida justifica a postura dos pais.

Vale lembrar que o obstáculo citado acima já era previsto e no caso da viabilidade dessa proposta com uso da tecnologia, lançaríamos mão do Contrato de Uso do Celular⁹, que estabelecia entre as partes, no caso, professor, aluno e pais, as condições de uso, regulamentando claramente em que horários, dias, e atividades o aparelho seria permitido na sala de aula.

O contrato evitaria que o aluno trouxesse o celular desnecessariamente e diminuiria os atritos com a equipe da escola (professores, servidores de apoio e direção).

É importante dizer que fora das condições previstas no contrato de uso de celular, vigorariam as normas estabelecidas pela instituição escolar, que proíbe sua utilização.

Nesse caso, o documento ajudaria a prever e até a evitar alguns dos inconvenientes futuros que, por eventualidade, possam surgir em função da falta de ciência por parte dos pais sobre as intenções da pesquisa. Essa providência, além de recomendada é necessária, visto que na mesma escola já enfrentei algumas queixas a respeito da suposta imposição do uso de celular em sala de aula.

Na ocasião, o contrato havia sido usado, contudo, os pais não interpretaram corretamente seu texto e alguns alegaram, equivocadamente, que a escola não poderia fazer tal

⁹ O modelo do contrato pode ser visto nos anexos.

“imposição”, já que nem todos possuíam poder aquisitivo para comprar um aparelho para os filhos.

A confusão foi desfeita pela direção da escola, que explicou que houve uma interpretação errônea das intenções dos textos contidos no contrato e no bilhete anexo enviados aos pais.

Nesse ponto, mais uma vez, percebemos que a teoria difere da prática, pois mesmo com a doação de todo o rito necessário para viabilizar o uso do celular como ferramenta, não foi possível usar aparelho nos trabalhos de pesquisa. Dessa forma, percebemos que o melhor caminho era abandoná-la em favor de um método mais tradicional de aplicação para a sequência didática, que permaneceu norteada pelo ISD e gêneros textuais como objeto de ensino.

Dessa maneira, as únicas ferramentas tecnológicas amplamente usadas no trabalho de aplicação da SD foram os computadores de mesa (PCs) e o data show.

Importa ainda registrar a irregularidade na frequência de grande parte dos alunos, que em alguns casos, praticamente não frequentavam aulas às sextas e segundas. Outros, apesar da pouca idade, já ocupavam postos de trabalho informal e faltavam costumeiramente às aulas de Língua Portuguesa.

10. A preparação das atividades

Do primeiro contato com a escola em que ocorreu o projeto, onde, a propósito, o professor-pesquisador também atuava em sala, até o início das atividades, passaram-se aproximadamente 30 dias, pois diante da possibilidade de o trabalho de aplicação não acontecer na primeira escola, algumas providências suplementares foram tomadas no sentido de se criar um plano alternativo.

Com a aproximação do mês de maio, período propício para o início da pesquisa, todos os acordos necessários entre orientadores, direção da escola, professora-colaboradora e professor-pesquisador estavam concluídos. No ensejo ficou resolvido também que o período de aplicação se estenderia por dois meses, maio e junho de 2016, como de fato se deu.

O período foi marcado por diversos problemas como o atraso no pagamento do salário dos docentes da rede. Registre-se ainda que outras mudanças atrasaram o início da intervenção, como a troca de turma entre alguns professores titulares, além disso, houve mudanças no calendário e no horário da escola em função de ajustes realizados em toda a rede municipal pela Secretaria de Educação (Semed).

Tais mudanças eram reflexos da crise econômica enfrentada pelo município, que a fim de honrar o pagamento dos salários dos servidores da educação, acertou em assembleia com a

categoria, uma série de adaptações para enxugar a folha de pagamento. Entre as providências tomadas pela Semed nesse período estava o fechamento de turmas que contassem com menos de 30 alunos frequentando as aulas.

Dessa forma, algumas turmas de alunos deixaram de existir, o que forçou também a adaptação dos horários de todas as escolas da rede. A princípio, o trabalho de aplicação da pesquisa seria realizado em uma turma de 6º ano do turno da tarde cuja titular era a professora Seane Bezerra, entretanto, devido as alterações no horário da escola, essa turma ficou sob a responsabilidade da professora Luciane Fernandes Ribeiro, que gentilmente aceitou a pesquisa em sala.

Assim, o início das atividades da pesquisa ficou para a segunda semana de maio. Contudo, ainda houve mais problemas, pois, a fim de pressionar o governo municipal, os servidores realizaram uma paralisação de advertência na educação, o que empurrou o início da aplicação da pesquisa para a terceira semana de maio, sendo que efetivamente, as atividades só foram iniciadas no dia 17 do referido mês.

11. A professora titular da turma

Luciane Fernandes, servidora efetiva do município de Marabá, é graduada em Letras e atualmente estuda para fazer mestrado na mesma área. Profissional experiente, já trabalha há 16 anos na escola com ensino fundamental, em conversa com o pesquisador, ela afirma que faz esforços no sentido de dinamizar as aulas, utilizando os espaços pedagógico da escola, como o Laboratório de Informática e a Biblioteca e procura pautar sua atuação em busca constante de conhecimento, aplicando em sala de aula na medida do possível, pois, como foi mencionado, as dificuldades estruturais são muitas e as condições de trabalho são bastante desfavoráveis.

Assim, a professora-colaboradora busca atividades de natureza variada com a participação em programas educacionais oferecidos pelo governo tais como as *Olimpíadas de Língua Portuguesa (Escrevendo o futuro)*, do MEC, dentre outros. A participação dela, ressalte-se, foi fundamental para a pesquisa.

12. O plano de trabalho docente

Com base em Cristóvão (2015) sobre o gênero artigo de opinião elaboramos um planejamento das ações que pretendíamos seguir, tendo em mente, contudo, que este poderia sofrer alterações.

O plano elaborado para a aplicação da pesquisa consta de um quadro disponível em anexo¹⁰. Na versão suíça, esse documento é chamado de “Plano de Trabalho Docente” (PTD), que deve observar as características de cada turma onde a SD é aplicada.

Segundo Barros (2014), o PTD precisa ser bastante flexível, a autora chega a afirmar que é durante o percurso das aulas que ele efetivamente acontece, pois é baseado nas dúvidas e questionamentos dos alunos.

Por isso, o documento foi se modificando ao ritmo da turma, avançando de acordo com o que os parâmetros do PTD previam ou mesmo recuando se os alunos estivessem aquém do seu conteúdo.

O mesmo cuidado foi observado quanto ao tempo que se dedicava a cada um dos pontos a ser trabalhado, isto é, o tempo variou de acordo com o grau de dificuldade ou desempenho da turma.

Para tanto, algumas estratégias foram desenvolvidas e usadas, pois de acordo com Dolz e Schneuwly (2008) a proposta de intervenção deve ser discutida com os alunos juntamente com itens como a situação concreta que será tematizada e o porquê do uso de determinado gênero textual.

Os autores que trabalham com SD afirmam que o texto produzido pelos alunos precisa circular em algum meio, seja na internet ou no próprio ambiente da escola para que eles se sintam reconhecidos e motivados a interagir, e assim possam atender ao que o gênero exige quanto às características que o compõem.

Para cumprirem esse requisito, alguns professores utilizam um varal, para que os textos das produções finais sejam pendurados no pátio da escola, outros utilizam o blog (diário eletrônico, que possibilita que o material circule de forma potencialmente muito mais abrangente. No caso da SD aplicada nesta escola, o blog foi pensado como meio de circulação dos textos, entretanto, devido às dificuldades já relatadas anteriormente, a ideia foi abandonada.

Há ainda os professores que procuram os jornais impressos para a publicação do material resultante da experiência.

Assim, inicialmente, se pensou em fazer com que os textos finais fossem pendurados em um varal no pátio da escola. Contudo, depois de contatos com a imprensa da cidade, um dos jornais locais de maior circulação concordou em publicar alguns dos textos em uma de suas edições, ao final dos trabalhos de aplicação.

¹⁰ Ver em anexo: **Quadro 06** - Roteiro de desenvolvimento da sequência didática.

Mas restava uma questão em aberto, pois a publicação de uma pequena parte dos textos em jornal só resolvia parcialmente a situação, pois ainda havia os demais alunos que precisavam ter suas produções contempladas com a circulação, ainda que em outro meio. Nesse ponto contamos com a preciosa colaboração da professora Luzinete Silva, responsável pelo laboratório de informática e pela coletânea de textos feita anualmente pela escola. Essa profissional sugeriu que as produções finais fossem reunidas em tal publicação.

13. A relação com a Imprensa local

O primeiro veículo de comunicação abordado na tentativa de fazer os textos circularem foi a Rede Brasil Amazônia de Comunicação (RBA), mas o diálogo entre o professor-pesquisador e a empresa não avançou em função do reduzido tempo e do pouco espaço oferecidos nos veículos da rede.

A publicação sem ônus foi garantida em dois veículos pertencentes a outro grupo de comunicação da cidade, trata-se do Correio, que cedeu mais espaços na Rádio Itacaiúnas AM 850 KHz e Jornal Correio, que circula três vezes por semana.

Assim, através do jornal escrito, alguns dos textos finais seriam publicados e os alunos finalistas, num total de 6 (seis), participariam de um programa transmitido ao vivo pela emissora de rádio, fato que motivou a turma a escrever.

A notícia da ida ao Grupo Correio foi recebida pelos alunos com muita empolgação e, durante as oficinas, eles ainda chegaram a receberem áudios gravados pelos locutores, conclamando os futuros redatores para a visita, o que provocou um grande *frenesi* na turma.

CAPÍTULO V - A APLICAÇÃO DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos o trabalho desenvolvido em sala de aula com a SD e analisaremos os resultados obtidos com sua aplicação, segundo o PDT. A metodologia usada

aqui para a exposição é a da descrição dos módulos ou oficinas, que serão detalhadas com objetivo; os textos e demais materiais pedagógicos, data, e um resumos das atividades desenvolvidas no âmbito da leitura e da escrita.

1. O desenvolvimento dos trabalhos

Como lembram os autores genebrinos, o procedimento pedagógico da SD não deve se configurar em algo “estanque”, sob o risco de se tornar ineficaz por isso precisa passar pelas adaptações que se fizerem necessárias à realidade social e econômica do público atendido.

Nesse ponto cabe, novamente, uma consideração importante quanto às diferenças de condições entre a estrutura do sistema de ensino no Brasil e as do país europeu, onde o procedimento pedagógico da SD tendo o gênero de texto como objeto foi criado. É preciso dizer que nas escolas de ensino básico suíças, há um formidável diferencial curricular, por lá existe uma disciplina exclusiva para o desenvolvimento da produção textual em cada um dos anos de ensino.

No caso brasileiro, a produção textual compete com leitura e oralidade em um mesmo campo, na disciplina de Língua Portuguesa, como argumenta Barros (2014).

Este fator sem dúvida causa impacto no aprendizado dos alunos, fortalecendo de um lado as chances das crianças europeias se tornarem competentes produtoras de textos e do outro, agravando os profundos problemas da nossa escola. Considerando estas diferenças e seguindo as recomendações de Barros (2014), algumas medidas foram adotadas para que houvesse uma espécie de adaptação da pesquisa aos padrões de nossos alunos.

Por isso, lançou-se mão do recurso do agrupamento de gêneros, no qual se poderá definir com mais clareza cada ponto do trabalho e a intensidade com que ele será realizado, de forma que as particularidades da turma possam ser contempladas.

No agrupamento de gêneros alguns aspectos tipológicos devem ser levados em conta, para sua correta divisão, no caso do artigo de opinião, destaca-se como dominante o aspecto “argumentar”, que por sua vez, pressupõe, segundo os autores “domínio social da comunicação”, com a “discussão de problemas sociais controversos”. Já quanto a capacidade de linguagem dominante, o artigo de opinião manifesta-se através de: “sustentação”, “refutação”, “negociação de tomadas de decisão”, como ressalta Barros (2014).

Encontram-se agrupados junto ao artigo de opinião, de acordo com o visto no quadro, no aspecto tipológico argumentar, os seguintes gêneros: Carta ao leitor, Resenha, propaganda, logotipo/logomarca, rótulo, cartaz, classificado, charge, entre outros, segundo o Grupo de Genebra.

2. As capacidades de linguagem

Tomando por referência Dolz e Schneuwly (1998), em relação as chamadas Capacidades de Linguagem, será realizada a análise em um conjunto dos 13 textos oriundos da Primeira Produção, a que chamaremos de texto 1 (T1) e da Produção Final, denominada aqui de (T2) desses alunos. Convém lembrar que as Capacidades de Linguagem são apontadas por Machado (2005), como os verdadeiros objetos de ensino dentro da discussão de gêneros.

Dito na visão de Lousada (2005), podemos considerar, similarmente, o gênero de texto como um instrumento, por meio do qual se desenvolverá nas crianças as três capacidades. É mais comum na literatura da área e entre seus autores a seguinte subdivisão: Capacidade de Ação, que é mobilizada pelo indivíduo em função do contexto de produção, isto é, em razão da realidade que ele percebe a sua volta, que o leva a assumir determinada postura de comunicação.

Nas palavras de Vieira (2007), a Capacidade de Ação ocorre no processo de mobilização do leitor/escritor em “primeira instância”, tal qual afirma Abreu-Tardelli (no prelo), para tomarmos consciência dos gêneros e da própria situação de comunicação em que o texto foi produzido.

Nesse sentido, a estudiosa aponta as questões que imediatamente levantamos na realização desse processo: “quem produziu, para quem, com que objetivo, onde foi produzido, quando e do trata o texto”.

Temos ainda a Capacidade Discursiva, que ela revela a competência quanto a questões de seleção e “organização do discurso”. A este respeito Bronckart (2003) sugere a Capacidade Discursiva como a escolha “da estrutura geral de um texto”, uma vez que a opção de se comunicar através de um determinado gênero exige certas escolhas capazes de realizá-lo.

Para Lousada (2005) às tais capacidades se somam ainda, a opção que o indivíduo faz quanto ao uso de um ou de vários discursos e a própria “escolha do modo de organização sequencial”. No caso do texto de opinião, podemos dizer que é através dessa capacidade que o autor articula sua tese e defende seu ponto de vista, que pode ser com o uso de argumentação, refutação ou apresentando outras vozes de fora do texto, que possam atestar aquilo que ele apresenta como ideia central de sua produção.

Por fim, temos a Capacidade Linguístico-Discursiva, definida por Dolz e Schneuwly (1998), como a “arquitetura interna do texto”, que envolvem as operações linguísticas de [...] textualização, que por sua vez “incluem as operações de conexão [...] organização entre as partes, segmentos do discurso, intervenções, separações, integração entre os discursos, etc.” e ainda as “operações de coesão nominal [...] verbal”, entre outras.

Novamente, Abreu-Tradelli (no prelo), percebendo o modo como o texto se organiza, afirma que “o aluno deverá saber quais estruturas linguísticas escolher para o contexto de produção em questão”, para ela a Capacidade Linguístico-Discursiva abrangeria também “a escolha de vocabulário apropriado, adjetivos, frases nominais, estruturas adequadas para o contexto de produção do gênero a ser produzido ou compreendido no momento da interação”

Aí, estariam agregados, segundo Lousada (2005) “os aspectos linguísticos com suas operações de textualização”, como as que asseguram a coesão textual e as “operações enunciativas (como por exemplo, a modalização dos enunciados) ”.

Em Lousada (2005), temos que as Capacidades de Linguagem estão em perfeita correspondência com os “três níveis de análise textual”, tal como demonstra o quadro a seguir proposto pela autora:

Quadro 01: Níveis de análise e Capacidades de Linguagem

Relação entre os níveis de análise textual e as capacidades de linguagem	
Níveis de análise	Capacidades de Linguagem
Contexto de produção	Capacidade de Ação
Organização textual	Capacidade Discursiva
Aspecto linguístico discursivo	Capacidade Linguístico-Discursiva

3. Desenvolvimento do plano de trabalho docente

Passa-se agora a descrever os passos que foram dados para cada momento nos trabalhos de aplicação. A intervenção em sala obedeceu, portanto, ao que está escrito a seguir. Na oportunidade serão explicados também itens como o objetivo e como o trabalho se deu.

3.1. Aulas 1 e 2 - APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

Data: 17 de maio de 2016

Textos: Poluição (Mariana Araguaia), Artigo do Jornal Correio

Objetivo: Apresentar a proposta e preparar os alunos para a primeira produção.

Atividade:

- Leitura coletiva dos textos e roda de conversa sobre os elementos: autor, leitor, meio de circulação e texto de opinião.
- Trabalho expositivo através do Datashow com os alunos respondendo as seguintes perguntas-chaves:

a) Que palavra nós poderíamos utilizar como sinônima de "degradação" no texto de Mariana Araguaia?

- b) Qual é a crítica feita pela autora do texto?
- c) Quais são os argumentos levantados por ela para sustentar a sua crítica?
- d) Você concorda com a ideia defendida no texto? Os argumentos elaborados são convincentes? Justifique a sua resposta.

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de ação/ capacidade discursiva

Nesta primeira aula, o trabalho efetivamente se iniciou em sala de aula com a debate oral (roda de conversa) sobre a falta de cuidado com o meio ambiente refletido no corte indiscriminado de árvores na cidade, problema que aliás, justificaria o aumento nas temperaturas nos últimos anos.

Na roda também foram trabalhados pontos importantes na composição do texto, tais como a autoria, o destinatário final (leitor), circulação, além de mecanismos textuais. Os exercícios foram elaborados com base nestes tópicos.

Depois os estudantes foram convidados a escreverem um texto opinando sobre a temática apresentada. Durante a aula, ainda se esclareceu que o calor teria participação decisiva no desempenho dos estudantes, pois o desconforto térmico prejudicaria sua concentração durante as aulas

Argumentamos que a mesma sociedade, que interfere negativamente nas questões ambientais, poderia também, a partir de gestos simples e da mudança de hábitos, interferir positivamente para que o quadro fosse modificado. Além de gestos cotidianos como a coleta e descarte seletivos do lixo, os alunos ouviram e leram a respeito das políticas públicas que poderiam ser implementadas para que o meio ambiente fosse mais respeitado e as consequências benéficas que dessa postura decorreriam.

De pronto, a turma, em sua maioria se sentiu motivada acatar o convite, uma vez que o tema lhes despertara a vontade de se manifestar quanto a algo que interferia na vida cotidiana, cuja solução, de um momento para outro parecia estar em suas mãos.

Provavelmente, também a informação de que o texto circularia em um jornal local de grande abrangência deve ter colaborado para o ânimo dos alunos, que passaram a discutir o tema com bastante entusiasmo e tão logo a proposta foi apresentada, muitos deles se sentiram motivados com a possibilidade de terem um texto publicado em um grande jornal.

A maioria já conhecia o Jornal Correio, que em ocasiões anteriores já havia realizado programações educativas na escola com o fito de formar futuros leitores. Mesmo aqueles que chegaram à escola após esse período, já haviam tido contato com o jornal em outros lugares.

Outra informação que também colaborou para a motivação dos estudantes foi a de que parte deles poderia visitar a rádio e a própria redação onde o Jornal Correio é escrito e impresso.

A discussão sobre uma situação concreta para a qual eles poderiam oferecer uma resposta tornou-se um fator importante para dar sentido à tarefa da escrita que lhe propomos, pois, relacionar o conteúdo e a forma do material escrito que ela está produzindo tem relação com a vida real o que é recomendado por Dolz e Schneuwly (2008).

A escolha de alguns textos sobre temas ambientais locais também colaborou para a familiarização dos alunos com o assunto. Para esse fim, serviram bem os textos do próprio Jornal Correio sobre os danos ambientais provocados neste que é um dos mananciais mais importantes da região Sudeste do Estado¹¹

Em seguida mostramos o texto *Poluição* de autoria de Mariana Araguaia, que também tratava da temática meio ambiente. Este material está disponível em: brasilescola.uol.com.br:

Texto 01 – Poluição por Mariana Araguaia

<p>Texto 1- Poluição</p> <p>POLUIÇÃO</p> <p>O termo “poluição” refere-se à degradação do ambiente por um ou mais fatores prejudiciais à saúde deste. Ela pode ser causada pela liberação de matéria, e também de energia (luz, calor, som): os chamados poluentes.</p> <p>Poluição sonora, térmica, atmosférica, por elementos radioativos, por substâncias não biodegradáveis, por derramamento de petróleo e por eutrofização, são alguns exemplos.</p> <p>Problemas neuropsíquicos e surdez; alterações drásticas nas taxas de natalidade e mortalidade de populações, gerando impactos na cadeia trófica; morte de rios e lagos; efeito estufa; morte por asfixia; destruição da camada de ozônio; chuvas ácidas e destruição de monumentos e acidificação do solo e da água; inversão térmica; mutações genéticas; necrose de tecidos; propagação de doenças infecciosas, dentre outras, são apenas algumas das consequências da poluição.</p> <p>O marco desse problema foi a Revolução Industrial, trazendo consigo a urbanização e a industrialização. Com a consolidação do capitalismo, propiciado por este momento histórico, o incentivo à produção e acúmulo de riquezas, aliada à necessidade aparente de se adquirir produtos novos a todo o momento, fez com que a ideia de progresso surgisse ligada à exploração e destruição de recursos naturais.</p> <p>Como se não bastasse este fato, a grande produção de lixo gerado por esta forma de consumo ligada ao desperdício e descarte, faz com que tenhamos consequências sérias. A fome e a má qualidade de vida de alguns, em detrimento da riqueza de outros, mostra que nosso planeta realmente não está bem. Em um mundo onde a maior parte de lixo produzido é de</p>	
---	--

¹¹ Ver em anexo a imagem da matéria do Jornal Correio – Imagem 2

origem orgânica, muitas pessoas têm, como única fonte de alimento, aquele oriundo de lixões a céu aberto.

Assim, para que consigamos garantir um futuro digno ao nosso planeta e, conseqüentemente, às gerações de populações vindouras, devemos repensar nossa forma de nos relacionarmos com o mundo. O simples fato de, por exemplo, evitarmos sacolas e materiais descartáveis feitos de plástico, poderia ter impedido a formação da camada flutuante de 1000 km com 10 metros de profundidade que compromete a vida de organismos que têm o Oceano Pacífico como habitat.

Por Mariana Araguaia
Graduada em Biologia

Disponível: <http://brasilecola.uol.com.br/biologia/poluicao.htm>

O texto foi utilizado com duas finalidades, a princípio de pôr a turma em contato com o aspecto tipológico “argumentar” presente no gênero textual artigo de opinião como orientam Dolz e Schneuwly 2008, ao falarem da técnica de agrupamento de gêneros e, paralelamente, ajudar os estudantes a perceberem um dos elementos fundamentais da temática escolhida, a do meio ambiente.

Portanto, o texto além de falar a respeito da poluição, uma das informações mais relevantes para o debate sobre o plantio urbano, ainda mostrou de forma muito competente, no último parágrafo, como a autora agiu para convencer o leitor através da argumentação.

Juntamente com o texto foram apresentadas a história e uma fotografia¹² da autora, para familiarizar os alunos com o material trabalhado,

Algumas edições do Jornal Correio também foram levadas a este primeiro encontro para que os estudantes tivessem contato com um dos meios de circulação do artigo de opinião. Na ocasião alguns textos jornalísticos contidos naquela edição do Correio foram explorados, com intuito de familiarizá-los com a escrita jornalística.

Nesse primeiro momento, os alunos tiveram contato com textos do gênero artigo de opinião e conheceram as noções básicas do gênero como: autor, leitor, opinião, entre outros essenciais para seu desenvolvimento.

A roda de conversa sobre o tema, que proporcionou aos alunos a prática do texto oral, assim como o próprio módulo, aconteceram no Laboratório de Informática. Embora, não fosse

¹²Ver em anexo – Imagem nº 7 foto da autora.

o foco principal, pode colaborar para o desenvolvimento de competências discursivas relacionadas à esta modalidade de texto.

A roda de conversa, que teve a participação da professora-colaboradora e da pedagoga responsável pelo espaço, foi favorecida pelo fato de o Laboratório contar com sistema de refrigeração e isolamento acústico, que possibilitou uma boa comunicação entre os envolvidos. É bom que fique registrado que se a atividade tivesse sido realizada em sala de aula comum, provavelmente não apresentaria o mesmo resultado, pois nestes ambientes há muito barulho e calor, fatores que tiram a concentração dos alunos.

Durante as conversas, a participação dos alunos através de contribuição oral foi satisfatória, pois embora, havendo na turma indivíduos muito tímidos, encontram-se também em meio a estes, lideranças que se interessaram pelo assunto.

Os alunos reagiram com surpresa à informação de que a poluição pudesse gerar tantas consequências ruins para a saúde dos seres humanos e do próprio ambiente, pois o que aprenderam sobre o assunto na TV estava restrito aos gases tóxicos liberados por fábricas e carros.

Alguns chegaram a declarar que próximo a suas residências, existia muito lixo acumulado e que cachorros costumavam vagar por lá, atrás de restos de comida. Outros ainda relataram que a grota que corta a “Invasão da Lucinha” (Bairro da Paz) transborda sempre que chove mais forte e que parte do lixo que é despejado nas águas vai parar dentro das casas ou se espalha pelo meio da rua.

Os alunos também disseram estar bastante impressionadas pois não haviam feito a relação do consumismo, poluição e pobreza e suas consequências para o meio ambiente.

Na conversa, o professor indagou sobre a autoria do texto e depois de examinar a cópia do mesmo que foi entregue a cada um dos alunos, as respostas começaram a aparecer e de forma correta. Contudo houve quem apostasse que o autor do texto era o próprio professor-pesquisador, situação que foi devidamente esclarecida.

Outras perguntas foram feitas, dessa vez, relativas a questões como onde o texto circulara, ao que os estudantes responderam que ele poderia ser encontrado na internet. Outros se arriscaram, timidamente, a balbuciar que estava no computador.

Quando a questão levantada foi sobre o título todos foram unânimes em apontar a palavra “Poluição” na parte superior do texto. Os alunos ainda acertaram sem dificuldades as perguntas relativas ao público leitor, no caso o leitor do site Brasil Escola, mas houve divisão quanto ao parágrafo que continha a opinião dada pela autora para solucionar os problemas com a poluição.

Outros subtemas trabalhados nos textos orais e escritos que foram usados no primeiro encontro foram: arborização urbana da cidade de Marabá; coleta lixo, aumento da frota de carros; redução da qualidade de vida e doenças respiratórias.

As crianças se sentiram à vontade para lerem e falarem sobre assuntos que estavam acontecendo tão próximo delas, pois os relatos eram produzidos a partir de fatos ocorridos no âmbito das questões ambientais da cidade.

O professor-pesquisador aproveitou a experiência adquirida nos plantios comunitários de que participara junto à ONG Ciranda Verde, para explicar de que forma as árvores estão relacionadas com qualidade de vida nas cidades. Para tanto, se fez necessário argumentar que o crescimento urbano desordenado afeta a população como um todo, pois a devastação provocada pela entrada de centenas de famílias em áreas em que antes havia florestas verdes, ajudou a deixar a cidade mais quente, devido à redução da taxa de evaporação de água.

Através das explicações e dos textos, as crianças conseguiram entender que, além da falta de áreas verdes, a retirada de árvores da via pública em bairros mais antigos, diminuiu a taxa de sombreamento da cidade e aumentou o desconforto térmico sentido pela população. Os estudantes também falaram enquanto acompanhavam as explicações sobre as mudanças significativas que podem resultar de atitudes simples, como deixar de queimar o lixo para aproveitá-lo na compostagem para o plantio de hortaliças, por exemplo, e foi esclarecida para a turma a relação que existe entre a quantidade de árvores, automóveis e calçamento asfáltico com a temperatura do ar.

Após o debate ficou concluído dos trabalhos ficou combinado entre os professores e alunos que um plantio seria realizado em parceria com as secretarias de Agricultura, Meio Ambiente e Urbanismo. A ação foi prevista para o retorno das férias de meio de ano e área que receberia as mudas de espécies nativas seria indicada pelos próprios alunos e de preferência no bairro.

Até aí, estava claro que, através das explicações fornecidas pelo professor sobre o tema poluição, e da conversa sobre desmatamento, no primeiro encontro, foi possível observar que os alunos haviam conseguido enxergar melhor a proposta a ser desenvolvida na SD.

3.2. Aulas 2 e 3 - MÓDULO 1

Data: 19 de maio de 2016

Textos: Desenvolvimento sustentável: ecologia.¹³

Objetivo:

- Familiarizar a turma com o tema meio ambiente e com as características mais importantes do gênero textual artigo de opinião: (argumentação, refutação, autoria, público atingido, mecanismos de textualização e estrutura do texto).

Atividade:

- Leitura coletiva dos textos e roda de conversa sobre problemas e soluções na área ambiental da cidade de Marabá e sobre os elementos: autor, leitor, meio de circulação e texto de opinião. Leitura de textos com artigos de opinião e identificação do posicionamento e dos argumentos apresentados pelo autor;
- Reconhecimento e uso no texto, das fases ou etapas do discurso;
- Reconhecimento e uso de seus mecanismos de coesão;
- Reconhecimento e uso das marcas linguísticas e gráficas do texto;

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de Ação/Capacidade Discursiva/ Capacidade Linguístico-Discursiva.

Neste segundo encontro, o texto utilizado para refletir em conjunto com a turma foi *Desenvolvimento sustentável: ecologia*, depois da leitura, uma roda de conversa sobre os problemas e soluções na área ambiental da cidade foi realizada com o objetivo de averiguar o que havia ficado na memória das crianças sobre o debate do primeiro encontro.

Assim, iniciamos os trabalhos retomando a discussão sobre problemas relacionados à poluição gerada pelo lixo; a forma como o consumismo colabora para produção de mais resíduos sólidos nas cidades e sobre a falta de árvores na cidade em função do desmatamento.

Novos diálogos sobre autor, meio de circulação e argumentos também foram travados para ajudar a cimentar o que os estudantes já haviam aprendido.

Novamente os alunos participaram e agora com argumentos mais consistentes sobre o tema, uma vez que estavam mais familiarizados com ele e com o próprio professor. O diálogo aconteceu da seguinte forma, o professor fazia as colocações sobre o assunto da última aula e os alunos, à medida que os alunos se lembravam dele, confirmavam e comentavam.

¹³ Disponível em: redaçoportaleducacao.com.br

Perguntados se estavam gostando da atividade, alguns responderam que sim, pois consideravam este estilo de aula mais interessante do que estavam acostumados, através dos anos.

O objetivo em relação ao módulo era que o material disponibilizado para a turma pudesse reforçar algumas das capacidades de ação (CA) tratando, por exemplo, de assuntos locais como a coleta de lixo, economia de água e a manutenção de áreas verdes em Marabá para que o grupo entendesse que a questão envolvia a realidade a sua volta e que o debate se passava em um cenário conhecido por todos.

3.3. Aulas 4 e 5 - MÓDULO 2 (PRIMEIRA PRODUÇÃO)

Data: 27 de maio de 2016

Textos: Velocidade da informação desafia educação moderna, por Marcelo Gleiser.¹⁴

Objetivo:

- Escrever sobre o tema para exercitar a argumentação. Analisar as capacidades de linguagem já presentes nas produções feitas durante o módulo pelas crianças;
- Colocar em prática a capacidade discursiva de argumentação;
- Conhecer a estrutura do texto argumentativo;
- Ponderar sobre estratégias de argumentação e usá-las;

Atividade: Após a retomada do que foi estudado no módulo anterior (ver módulo anterior), os alunos produziram o primeiro texto baseado no tema meio ambiente com a colaboração do professor dando dicas para a turma como: nomes de espécies de árvores, estatísticas sobre as temperaturas locais, etc.

Na aula os alunos leram outros textos (disponíveis em anexo) para que pudessem melhorar sua percepção sobre o artigo de opinião.

Em seguida leitura coletiva em voz alta do texto usado no módulo e exercício com as seguintes perguntas respondidas oralmente:

1 - O texto de Marcelo Gleiser é um texto argumentativo que se constrói como toda argumentação por meio de um raciocínio lógico – silogismo.

a. Pode-se dizer que a premissa maior diz respeito ao fato de que se as pessoas não refletirem sobre a avalanche de informações a que tem acesso podem se tornar alvos de uma “realidade fabricada”? Justifique.

¹⁴ Disponível em: portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=15697

- b. O que significa “realidade fabricada” para o articulista? Justifique sua opinião, apresentando argumentos que a sustente.
- c. Se a premissa menor está relacionada ao fato de a globalização da informação impedir as pessoas de refletir ativamente sobre a informação recebida, qual seria a conclusão para fechar o raciocínio silogístico na construção do texto? Explique.
2. Identifique no segundo parágrafo do texto o termo linguístico que revela que o articulista negocia com o leitor.
3. Identifique, no texto, argumentos usados pelo articulista que são baseados em exemplos.
4. A contra argumentação pode ser feita por meio de verbos e expressões que atenua uma informação excessivamente forte, usando verbos e expressões que modalizam o discurso. Essa é uma forma de se proteger dos possíveis contra-argumentos.

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de Ação/Capacidade Discursiva

Neste módulo foi produzida a primeira versão dos textos da turma, os alunos foram orientados a escreverem com base no que havia sido debatido nos dois primeiros módulos.

Até esse momento, as noções de artigo de opinião e suas características já haviam sido apresentadas às crianças conforme recomendado em Dolz e Schneuwly (2008), mas de maneira elementar e sem profundidade. Isto se justifica pelo fato de que um dos objetivos da terceira oficina era justamente realizar um diagnóstico daquilo que os alunos já sabiam sobre o gênero textual em questão.

Portanto, era interessante que a proposta de produzir textos para um jornal ficasse clara para eles, contudo revelar todas as características do gênero poderia comprometer o diagnóstico das habilidades já sabidas pelos estudantes e conseqüentemente o levantamento daquilo que eles ainda não sabiam a respeito das características do artigo de opinião.

Nesse encontro há também a possibilidade de observar como os alunos se articulam dentro das três capacidades, de ação (CA), linguística (CL) e linguístico discursiva (CLD), proporcionando assim uma análise de seu desempenho em cada um destes quesitos.

3.4. Aulas 5 e 6 - MÓDULO 3 (CONTINUAÇÃO DA PRIMEIRA PRODUÇÃO)

Data: 30 de maio de 2016

Textos: 1 - Marabá e o meio ambiente, por Carlos André da Costa Souza.¹⁵

2 - Desmatamento, por Rodolfo Alves Pena.¹⁶

¹⁵ Disponível em: projetocirandaverde.com.br/

¹⁶ Disponível em: brasilecolaoul.com.br

Objetivo:

- Escrever sobre o tema para exercitar a argumentação. Analisar as capacidades de linguagem já presentes nas produções das crianças. Corrigir com alguns desvios ortográficos apresentados pelos alunos na primeira produção.

Atividade:

- Alguns dos alunos não conseguiram concluir seus textos no módulo próprio para esta atividade e um segundo momento foi disponibilizado no módulo 3 para o cumprimento da tarefa.

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de Ação/ Capacidade Discursiva.

Neste módulo foi realizada uma aproximação das capacidades linguísticas através de textos para instigar a argumentação, uma das principais características do gênero textual artigo de opinião. Para executar essa tarefa, aluno precisaram mobilizar sua inteligência linguístico-discursiva, no desenvolvimento de ideias que pudessem sustentar suas teses. Muitos desenvolveram ideias sobre os benefícios do plantio comunitário de mudas, modelo que os moradores adotam as plantas que ficam próximas às suas casas, regando com água três vezes na semana.

Além disso, o encontro proporcionou tarefas nas quais os alunos tiveram que apontar gêneros distintos do artigo de opinião (carta de leitor e editorial), colaborando para que ele conseguisse diferenciar mais claramente as diversas características que os distinguem.

Outra questão importante abordada nesse encontro está ligada à elaboração de contra-argumentos, através dos quais os alunos procuraram contrapor as ideias opostas às suas.

Eles também puseram em prática a refutação, que por sua vez, exigem do autor do texto uma organização clara e coerente do que está produzindo, a fim de convencer o interlocutor a respeito da pertinência de sua tese, mobilizando assim, diversas competências ligadas às noções de autoria, leitor e espaço de circulação do gênero.

Outro dado observável é a regra ortográfica (capacidade linguístico discursiva), pois segundo Morais (2003), nessa fase do aprendizado, a preocupação com a ortografia oficial já começa a despertar e a criança procura se organizar a fim de evitar possíveis “erros”.

Em fases anteriores, lembra o autor, o aprendiz ainda está às voltas com o aprendizado das operações de letra-som ou na retenção de informações sobre palavras regulares e irregulares, por exemplo.

Convém lembrar, ainda baseado nas considerações de Morais (2003), que a criança não aprende a norma ortográfica gratuitamente por “osmose”, pois são necessárias diversas percepções diferentes que ela só adquire com o tempo e em determinadas condições. Por se

tratar de uma convenção social, a norma ortográfica sofre modificações de tempos em tempo, isso traz à mente que ainda que ocorram lentamente, as modificações dinamizam a língua escrita, tornando inviável seu aprendizado impunemente e sem qualquer critério.

Dessa maneira, recomenda o autor, o “primeiro mandamento” para um bom aprendizado da ortografia é o acesso a bons textos impressos, como os encontrados em jornais, revistas e sites da internet. Apesar da possibilidade destes escritos conterem alguns desvios em relação à norma, são eles os que mais se aproximam dela, distintamente do que acontece com os textos “manuscritos”, bilhetes a que temos acesso no dia a dia extraescolar, lembra o autor.

Observando por esta ótica, aluno das classes populares, dessa forma, teria bem menos contato com os chamados “bons textos”, sendo, portanto, a escola um dos poucos ambientes em que ele teria acesso a eles, daí a importância dessa prática. Há evidentemente outros passos, mas essa seção se aterá a apenas este.

No final desse módulo foi solicitado que os alunos reescrevessem seu texto a partir da primeira versão (primeira produção), esta é, aliás, uma recomendação das mais importantes na metodologia da SD, pois o aprendiz tem nela a oportunidade de rever seu texto e modificá-lo à luz dos esclarecimentos trazidos por cada novo módulo. (os textos e os demais materiais usados estão nos anexos)

Neste encontro, como relatado acima, alguns alunos precisaram concluir os textos da primeira produção. Paralelamente, o tempo foi aproveitado com uma atividade paralela, em que o professor discutiu os textos com aqueles que já haviam concluído. Nessa atividade suplementar o educador fez algumas observações sobre elementos que poderiam constar no texto na refacção, que seria devidamente proposta no próximo módulo.

Foram trabalhadas as noções de gênero textual através de roda de conversa em que os alunos apontaram o conhecimento rudimentar que adquiriram nos módulos anteriores e nas aulas convencionais sobre autor, leitor, argumento, refutação etc.

Houve também uma análise coletiva dos desvios (erros) ortográficos apresentados pelos. O professor aproveitou a oportunidade para explicar era normal errar a ortografia, pois se trata de uma convenção passível de mudanças e que fatores como a etimologia (origem) da palavra, entre outros, colaboram para algumas irregularidades de ordem som/escrita, por exemplo.

Para que aula fosse mais proveitosa, as ocorrências de erros ortográficos¹⁷ foram colhidas dos textos feitos pelos alunos na primeira produção, para serem digitados e

¹⁷ Ver em anexo – **Imagem 10 e 11** – Exercício de correção ortográfica.

apresentados para a turma em um quadro, contou também com a grafia correta, segundo a norma, ao lado da palavra com desvio.

3.5. Aulas 7 e 8 - MÓDULO 4

Data:30 de maio de 2016

Textos: Marabá e o meio ambiente (Carlos André) Fonte: projetocirandaverde.com.br/
Desmatamento (Rodolfo Alves Pena) site: brasilescolaoul.com.br

Objetivo:

- Escrever sobre o tema para exercitar a argumentação.
- Analisar as capacidades de linguagem já presentes nas produções das crianças.

Atividade:

Finalização da escrita da primeira produção da turma em folha de redação. Nova roda de conversas para reforçar as características do gênero artigo de opinião.

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de Ação/capacidade discursiva
capacidade linguístico discursiva.

Durante este encontro, uma nova roda de conversas com o intuito de reforçar as características do texto de opinião foi realizada. Dessa vez, os alunos pareciam mais interessados no tema meio ambiente, pois muitos perceberam que a discussão não envolvia apenas os poderes públicos, mas sim toda a população e até faixas etárias, de maneira que eles se sentiram implicados.

Alguns, quando perguntados, falaram sobre a importância de não comprarem coisas de que não têm necessidade, pois essa atitude ajuda a aumentar o volume de lixo na cidade. Houve quem dissesse que até compras de alimentos podem ser mais seletivas, pois além de ajudar a economizar dinheiro, esse tipo de postura reduz o número de sacolas que vão parar no meio ambiente.

Nesta etapa, foram exploradas, sobretudo, as capacidades linguístico-discursivas (CLD), de modo a demonstrar aos alunos, através das produções, aquilo que Antunes (2010) denomina de textualidade, necessária ao processo de comunicação que envolve locutor/interlocutor. As funções dos elementos de coesão como conjunções, na construção de argumentos ou na sua oposição foram incluídas no debate.

Neste módulo foram abordadas ainda, no âmbito das capacidades de ação (CA), por meio da contextualização do assunto em discussão, de maneira a colocá-lo em reflexão frente ao contexto em que é produzido, no caso o bairro onde fica a escola. O trabalho com o contexto

é relevante por trazer informações a respeito de quem faz o texto; para quem ele é destinado; época do assunto abordado. (os textos usados estão nos anexos)

3.6. Aulas 9 e 10 - MÓDULO 5

Data: 02 de junho de 2016

Textos: slide: capa da revista *Época* - matéria de capa com criança segurando cartaz com o título (Eu amo meu computador).

*O que é um artigo de opinião?*¹⁸ E tipos de argumentos. Jornais antigos da cidade para mostrar o gênero.

*Lei Seca pode ser ainda mais severa com motoristas infratores*¹⁹.

Objetivo:

- Exercitar a argumentação, refutação e da defesa de um ponto de vista ideologicamente pautado.
- Proporcionar uma reflexão a respeito dos textos escritos na primeira produção.

Atividade:

- Leitura dos textos de opinião seguida da exploração de suas principais características.
- Roda de conversa sobre os temas controversos dos textos: riscos da internet e endurecimento das leis visando a segurança do cidadão.
- Trabalho com a norma ortográfica a partir de erros dos textos dos alunos

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de Ação/Capacidade Linguístico Discursiva.

O módulo em questão proporcionou aos alunos a oportunidade de conhecerem melhor a revista, meio no qual circula o artigo de opinião através de um gênero presente nele, a capa de revista. O módulo começou com a leitura em voz alta pelos alunos dos textos, de forma que cada um teve a chance de ler ao menos um parágrafo. O professor fez intervenções durante a leitura procurando mostrar a importância da pontuação, da divisão do texto em parágrafos, sinonímias, etc. A atividade teve o objetivo de auxiliar os estudantes a desenvolverem uma leitura mais proficiente.

O diálogo sobre as vantagens e riscos do uso da internet desde cedo pelas crianças se revelou muito produtivo, pois elas revelaram que gostam de ficar ligadas à rede pelos mais variados motivos: jogar, ouvir música, ver vídeos, participar de bate-papo, redes sociais.

¹⁸ Disponível em: brasilecola.com.br

¹⁹ Disponível em: portalbrasil10

Foram abordados os problemas que podem decorrer do tempo prolongado em diversão através da net e como isso pode prejudicar o desempenho na escola. Outro ponto interessante foi justamente sobre a possibilidade de usar a rede mundial de computadores para complementação das tarefas escolares.

Temas como a cyber-pedofilia foram abordados e a esse respeito muitos já estavam alertas. Nesta oportunidade, o professor ainda aproveitou para fazer algumas observações sobre os textos da primeira produção. Um quadro com os “erros de ortografia” foi elaborado pelo professor a partir de palavras que apresentavam desvios nos textos da turma. O referido quadro, que objetivava a escrita ortográfica, continha em uma coluna as palavras com desvios à esquerda e outra com as mesmas palavras de acordo com a ortografia à direita (ver anexos).

3.7. Aulas 11 e 12 - MÓDULO 6

Data: 06 de junho de 2016

Textos: 1- *Pais devem estabelecer limites* por Chiara Papali da *Folha de Londrina*.²⁰

2- *Sou contra a redução da maioridade penal*, por Renato Roseno.²¹

3- *O aborto em discussão* por Jorge Andalaft Neto.²²

4- Rio Itacaiúnas morre de sede, por Ulisses Pompeu do Jornal Correio

Objetivo:

- Conhecer o artigo de opinião/polêmica/ contexto de produção /vozes que circulam no artigo de opinião (competências de ação)
- Leitura dos quatro textos e apontar qual a finalidade ou objetivo de cada;
- Fazer apontamentos sobre a que gênero textual pertence cada um dos textos;
- Fazer apontamentos sobre o material, para dizer se todos os textos tratam de questões polêmicas e em qual deles, o autor apresenta uma questão polêmica, se utilizando de argumentos e que, portanto, pode ser considerado um artigo de opinião?
- Encontrar o texto no qual o autor defende uma opinião sobre um tema polêmico e responder sobre:
 - a) Qual a questão tratada pelo autor?
 - b) Qual a posição defendida pelo autor, nesse mesmo texto?
 - c) Cite pelo menos dois argumentos utilizados pelo autor para defender sua posição.

Atividade:

²⁰ Trecho retirado do jornal Folha de Londrina de 08/10/2007.

²¹ Advogado, servidor público e político de Fortaleza, Ceará e membro do Partido Socialismo e Liberdade.

²² Ginecologista e obstetra, São Paulo, SP. Texto retirado da revista *ÉPOCA* de 23/04/2007.

Leitura e roda de conversa a respeito do gênero artigo de opinião, proporcionando também o contato com outros textos argumentativos e com:

- Forma escrita de argumentação;
- Forma que os autores se articulam no sentido de convencerem seus leitores sobre um tema controverso;

Reescrita: Neste módulo os textos resultantes da Primeira Produção foram reescritos observando as questões ortográficas. Um trabalho com a norma ortográfica a partir de erros dos textos dos alunos também foi realizado de acordo com o quadro contido na imagem (erros ortográficos) em anexo.

Capacidades linguísticas trabalhadas:

Capacidade de Ação/ Capacidade Discursiva e Capacidade Linguístico Discursiva.

No módulo de número 6, os alunos tiveram a oportunidade de reescreverem o texto da primeira produção observando as formas com as quais os articulistas dos textos base se organizavam quanto à tese defendida; a maneira como argumentavam a favor ou contra essas hipóteses; como colocavam os organizadores lógicos para conectar as partes do texto, bem como o uso adequado de retomadas anafóricas nominais, etc.

A versão produzida no módulo, embora não sendo a definitiva, permitiu aos alunos a possibilidade de visualizar aspectos que não haviam percebido na escrita da primeira versão de seus textos.

3.8. Aulas 13 e 14 - MÓDULO 7

Data: 10 de junho de 2016

Textos: 1 - *Viver mais e melhor*. Carlos Pimentel²³, autor do livro: *Redação descomplicada*. São Paulo: Saraiva, 2008.

Objetivo:

- Mostrar a importância dos organizadores textuais para as ideias do autor;
- Mostrar que a escolha de certas palavras tem uma razão específica;
- Mostrar como as conjunções podem introduzir ou acrescentar argumentos novos, indicar oposição a uma afirmação anterior, concluí-la etc.

²³ Professor de comunicação empresarial e consultor em várias empresas, órgãos governamentais e entidades em todo o Brasil.

- Mostrar a importância dos recursos coesivos para a construção do discurso o uso de advérbios e tempos verbais, as palavras que marcam as preferências linguísticas ou a intencionalidade do autor, os questionamentos, as hipérboles, presentes no texto.

Atividade:

- Conhecer o artigo de opinião/polêmica/ contexto de produção /vozes que circulam no artigo de opinião (competências de ação)

- Leitura dos quatro textos e apontar qual a finalidade ou objetivo de cada;

- Apontamento sobre a que gênero textual pertence cada um dos textos;

- Apontamento sobre o material, para dizer se todos os textos tratam de questões polêmicas e em qual deles, o autor apresenta uma questão polêmica, se utilizando de argumentos e que, portanto, pode ser considerado um artigo de opinião?

- Encontrar o texto no qual o autor defende uma opinião sobre um tema polêmico e responder sobre:

a) Qual a questão tratada pelo autor?

b) Qual a posição defendida pelo autor, nesse mesmo texto?

c) Cite pelo menos dois argumentos utilizados pelo autor para defender sua posição.

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de Ação/ Capacidade Discursiva.

Durante este módulo, os alunos tiveram novamente a chance de aprenderem sobre a textualização em seus vários aspectos. Assim, as aulas serviram para um aprofundamento em relação a mecanismos como a distribuição dos parágrafos e a hierarquia das informações ao longo do texto; o uso de conectivos (organizadores lógicos) para o estabelecimento de relações entre as partes do texto, colaboraram para a mobilização das três capacidades linguísticas.

3.9. Aulas 15 e 16 - MÓDULO 8

Data: 13 de junho de 2016

Textos: 1 - *A natureza já não se defende. Vinga-se!* por Jacir Venturi.²⁴

Folha de Londrina de 28/09/2007.

Objetivo:

- Mostrar as diversas possibilidades para a organização de um artigo de opinião nos seguintes elementos:

- Contextualizar e/ou apresentar a questão que está sendo discutida.

- Explicitar do posicionamento assumido.

²⁴ Diretor de escola e diretor do Sindicato de Escolas Estaduais do Paraná (SINEPE – PR) em Curitiba.

- Utilizar de argumentos para sustentar a posição assumida.
- Considerar a posição contrária e antecipação de possíveis argumentos contrários à posição assumida

Atividade:

Exploração da estrutura do artigo de opinião.

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de Ação/Capacidade Discursiva.

Novamente, após uma leitura em voz alta, foram estudadas as estratégias usadas pelos articulistas para escrever argumentando de forma coesa e coerente, propondo a tese para hora defender e hora refutar, afim de provocar impressões e reflexões variadas no interlocutor.

3.10. Aulas 17 e 18 - MÓDULO 9

Data: 17 de junho de 2016

Textos: Foi utilizado o mesmo das aulas anteriores.

- Mostrar as diversas possibilidades de escolha para se organizar um artigo de opinião nos seguintes elementos:
- Contextualizar e/ou apresentar da questão que está sendo discutida.
- Explicitar o posicionamento assumido.
- Mostrar a utilização dos argumentos para sustentar a posição assumida.
- Mostrar a utilização de posição contrária e antecipação de possíveis argumentos contrários à posição assumida

Atividade:

- Explorar estrutura do artigo de opinião

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de Ação/Capacidade Discursiva/ Capacidade Linguístico discursiva.

O módulo em questão foi uma continuidade do anterior, contando, portanto, com a mesmas atividades, textos e demais materiais básicos para a realização das mesmas. Podemos considera-lo como um complemento necessário da aula anterior.

3.11. Aulas 19 e 20 - MÓDULO 10

Data: 17 de junho de 2016

Textos: 1 - *Menor participa de 1% dos homicídios em SP* Gilmar Penteadó.²⁵

²⁵ Repórter da Folha de S. Paulo de 01/01/2004. Disponível em: www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0101200401.htm

2 - *Maioridade penal*. Rui Marin Daher.²⁶

3 - *Adolescentes discutem maioridade penal* por Valeska Silva.²⁷

Objetivo:

- Trabalhar: argumentação, refutação, defesa das ideias (tese), comunicação com o leitor, adequações ao meio de circulação.

Atividade:

- Leitura em voz alta e discussão dos textos para que os alunos pudessem confrontar com a produção sua produção escrita do gênero.

Capacidades linguísticas trabalhadas: Capacidade de Ação/Capacidade Discursiva/ Capacidade Linguístico Discursiva.

Ao todo, 13 textos foram produzidos, haja vista a baixa frequência devido ao feriado de *Corpus Christ* do dia anterior, uma quinta-feira, somado ao fato de que os alunos preferem aproveitar a proximidade com o fim de semana para viajarem ou simplesmente ficarem em casa.

Em sala, foi sugerido que os alunos explorassem os cortes de árvores em função de problemas provocados em calçadas, pelo crescimento de suas raízes e na fiação elétrica por causa do volume de suas copas, não deixando outra alternativa aos moradores a não ser o corte.

No diálogo com a turma também se analisou que os problemas relacionados acima poderiam facilmente ser evitados com a escolha de outras espécies de árvores com características diferenciadas, como as que possuem raiz pivotante, isto é, a que penetra na terra como um pivô, em vez de se espalhar pela superfície quebrando o concreto. No caso do problema com a rede elétrica, a opção por uma espécie de médio porte evitaria o “enrosco” dos galhos e folhas nos fios de alta tensão.

A relação existente entre o corte das árvores e o desconforto térmico provocado pela falta de sombra também foi discutida. Durante esse debate foi possível perceber o quanto as crianças estavam sensíveis a essa questão, pois é algo que os afeta diariamente na vinda para a escola, no início da tarde.

Os resultados dessa primeira produção podem ser vistos a seguir, tomando por referência o texto da aluna ARN:

²⁶ Paulista, autor da revista Carta Capital e do site *Jornal de Todos os Brasis*. Disponível em: www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0401200410.htm

²⁷ Advogada. Disponível em: www.al.ro.leg.br/.../noticias/audiencia-publica-discute-a-reducao-da-maioridade-penal

Imagem 01- texto de A.R.N 12 anos

Escola Paulo Freire Turma: 6º ano (E) Aluno: **A.R.N** Nº: **00**

DATA: 27/05/2016

TÍTULO: Solução!

Manoia, uma cidade bela, mas está
 com problemas. Os **arvores verde** e
solto e que **manoia** está **quinta**
paludo e a cada ano **talum** do
 pessoas e é claro que **isso** não é bom.

Os **arvores** dão a **massa** **solução**
 ela **sota** **gas** **carbonica** e **mas** **ajuda**
 a **respira** **saara**, **pois** **será** **que** **certam**
 as **arvores**? **lei** **hi** **tala** **pois** **pois**
 são **plantadas** **em** **lugares** **que** **mas**
 são **apropriadas**, e **mas** é a **arvore**
 curta, **umas** **caim** **frutas** **nas** **pessoas**,
 nos **corros**, **sulam** **as** **ruas** e **atalam**
senda **portadas**.

oh! E **tem** **que** **pedi** **permissoa** **a**
proprietario **mas** **existe** **uma** **solução** **que** **é**
planta **a** **arvore** **curta** **num** **lugar**
apropriada **na** **rua**.

As **folhas** **que** **esem** **dos** **arvores**
podemos **fazer** **adubo** e **pra** **mas** **quebra**
 a **calçada** **tem** **arvores** **que** **tem** **a** **raiz**
que **mas** **quebra** **a** **calçada** e **nome**
essa **raiz** e **raiz** **podante** **uma** **raiz**
liga **to** **to** **plantado**.

chamamos **la** **um** **su** **que** **ramos** **evenci**
essa **lata** **lha** **lamba** e **desmatar** **contos**.

BIM

CAPÍTULO VI- ANÁLISE E RESULTADOS

A análise obedecerá ao seguinte procedimento: Com base em textos do gênero artigo de opinião, tomaremos as 3 Capacidades de Linguagens das quais se espera que sejam mobilizadas pelos alunos em suas primeiras produções a fim de observar o quanto estes sujeitos evoluem diante daquelas competências. O quadro abaixo servirá de roteiro a partir do qual será observado o cumprimento de alguns critérios básicos para que o texto do estudante possa ser considerado em exemplo do gênero artigo de opinião.

Quadro 02 - Capacidades a serem observadas no gênero artigo de opinião com base em Pereira (2010)

Gênero	Capacidade de ação	Capacidade discursiva	Capacidade linguístico-discursiva
ARTIGO DE OPINIÃO	<p>a) Exercendo o papel de enunciador, o aluno conseguiu passar a ideia de alguém que leu e compreendeu a coletânea de textos apresentadas na SD?</p> <p>b) O texto está adequado a pessoa a quem se destina e, posteriormente, ao veículo a ser publicado (Jornal Correio)?</p> <p>c) O aluno conseguiu passar a quem se destina o texto o objetivo principal da produção do gênero?</p>	<p>a) Quanto ao plano textual global, o texto do aluno pode ser considerado um exemplar do gênero?</p> <p>b) O aluno conseguiu passar a ideia de alguém que defende suas próprias ideias e as defende por meio de argumentos fundamentados?</p> <p>c) O aluno conseguiu mobilizar o “esquema argumentativo”: premissa/tese, argumentos e conclusão?</p> <p>Conseguiu antecipar e refutar teses opostas, isto é, elaborar contra-argumentos?</p> <p>d) Os argumentos utilizados são coerentes com o tema?</p> <p>Eles são convincentes?</p> <p>Estão organizados hierarquicamente, isto é, do mais importante para o menos importante ou vice-versa, a depender do efeito de sentido pretendido?</p>	<p>a) O texto apresenta organizadores lógicos que guiam o leitor, organizando o discurso e estabelecendo relações entre as frases e entre os parágrafos?</p> <p>Há elementos identificando relações sintático-semânticas de causa, consequência, conclusão, concessão, etc.?</p> <p>b) O aluno conseguiu evitar repetições desnecessárias usando elementos de coesão nominal (anáforas nominais e pronominais, referência dêitica por meio de este, esse, etc.)?</p> <p>c) Há vozes sociais trazidas para avaliação do agente-produtor, bem como a avaliação do agente produtor?</p>

		De outro modo, como eles foram hierarquizados? e) O artigo apresenta progressão temática?	
--	--	--	--

A seguir temos um quadro que mostra o resultado da avaliação com (T1) e (T2) de uma aluna, com base no quadro de Pereira (2010). Apenas (T1) será ilustrado no quadro à esquerda, já quanto a (T2), apresentaremos a análise com trechos dessa escrita, para efeitos de ilustração.

O quadro foi distribuído da seguinte forma: Coluna 1 – o texto produzido pela aluna; coluna 2 – lista de constatação e coluna 3 – Capacidades de Linguagem.

Quadro 03: Mapeamento das capacidades de linguagem na produção inicial Primeira produção de A.R.N.

Corte de árvores	Lista de constatação inicial	Capacidades de linguagem iniciais
<p>T1 (A.R.N)</p> <p>Marabá é uma cidade bela, mas esta com problemas. As árvores esse é o problema, é que Marabá esta quente muito poluído é a cada ano falecem 80 pessoas e é claro que isso não é bom.</p> <p>As árvores são a nossa sobrevivência ela solta gas carbônico e nos ajuda a respira.</p> <p>Agora, poque será que cortam as árvores? Vou lhe fala porque, porque são plantadas em lugares que não são apropriados e não são as árvores certas, umas caim frutos, nas pessoas nos carros, sujam as ruas e acabam sendo cortadas.</p> <p>Ah, e tem que pedir permissão a prefeitura mas existe uma solução que é: planta a arvore certa no lugar apropriado pra elas.</p> <p>As folhas que caem das árvores podemos fazer adubo é pra não quebra a calçada tem arvore que tem a raiz que não quebra a calçada, o nome desse raiz e raiz pivotante, uma raiz legal de ser plantada.</p> <p>Vamos lá eu sei que vamos vence essa batalha contra o desmatamento.</p>	<p>1)A aluna não expressou sua opinião. Provavelmente porque não conhecia artigo de opinião, se limitando a expor algumas ideias. Assim, construiu um texto mais parecido com a dissertação.</p> <p>2) O texto da aluna não se mostra adequado a destinatários múltiplos, no caso, os leitores do jornal, pois faz uso de expressões que deixam o texto subjetivo, tais como: ”vou lhe falar [...]”; “Vamos lá eu sei que vamos vencer [...]”.</p> <p>3) Embora confusa, a aluna consegue defender algumas ideias fazendo uso da argumentação, como no caso da sugestão de uma espécie de árvore que não quebra a calçada.</p> <p>4) Os argumentos da aluna são coerentes com a temática, embora, tenha abordado mais sobre a questão das árvores.</p> <p>5) No texto, as informações quase não se renovam a medida</p>	<p>1) Capacidade de ação</p> <p>* A aluna apresenta o objetivo do texto “o corte indiscriminado de árvores e suas consequências”, no entanto possui bastante dificuldade em progredir com as ideias. Assim, o artigo tornou-se repetitivo e confuso.</p> <p>* Tenta fazer com que o texto se torne apropriado a destinatários múltiplos, mesmo sendo redundante.</p> <p>2) Capacidade discursiva</p> <p>*Em relação à planificação o texto demonstra-se desorganizado e confuso: Logo no primeiro parágrafo, a pretensa ideia de desleixo com a natureza é anteposta e contraposta a uma outra que fragiliza a argumentação: “Marabá é uma cidade bela” Ainda neste parágrafo, ela apresenta falta de objetividade na introdução da tese:” [...] mas esta com</p>

<p>Fim</p> <p>A.R.N 6º ano (E)</p>	<p>que o texto progride através dos parágrafos, o que torna o texto repetitivo, já que o tempo todo volta na questão da árvore.</p> <p>6) A aluna tem dificuldade no uso de organizadores lógicos, já que pelo uso inadequado ou mesmo a falta deles, o texto mostra-se confuso.</p> <p>7) A aluna tenta fazer uso de anáforas pronominais (elas) para retomar o termo (árvores), ainda que não consiga construir o período com coerência.</p> <p>8) No texto há alguns problemas de ortografia e acentuação (esta/está, problema, permissão, caim/caem, respira/respirar, fala/falar, poque/porque, vence/vencer) e também de pontuação.</p>	<p>problemas. As árvores esse é o problema [...]”.</p> <p>Logo a seguir, há a tentativa de fazer uso da argumentação, mas a ideia não progride, talvez por falta de argumentadores lógicos que ajudem na associação entre ela e a tese:” é que Marabá esta quente muito poluído é a cada ano falecem 80 pessoas e é claro que isso não é bom”.</p> <p>No segundo parágrafo, a aluna argumenta, mas se confunde em relação ao tipo de gás emitido pelas árvores, prejudicando o texto:” As árvores são a nossa sobrevivência ela solta gas carbônico e nos ajuda a respira”.</p> <p>*Entre o terceiro e o quarto parágrafos, ela ensaia uma defesa razoável da tese, mas a argumentação fica comprometida e confusa pela falta de articulação das ideias, pois tenta refutar com algo sem pertinência demonstrada: “Agora, poque será que cortam as árvores? [...]porque são plantadas em lugares que não são apropriados [...] Ah, e tem que pedir permissão a prefeitura mas existe uma solução que é: planta a arvore certa no lugar apropriado pra elas”.</p> <p>* Em relação à sequência o que predomina é a argumentação (argumentativa). A aluna faz pouco uso dos outros tipos de sequência (explicativa, narrativa, descritiva, etc.)</p> <p>3) Capacidade linguístico-discursiva</p> <p>* Apresenta problemas ao estabelecer a conexão entre os</p>
------------------------------------	---	---

		<p>organizadores lógicos, deixando, assim, o texto, confuso. Faz uso dos seguintes organizadores lógicos, encontramos (mas, é que, isso).</p> <p>*Quanto à coesão anafórica, faz pouco uso: falecem/isso, ela/árvore)</p> <p>*Não ocorrem vozes sociais na produção, mas apenas a do agente produtor marcada em alguns trechos pela 1ª pessoa do singular e plural: “vou lhe falar, vamos lá eu sei, etc”.</p>
--	--	--

No (T1) de A.R.N, muito embora se possam encontrar deslizos de várias ordens nas três competências avaliadas, nota-se que a aluna compreende claramente a proposta, chegando a “falar” de todos quase todos os pontos abordados durante as aulas, o que atende a Capacidade de Ação.

No primeiro parágrafo, ela faz por conta própria, a proposição de que Marabá é uma cidade bela, para em seguida contrapor a informação ao fato de que poderia ser melhor se fosse mais cuidada.

Ainda que fosse mais apropriado usar um argumento que corroborasse a tese de que há um desleixo com a cidade, a estudante, de certa maneira aproveitou para fazer, a seu modo, um contra-argumento ao sugerir que em vez de cuidarmos da cidade estamos cortando as árvores sem pensar direito, mobilizando assim, a Capacidade discursiva.

Ainda sobre esta capacidade, no terceiro parágrafo, assim como na conclusão, a aluna deixa escapar algumas expressões e verbos em primeira pessoa, “vou lhe falar, vamos lá eu sei” e para mostrar que concluiu o texto faz uso da expressão “FIM”, demonstrando outra fuga das características exigidas para o gênero quanto a consciência sobre a autoria.

No segundo parágrafo, A.R.N faz argumentações dentro da Competência Discursiva ao apresentar a árvore como uma saída para a sobrevivência das pessoas, oferecendo assim, uma alternativa viável para o problema que discute anteriormente, entretanto, ela se confunde ao dizer que as árvores emitem gás carbônico em vez de oxigênio (a exemplo do que foi trabalhado na SD).

A seguir, a aluna tenta novamente desenvolver os argumentos em que compara as árvores inadequadas para o plantio àquelas que seriam apropriadas para a tarefa, mas sem mencionar o que quer dizer com: “apropriadas” (espécies de médio porte e não frutíferas).

Ainda sobre a Capacidade Discursiva, percebe-se que A.R.N, estrutura o texto de maneira desordenada, sem uma hierarquia mínima entre as ideias. De certa forma, o texto se tornou um emaranhado de argumentos soltos e sem ligações lógicas entre os parágrafos. Esse traço específico dificulta a compreensão de um destinatário que desconhecesse o conteúdo original do texto.

Ao observarmos o texto de A.R.N quanto a questão ortográfica (capacidade linguístico-discursiva), em (T1), a aluna apresenta poucos desvios se comparada a outros colegas. Além disso, os desvios apresentados pela aluna são bem típicos de sua idade, vamos a eles: “esta”/está (verbo); “As arvores esse é o pobema [...]” (concordância nominal e verbal); “marabá” (minúscula); “respira”/ respirar (verbo); “vou lhe fala”; “[...]porque, porque [...]”; “caim” (cair); “Ah”; “permissão”; “quebra” (quebrar); “raiz legal”; “vamos lá eu sei”.

E para fechar a análise no (T1) de A.R.N, se pode afirmar que ela apresentou dentro ainda da capacidade linguístico-discursiva, uma razoável retomada entre termos nominais, como em: “Marabá/bela, árvores/elas” e presença de organizadores lógicos: “mas, é que”, revelando que a criança já possuía certa noção quanto ao gênero.

No (T2), a aluna A.R.N percebe-se que novamente ela consegue, enquanto enunciadora, passar para o leitor que leu e entendeu os textos disponibilizados na SD. Seu texto, no entanto, continua argumentativo, mas sem se arriscar muito na opinião, salvo no quarto parágrafo onde diz: “E a solução é fazer mais áreas verdes, recompor os canteiros da cidade e plantar mais árvores [...]”. Na conclusão a aluna arrisca uma sugestão, demonstrando Capacidade de Ação no trecho. ”Assim, com ideias boas e cada vez melhores, todos podemos fazer nossa parte [...] o calor vai saindo e a cidade vai ficando mais fria e com sombra [...]”.

A.R.N demonstra ainda tem consciência de que está escrevendo para pelo menos um destinatário, embora não apresente mecanismos textuais, nem terminologia que leve a crer que fala para múltiplos destinatários: “Como podemos perceber Marabá antigamente era muito bem cuidada [...] Mas como podemos ver [...]”.

Já em relação à Capacidade Discursiva, notamos que a estrutura geral do texto não permite afirmar que A.R.N tenha conseguido produzir um exemplar do gênero artigo de opinião, pois lhe faltam a emissão da opinião que ultrapasse aquilo que disseram os autores dos artigos usados como base para o módulo. Faltam ainda características importantes do texto de

opinião, as refutações. Ainda assim, podemos afirmar que os argumentos são pertinentes ao tema proposto e mesmo não seguindo uma hierarquia, eles têm poder de convencimento.

A progressão temática foi apenas razoavelmente atendida, pois não houve repetição de argumentos, embora, a aluna tenha se demorado muito para apresentar a tese: “Como podemos perceber Marabá antigamente era muito bem cuidada ‘avia’ muitas árvores avia poucas derrubadas [...]” Apenas no final do parágrafo, ela consegue colocar a ideia principal: “[...] ‘é’ nossa cidade *esta* ficando cada vez mais sem árvores”.

Na Capacidade Linguístico-Discursiva, nota-se o uso de organizadores lógicos: “mais/mas, isso, por exemplo, por causa disso, assim”, e em relação às anáforas, podem se identificar, no texto: “Marabá→nossa cidade, áreas verdes → árvores”. Não se notam, entretanto, a presença de vozes de autores ou autoridades de fora da própria produção da aluna.

1. A análise da coletânea de produções

Como avalia Vieira (2007) com base em Dolz e Schneuwly (2004), na SD “a produção de textos é trabalhada em toda a sua complexidade”, considerando os aspectos sociais do produtor com suas vivências e posturas, as escolhas lexicais e estruturais, além da questão de coerência e coesão, entre outras.

Com o mesmo objetivo e nos utilizando das mesmas estratégias acima, nesta seção, utilizando a coletânea, faremos o confronto entre os as primeiras produções (T1) e produções finais (T2), dos 13 alunos mencionados anteriormente.

De maneira geral, o que deu para perceber é que 100% dos alunos apresentaram a Capacidade de Ação, logo na primeira produção (T1). A observação foi possível graças ao fato de que em todas as produções, os alunos demonstraram que entendiam as finalidades do texto que estavam produzindo, isto é, sabiam que precisavam apresentar a opinião através da escrita e que ele seria lido por outras pessoas.

Muito embora, tenham tido algumas dificuldades, mobilizaram seu repertório ainda que timidamente para apresentar a tese e em seguida, tentaram com certa desenvoltura, apresentar seu ponto de vista como, anota Bakhtin (1979) ao afirmar que “[...] há a escolha de um gênero, em função de uma situação definida por um certo número de parâmetros: finalidade, destinatário, conteúdo para dizê-lo [...]”. Vejamos a seguir, um trecho do (T1) do aluno S.S: “Minha opinião dessa realidade que estamos vivendo, é que o povo de marabá tá desmatando muito [...] essas plantas são responsáveis por *fegera* (refrigerar) o município e *capturar* o gás carbono que pode nos matar [...]”.

Mesmo apresentando alguns problemas de ordem estrutural e gramatical, o aluno demonstra entender o objetivo do texto que está escrevendo.

Agora passemos a análise de um trecho da produção final (T2) de S.S para notarmos que a nova produção possui menos marcas de pessoalidade e com melhor estrutura: “Marabá está muito quente por falta de árvores [...] com a falta desses vegetais a cidade está muito quente”, aqui, nota-se que o aluno entendeu a proposta e já inicia o texto argumentando sobre o objetivo principal.

Além disso, o aluno usa um sinônimo para a palavra “árvore”, retomando-a com o termo “vegetal”, demonstrando a aquisição da Capacidade Linguístico Discursiva

Vamos a trechos do (T1) e (T2) de outra aluna com características parecidas em relação à Capacidade de Ação: (T1) A.A- “Marabá é uma cidade muito bonita *mais* está ficando sem vida pois muitas pessoas estão cortando as árvores”. Já em (T2) da mesma aluna: “Há muitos anos, *marabá ezibia uma* grande campo cheio de árvores lindas. Más começaram as *invazões* e muitas pessoas queriam ter um lugar para *mora ai* começaram a cortar as árvores”.

No próximo trecho, que é resultante do (T2) do aluno D.C, surge outro dado importante que leva a notar que o aluno aderiu à proposta do texto e que as crianças, de maneira geral, tinham consciência de que o problema que estavam tratando era relacionado com a sua cidade: (T2) D.C -”No município de *marabá* está muito mais quente *por que* os cidadãos estão retirando as árvores e aumentando o número de veículos”.

Estes elementos ancoram bem com a definição clássica de gênero discursivo bakhtiniano, que o descreve como uma relativa estabilidade, decorrente da eleição de determinadas escolhas terminológicas, lexicais e outras estratégias determinadas pela situação de uso.

Embora, no texto do artigo de opinião, se exija alguma reserva quanto à pessoa do discurso, com a recomendação do uso do pronome em terceira pessoa, em muitos dos textos, se percebe a presença do pronome em primeira pessoa. Essa marca, entretanto, demonstra que os alunos têm noções mais ou menos claras de autoria, na construção do texto, ou seja, eles têm consciência de que o texto é produzido por eles.

Em relação à Capacidade Discursiva percebe-se que mesmo tendo certa clareza a respeito do tema, 49% dos autores analisados só conseguiram organizar razoavelmente as ideias, com parcial observação aos mecanismos de textualidade exigidos para a compreensão por parte do público (leitor do jornal). Vejamos essas evidências no (T2) de D.C: ”tirar os vegetais o ar vai ficar mais poluído”, neste trecho, o estudante propõe uma hipótese sobre a

retirada de árvores na zona urbana, mas não se refere ao local e não faz uso dos organizadores lógicos, que poderiam deixar seu texto mais claro, por exemplo.

Entre (T1) e (T2) houve um intervalo temporal de quatro semanas, durante as quais foram feitos levantamentos nos textos dos alunos quanto aos erros ortográficos, que podem ser vistos em um quadro anexo^o, que segue a terminologia de Moojen.

Como já confirmado em estudos como o de Ferreiro e Teberosk (1986), os desvios ortográficos, que são muito compreensíveis na faixa etária dos pesquisados, apareceram em 100% das produções. Vejamos alguns desvios da norma ortográfica presentes na coletânea, que revelam a necessidade de futuras atividades que reforcem a Capacidade Linguístico Discursiva: “arvreres/árvores, causadas/calçadas, cresem/crescem, presizam/precisam, soltu/soltam, nasente/nascente, avia/havia, ezibia/exibia, peceberam/perceberam, comecor/começou, concentizar/conscientizar, reunice/reunisse, agente/a gente”

Ainda no âmbito da Capacidade Linguístico Discursiva, pode-se facilmente encontrar no texto, alguns problemas de ordem sintático-semântico, como no caso da falta de concordância no texto de A.R.N: “[...] está acontecendo muitas coisas” ou no (T2) do aluno G: “[...] “as árvores estão sendo desmatado”, neste último trecho, além de concordância verbal, o estudante peca também na nominal, pois se refere ao sujeito “árvores” com o adjetivo masculino “desmatado”.

Percebeu-se, entretanto, que na mesma Capacidade Linguístico Discursiva, em (T2), 30% dos alunos conseguiram se valer de anáforas: “árvores/vegetais/áreas verdes”, “Marabá/cidade/município/lugar” e de conectores lógicos: “e, e também, porque, que, eles, dessa forma”. Acreditamos que a evolução ocorreu no módulo 6, quando foram trabalhados os “erros ortográficos” e retomada anafórica com sugestões de sinônimos das palavras mais recorrentes dos textos base.

Abaixo podemos verificar um panorama do desempenho dos alunos quanto às competências de linguagem ao final da SD, no quadro 04 e no quadro 05 constam algumas das ocorrências de desvios ortográficos:

Quadro 04 – Análise das capacidades de linguagem

1ª PRODUÇÃO/DATA	ALUNO	CA	CD	CLD
		O aluno percebe as relações do que escreve com a finalidade local. (usa o gênero com certa competência).Entende que está escrevendo para um interlocutor. Percebe ainda que o assunto lhe é pertinente.	O aluno tem facilidade de articulação das ideias e consegue concatená-las as ideias sem dificuldade.	O aluno apresenta correção em relação à norma padrão escrita sem erros ortográficos ou problemas de concordância verbal ou nominal
27 de maio				
“ “ “ “	Aluno (A)	X	X	X
“ “ “ “	Aluno (B)	X	X	X
“ “ “ “	Aluno (C)	X		
“ “ “ “	Aluno (D)	X		
“ “ “ “	Aluno (E)	X		
“ “ “ “	Aluno (F)	X	X	
“ “ “ “	Aluno (G)	X	X	X
“ “ “ “	Aluno (H)	X	X	
“ “ “ “	Aluno (I)	X		
“ “ “ “	Aluno (J)	X	X	X
“ “ “ “	Aluno (K)	X		
“ “ “ “	Aluno (L)	X		
“ “ “ “	Aluno (M)	X		

Quadro 05 - Erros ortográficos (modelo de Moojen)

1ª PRODUÇÃO/ DATA	ALUNO	ERRO ORTOGRÁFICO		
		CORRESPONDÊNCIA BIUNÍVOCA- exemplo: bato/pato. POR FALHA FONEMA/ GRAFEMA- exemplo: exposição, sutsu	JUNTURA OU SEGMENTAÇÃO INTERVOCABULAR - exemplo: A fundar, em cima. CORRESPONDÊNCIA REGULAR CONTEXTUAL- exemplo: horror/horror; gausa/causa	SUPERCORREÇÃO -exemplo: alto/altomóvel; vassoura/professoura
27 de maio				
“ “ “	Aluno (A)		X	
“ “ “	Aluno (B)		X	
“ “ “	Aluno (C)	X	X	X
“ “ “	Aluno (D)	X	X	X
“ “ “	Aluno (E)	X		X
“ “ “	Aluno (F)		X	
“ “ “	Aluno (G)		X	
“ “ “	Aluno (H)		X	X
“ “ “	Aluno (I)			X
“ “ “	Aluno (J)			
“ “ “	Aluno (K)		X	X
“ “ “	Aluno (L)			X
“ “ “	Aluno (M)	X		X

Dessa forma, com a sistematização dos dados relativos à evolução dos sujeitos da pesquisa quanto as três competências avaliadas, procuramos através do quadro acima facilitar a visualização dos resultados.

Assim, a análise do *corpus* encontra-se devidamente organizada, mostrando informações importantes, que revelam o perfil da turma, primeiramente em relação às capacidades de linguagem, conforme descritas por Dolz e Schneuwly (1998), e em seguida, as ocorrências dos chamados “erros ortográficos”, que em alguns, que no caso de alguns alunos, permaneceram nas produções finais.

CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise dos resultados apresentados nas produções finais, cremos que a adoção da metodologia com SD do Grupo de Genebra tenha afetado positivamente o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos da pesquisa. Contudo, se fazem necessárias novas atividades com interação, do estilo das proporcionadas pela SD, de forma que as carências que persistiram possam ser atendidas plenamente.

De ponto de vista de nossa análise, houve uma melhora considerável nas três formas de interação (capacidades de linguagem), sobretudo nas capacidades de ação e discursiva, embora de forma menos representativa na capacidade Linguístico-Discursiva.

No entanto, acreditamos que com um tempo mais prolongado do que o que tivemos nesta experiência, o trabalho poderia também ajudar no atendimento dessa e de outras demandas.

Em relação à leitura, pode-se afirmar que houve melhoras, que mesmo não quantificáveis, foram notadas em boa parte da turma. Mudança que, novamente, creditamos às atividades voltadas para esta importante competência dentro da SD.

Vale lembrar que esta ou qualquer outra metodologia deve ser aplicada em sala de aula, valorizando o ensino em forma de espiral, sempre partindo do diagnóstico das reais necessidades de cada turma para um processo de evolução constante, para que as atividades não caiam na rotina e sejam jogadas na vala comum de outras metodologias tradicionais como “correção indicativa, resolutive e classificatória” segundo Vieira (2010), que caducaram, se tornando sem utilidade para o aprendizado dos alunos.

Segundo ainda os autores do Grupo de Genebra Dolz e Schneuwly, em relação a ensino-aprendizado de leitura e escrita, o que se vê em muitos casos são meras “correções microestruturais”, ao passo de que para Rosat (1991), a SD oferece para o mesmo campo de competências, “um olhar mais crítico”, que proporciona ao aprendiz um aparato mais amplo, capaz de atender às diferentes carências da área.

Parte dessa capacidade atribuída a SD vem do processo de reescrita de que os estudantes são convidados a participar, interagindo com o professor. Vieira (2010), compara a Primeira Produção a um andaime, em cima do qual serão construídas as demais versões do texto do aluno, que poderá assim, “afinar as demandas da lista de constatações” e progredir em conhecimento progressivo.

Destaca-se nesta pesquisa a relevância do trabalho pedagógico interativo em que o professor abandona o papel de “conteudista” e assume o protagonismo como mediador do conhecimento construído coletivamente entre ele e seus alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU-TARDELLI, L. S. *Elaboração de sequências didáticas: o ensino e aprendizagem de gêneros em língua inglesa*. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/99821789/ABREU-TARDELLI-Sequencia-Didatica-1>. Acesso em 03 jun. 2015.
- ALMEIDA, Fernando José de. *Educação e Informática: os computadores na escola*. 3ª ed. Ver. E ampl. São Paulo; Cortez, 2005.
- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de língua sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007
- BAGNO, Marcos. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da Ciração Verbal*, 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BRAGA, Denise Bértoli. *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas*. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de Linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo Sociodiscursivo*. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 2012.
- CAMPOS, F. et al. *Cooperação e aprendizagem on-line*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- COLELLO, Silvia M. Gasparim. *Alfabetização e Letramento: Repensando o Ensino da Língua Escrita*. Disponível em <<http://www.hottopos.com/videtur29/silvia.htm>, acesso em 18 mai. 2015.
- COSTA, Ivanilson. *Novas tecnologias e aprendizagem*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2014.
- DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil*. 20. ed. São Paulo: Ática, 1993.
- DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.) *Gêneros Textuais & ensino*. 5 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007 p. 19- 36.
- FACHINETTO, Eliane Arbusti. *O Hipertexto e as práticas de leitura*. Disponível em: http://unisc.br/portal/images/stories/mestrado/letras/coloquios/ii/hipertexto_praticas.pdf. Acesso em 13 dez. 2015.

FERNANDES, Millor. *Preconceito muito pra frente*. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/051207/millor.shtml>>, acesso em 08 abr.2010>.

FREIRE, Wendel. (org.). *Tecnologia e educação: as mídias na prática docente*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção (org.). *Escola, tecnologias digitais e cinema*. 1ª ed. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011.

GONÇALVES, Adair Vieira. *Gêneros textuais e reescrita: uma proposta de intervenção para o ensino de língua materna*. Universidade Federal da Grande Dourados. Palhoça-SC, 2010.

GLEISER, Marcelo. *Velocidade da informação desafia educação moderna*. Disponível em: <http://3.bp.blogspot.com/_EOSF667teqg/SuAbalrtFI/ASWM/PVFMxoMLBxM/s400/tecnologia1.jpg>. Acesso em: 05 jul.2016.

GOMES, Luiz Fernando. *Hipertexto no cotidiano escolar*. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GONÇALVES, Adair Vieira. *Ferramentas didáticas e ensino: da teoria à prática de sala*. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes (org.). *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. 1ª ed. São Carlos: Editora Claraluz, 2009, p. 225-247.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. *Gêneros de texto no dia-a-dia do ensino* \\ *fundamental*: Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

LEVY, Pierre. *Cibercultura* (tradução de Carlos Irineu da Costa). 3ª ed. São Paulo: editora 34, 2010.

LOUSADA, E. *Ensinar a língua estrangeira por meio de textos: a evolução da unidade mínima do corpus usado em livros didáticos de ESL*. Claritas, São Paulo, n. 11º vol. (1): 2005.

MAIA, João Domingues. *Português: volume único: livro do professor*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2005, p.36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: MARCUSCHI, Luiz Eduardo. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*: São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTELOTTA, Mario Eduardo. *Manual de linguística: 2.ed.*, São Paulo: Contexto, 2013.
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais, 2010.

MORAES A. P. Quartim de. *Tiririca, populismo e despolitização*. Disponível em: < http://www.estadao.com.br/noticias/geral,tiririca--populismo_edepolitizacao,623300,0.htm. Acesso em: 04 jul. 2016.

PENA, Rodolfo F. Alves. "Desmatamento"; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/geografia/o-desmatamento.htm>>. Acesso em 04 de outubro de 2016.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de leitura do Brasil, 1996.

ROJO, Roxane (org.) *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane Helena. *Multiletramentos na Escola* / Roxane Rojo, Eduardo Moura [orgs.]. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SADOYAMA, Adriana dos Santos Prado. *Gêneros textuais e ensino de língua portuguesa*, (UEG/SLMB).http://www.slmb.ueg.br/iconeletras/artigos/volume4/adriana_santos.pdf. Acessado em 12 mai. 2014.

SETTON, Maria da Graça. *Mídia e educação*. 1ª ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

SOUSA, Rainer. Artigo *A Resistência dos Escravos*. Disponível em: <<http://portaldoProfessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html>. Acesso em 15 mai. 2015.

SOARES, Magda, *Letramento e Alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, (2003)

SOARES, Magda. *Letramento e Escolarização*. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2004.

STREET, Brian. *Letramento sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução Marcos Bagno. 1ª edição, São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VAINFAS, Ronaldo, *A heresia dos índios - catolicismo e rebeldia no Brasil Colonial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ANEXOS

Imagem 02 – Notícia Jornal Correio

CORREIO • Caderno 3

Marabá | Pará, 8 e 9 de outubro de 2015 | 1

Cidade



Pedras que ficavam submersas agora formam um cenário de desolação. A conclusão dos pesquisadores é que o desmatamento destruiu as nascentes, grotas e igarapés e não levam mais água para o Itacaiúnas.

Rio Itacaiúnas morre de sede

DESMATAMENTO SECA OS AFLUENTES E PESQUISADORES ANDAM 10 KM A PÉ NO "LEITO" DO VELHO RIO

ULISSES POMPEU

O verão que castiga a região amazônica suscita uma discussão preocupante: o Rio Itacaiúnas vai morrer em 30 anos como profetizam os estudiosos ou já está quase morto? Uma expedição realizada durante seis dias por uma equipe da Fundação Casa da Cultura de Marabá, na última semana, constatou que a morte está próxima e o enterro encomendado.

Liderada pelo biólogo Noé von Atzingen, e acompanhada por Bruno Scherer e Gabriel Silva, a expedição se deu nesta etapa ao alto Itacaiúnas e constatou que em alguns lugares o rio está completamente cortado, sem um único fio de água correndo.

A equipe fez pesquisa no Itacaiúnas à altura do município de Água Azul do Norte, onde terminam as áreas de fazendas com pastagens e inicia-se a Floresta Nacional de Carajás. "Como nossa canoa não pôde navegar no rio seco, tivemos que percorrer a pé por cerca de 10 km. Nesta região, o rio está muito estreito e tem em média 50 metros de largura. E mesmo assim está seco, apresenta apenas de longe alguns poços, ou seja, locais mais fundos com água totalmente parada e repleta de algas e pouquíssimos peixes", informou Noé.

Ele também observa que nas margens da área percorrida deveriam ter seis pequenos afluentes e nenhum deles tinha uma gota de água. A conclusão dos pesquisadores é que o desmatamento destruiu as nascentes, grotas e igarapés e, conseqüentemente, não levam mais água para o Itacaiúnas. "O resultado é óbvio: o rio está morrendo e o desmatamento provoca, também, o assoreamento e está tudo associado à diminuição das chuvas regionais e o aumento expressivo da temperatura tem contribuído para esta situação, chegando a um ponto irreversível", analisa o biólogo.

Como não há mais água superficial na região, os poucos animais silvestres que restam, ficam percorrendo o "leito" do rio em busca de água e são abatidos impiedosamente pelos caçadores de plantão.

NO COMEÇO ENO FIM

Apesar de protegida por lei, a mata ciliar do rio Itacaiúnas, no trecho que passa no interior da cidade de Marabá, aos poucos está sendo suprimida. Um dos fatores que mais contribuem para o agravamento do problema é o crescimento da malha urbana, onde casas e condomínios são construídos em áreas próximas ao leito do rio. Outro fator que contribui enormemente para a supressão da vegetação marginal ao corpo hídrico são as olarias estabelecidas na região próxima à confluência dos rios Itacaiúnas e Tocantins.

Algumas das consequências da atividade oleira já podem ser vistas por quem passa na ponte sobre o rio. Em períodos de estiagem, bancos de areia, às proximidades da ponte, e onde está localizada a citada atividade mineral, tornam-se cada vez mais visíveis. Esse impacto é sintoma da ausência de vegetação, uma vez que deixa de oferecer proteção às águas e ao solo, causando erosão e aumentando o assoreamento nas margens do rio, não evitando, assim, o aporte de poluentes para o meio aquático.

Muitos são os fatores que têm contribuído para o massacre do rio Itacaiúnas e que, na maioria das vezes, não são percebidos, algumas vezes por displicência da população, outras vezes pela inércia dos poderes públicos, que não fazem cumprir as leis de proteção ambiental. **(Com informações de Noé von Atzingen)**



Canoa não pôde navegar no rio seco e equipe percorre 10 km a pé



Onde havia um grande rio, agora existe apenas um filete de água



O rio Itacaiúnas está sendo engolido pelo assoreamento

Imagem 03 - Texto do aluno A.R.

TEXTO RESULTADO FINAL (ARTIGO DE OPINIÃO)

TÍTULO: Solução! POR: A.R

Como podemos perceber Marabá antigamente era muito bem cuidada, havia muitas árvores e havia poucas ruas pavimentadas. Mas como podemos ver hoje em dia o calor aumentou muito e nessa cidade esta ficando cada vez mais sem árvores, é isso da pra perceber por exemplo:

Na avenida maglier muita depois de sinal esta sem nem uma e quando um aluno grupa pra escola fica muito agoniado por causa desse calor.

Por causa disso esta acontecendo muitas coisas tipo:

Idosa morando, brancas de dentes, nessa respiração vai ficando mais seca.

E a solução é fazer mais áreas verdes, recompor os contornos laterais da cidade, planta mais árvores e etc...

Assim com idias boas e cada vez mulheres todos podemos fazer nessa parte. Assim o calor vai saindo, e a cidade vai ficando mais fria com sombra e nós ajudando cada vez mais.

Imagem 04 - Texto da aluna A.A.

Escola Paulo Freire Turma: 6º ano (E) Aluno: **A. A** N: **00**

DATA: 27/05/2016

TÍTULO: Amatueza pede recervo.

Morabé é uma cidade muito bonita, mais
 está ficando sem vida pois muitas pessoas
 estão cortando as árvores. Eles dizem que
 elas criam as cobreadas então por que não
 plantar árvores que as raízes não se espalhe
 assim que mata na terra. Outros dizem que
 elas em resaca nos rios. Outros então
 por que não plantar uma que não cresça
 tanto e se espalhe.

As árvores são muito necessárias
 pois ajuda na nossa respiração
 nos dando oxigênio e retirando
 as 2 gas carbônico que prejudica nossa
 saúde.

Tu acho que se tiver mais árvores
 nas cidades é nesse tempo de vida seria
 prolongado pois no mundo tem mais
 árvores mais oxigênio e ar fresco.

Eu também vou fazer que é muito
 importante para todas as coisas plantarem
 árvores que não atrapalhe em construções
 etc. O mundo seria melhor mais todas
 sabemos que antes de fazer algo não des-
 emos, plantar sem permissão e sem todas
 as que querem melhorar o mundo devemos
 pedir permissão na prefeitura.

Juntos podemos melhorar o mundo e se acho
 que isso é uma boa ideia então vamos
 plantar?

Imagem 05 - Texto do aluno F.S.M.

TEXTO RESULTADO FINAL (ARTIGO DE OPINIÃO)

TÍTULO: Manabá está bem quente POR: F.S.M

Manabá está muito quente porque as pessoas estão cortando os árvores. A cidade está ficando de vegetar por causa do desmatamento as ruas estão ficando a população adoecendo. Alguns moradores tem aprendido muitas coisas em pensar direito. Mas é que a população precisa entender que quando corta-se árvores sem pensar a cidade, que já é muito quente que causa de arafalto e das doenças, além de muitos mais prejudicar.

Os cidadãos não sabem que o desmatamento prejudica a cidade por que as árvores que seguram a vento quente.

Mas existem vegetais como de si plantar como o angelim, e outras árvores adiquando também se que a população possa fazer para diminuir os calor. Existem mais árvores de que são cortadas, e preciso escolher um local mais adequado.

Por causa dessas ideias não exigamos cortar mais vegetar. Por que todos podem ajudar a cuidar do planeta!

Imagem 06 - Contrato de uso de celular em sala de aula.

AUTORIZAÇÃO DE USO DE CELULAR PELO ALUNO

Através deste documento, autorizo meu filho: _____
aluno do 6º ano, turma (E), a usar seu aparelho de celular e sala de aula, para trabalhos de produção de texto e gramática, especificamente durante as aulas do professor André de Língua Portuguesa, ou seja, (segunda: 1º e 2º horários) e (sexta: 3º, 4º e 5º horários).

Observação. O pai não é obrigado a dar a permissão! Durante as aulas dos outros professores, o uso do celular continua sendo **PROIBIDO** e sujeito às sanções previstas no regimento interno da Escola Professor Paulo Freire. Atenciosamente, professor Carlos André. _____

Assinatura do pai ou responsável autorizando: _____

Quadro 06 - Roteiro de desenvolvimento da sequência didática

AULAS/ DATA	OBJETIVO	ATIVIDADE	TEXTOS USADOS	CAPACIDADES LINGÜÍSTICAS		
				A	D	LD
2 aulas dia 17 de maio	Dar ciência sobre a proposta e preparar o terreno para a primeira produção	APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO INICIAL Comunicação para a turma sobre o projeto de produção de textos sobre o tema meio ambiente, para publicação em jornal e lido em rádio da cidade.	Exemplar do Jornal Correio do dia <i>Poluição</i> por Mariana Araguaia do site: brasilecola.uol.com.br			
2 aulas dia 19 de maio	Familiarizar a turma com o tema escolhido, bem como com o gênero artigo de opinião.	Trabalho com diferentes textos sobre meio ambiente	<i>Desenvolvimento sustentável: ecologia</i> por redação do site: portaleducacao.com.br Roda de conversa sobre os problemas e soluções na área ambiental da cidade			

3 aulas dia 27 de maio	Escrever a respeito do tema exercitando a argumentação.	Primeira produção da turma em folha de redação.	<i>Desmatamento</i> por Rodolfo Alves Pena. Site: brasilecola.uol.com.br			
2 aulas dia 30 de maio	<p>Trabalhar brevemente a noção de gênero textual através de debate oral com os textos 1 e 2;</p> <p>Mostrar as características do artigo de opinião: onde circula, função social do jornal e do texto de opinião;</p> <p>Explicar as partes de um jornal: manchete, capa, cadernos etc.;</p> <p>Mostrar um texto com o gênero artigo de opinião através do texto 3.</p> <p>Colagem dos textos com as primeiras produções no caderno para futura comparação com a produção final.</p>	Finalização da escrita da primeira produção da turma em folha de redação.	<i>Marabá e o meio ambiente</i> por Carlos André. Fonte: projetocirandaverdemaraba.blogspot.com.br			
2 aulas dia 2 de junho	<p>Aproximar os alunos da argumentação, refutação e da defesa de um ponto de vista ideologicamente pautado.</p> <p>Proporcionar uma reflexão a respeito dos textos escritos na primeira produção</p>	<p>Leitura dos textos de opinião seguida da exploração de suas principais características.</p> <p>Roda de conversa sobre os temas controversos dos textos: riscos da internet e endurecimento das leis visando a segurança do cidadão.</p>	<p>1- slide: capa da revista <i>Época</i> - matéria de capa com criança segurando cartaz com o título (Eu amo meu computador).</p> <p>2- <i>O que é um artigo de opinião?</i> e (tipos de argumentos)</p> <p>Jornais antigos da cidade para mostrar o gênero.</p> <p>3- <i>Lei Seca pode ser ainda mais severa com</i></p>			

		Trabalho com a norma ortográfica a partir de erros dos textos dos alunos	<i>motoristas infratores.</i> (site: portalbrasil10)			
2 aulas dia 6 de junho	Leitura e roda de conversa a respeito do gênero artigo de opinião, proporcionando também o contato com outros textos argumentativos e com: - a forma escrita de argumentação; - a forma que os autores se articulam no sentido de convencerem seus leitores sobre um tema controverso;	<p>Conhecer o artigo de opinião/polêmica/ contexto de produção /vozes que circulam no artigo de opinião (competências de ação)</p> <p>1 – Leitura dos quatro textos e apontar qual a finalidade ou objetivo de cada;</p> <p>2 – Apontamento sobre a que gênero textual pertence cada um dos textos;</p> <p>3 - Apontamento sobre o material, para dizer se todos os textos tratam de questões polêmicas e em qual deles, o autor apresenta uma questão polêmica, se utilizando de argumentos e que portanto, pode ser considerado um artigo de opinião?</p> <p>4 – Encontrar o texto no qual o autor defende uma opinião sobre um tema polêmico e responder sobre:</p> <p>a) Qual a questão tratada pelo autor?</p> <p>b) Qual a posição defendida pelo autor, nesse mesmo texto?</p>	<p>1- <i>Pais devem estabelecer limites</i> por Chiara Papali da <i>Folha de Londrina</i>, trecho retirado do jornal <i>Folha de Londrina</i> de 08/10/2007).</p> <p>2- <i>Sou contra a redução da maioria penal.</i> Por Renato Roseno (advogado, servidor público e político de Fortaleza, Ceará e membro do Partido Socialismo e Liberdade).</p> <p>3- <i>O aborto em discussão</i> por Jorge Andalaft Neto (ginecologista e obstetra, São Paulo, SP. Texto retirado da revista <i>ÉPOCA</i> de 23/04/2007).</p> <p>4- <i>Rio Itacaiúnas morre de sede.</i> Por Ulisses Pompeu do <i>Jornal Correio</i></p>			

		<p>c) Cite pelo menos dois argumentos utilizados pelo autor para defender sua posição.</p> <p>Reescrita dos textos da primeira versão do artigo de opinião observando as questões ortográficas.</p>			
3 aulas dia 10 de junho	<p>Mostrar a importância dos organizadores textuais para as ideias do autor;</p> <p>Mostrar que a escolha de certas palavras tem uma razão específica;</p> <p>Mostrar como as conjunções podem introduzir ou acrescentar argumentos novos, indicar oposição a uma afirmação anterior, conclui-la etc.</p> <p>Mostrar a importância dos recursos coesivos para a construção do discurso o uso de advérbios e tempos verbais, as palavras que marcam as preferências linguísticas ou a intencionalidade do autor, os questionamentos, as hipérboles, presentes no texto.</p>	<p>Trabalho com os organizadores textuais e aspectos linguísticos (competências linguístico discursivas)</p>	<p><i>Viver mais e melhor.</i> Carlos Pimentel, autor do livro: <i>Redação descomplicada.</i> São Paulo: Saraiva, 2008.e professor de comunicação empresarial e consultor em várias empresas, órgãos governamentais e entidades em todo o Brasil.</p>		

<p>2 aulas dia 13 de junho</p>	<p>Mostrar as diversas possibilidades de escolha para se organizar um artigo de opinião nos seguintes elementos:</p> <p>Contextualização e/ou apresentação da questão que está sendo discutida.</p> <p>Explicitação do posicionamento assumido.</p> <p>Utilização de argumentos para sustentar a posição assumida.</p> <p>Consideração de posição contrária e antecipação de possíveis argumentos contrários à posição assumida.</p>	<p>Explorar estrutura do artigo de opinião</p>	<p><i>A natureza já não se defende. Vinga-se!</i> por Jacir Venturi diretor de escola e diretor do Sindicato de Escolas Estaduais do Paraná (SINEPE – PR) em Curitiba. Texto extraído do jornal Folha de Londrina de 28/09/2007.</p>			
<p>3 aulas dia 17 de junho</p>	<p>Mostrar as diversas possibilidades de escolha para se organizar um artigo de opinião nos seguintes elementos:</p> <p>Utilização de argumentos que refutam a posição contrária.</p> <p>Retomada da posição assumida.</p> <p>Possibilidades de negociação.</p>	<p>A estrutura do artigo de opinião</p> <p>2º reescrita dos textos com observância das questões de CA, CD e CLD.</p>	<p>A natureza já não se defende. Vinga-se! Jacir Venturi.</p>			

	Conclusão (ênfase ou retomada da tese ou posicionamento defendido).					
2 aulas dia 20 de junho			<p>Menor participa de 1% dos homicídios em SP Gilmar Penteadó. Repórter da Folha de S. Paulo de 01/01/2004.</p> <p>Maioridade penal. Rui Marin Daher , paulista, autor da revista Carta Capital e do site <i>Jornal de Todos os Brasis</i>.</p> <p>Adolescentes discutem maioria penal de Valeska Silva (advogada)</p>			
3 aulas dia 24 de junho		PRODUÇÃO FINAL				
01 de julho Ida dos alunos à rádio.						
Total: 19 aulas em 8 encontros (oficinas)						

Imagem 07- Escritora Mariana Araguaia



Imagem 08 – Texto Desmatamento, por Rodolfo Alves Pena

DESMATAMENTO

Rodolfo Alves Pena Site:brasilecola.uol.com.br

Entende-se por desmatamento, o processo de remoção total ou parcial da vegetação em uma determinada área. Geralmente, esse processo ocorre para fins econômicos, visando à utilização comercial da madeira das árvores e também para o aproveitamento dos solos para a agricultura e a pecuária. A atividade mineradora e a construção de barragens para hidrelétricas também aparecem como causas de tal ocorrência.

No mundo, os primeiros a praticarem de forma intensiva o desmatamento foram os países desenvolvidos. Para o soerguimento de suas economias, sobretudo após o advento do sistema capitalista, algumas nações exploraram intensamente os seus recursos naturais, avançando essa exploração também para outras áreas. Com isso, muitas florestas do hemisfério norte foram praticamente dizimadas.

Atualmente, os países que mais desmatam são os de economias emergentes, pois, embora tentem controlar esse problema, o desmatamento de suas florestas avança à medida que seus sistemas econômicos evoluem.

Até bem pouco tempo atrás, o campeão mundial de desmatamento era o Brasil, principalmente em razão do crescimento da fronteira agrícola sobre as áreas da Floresta Amazônica. No entanto, recentemente, o país foi ultrapassado pela Indonésia, que possui uma ampla área verde, mas que vem desflorestando duas vezes mais do que é desmatado anualmente no território brasileiro.

Segundo levantamentos realizados pela Organização das Nações Unidas (ONU), atualmente são desmatados quase sete milhões de hectares por ano. Isso significa a perda não tão somente de vegetações, mas também de várias espécies animais, pois o seu habitat encontra-se cada vez mais diminuto. Com isso, o equilíbrio ecológico pode tornar-se ameaçado.

Dentre as consequências do desmatamento, podemos citar: o esgotamento dos solos com a intensificação de processos de erosão e desertificação; a extinção ou degradação de rios e lagos, graças ao maior acúmulo de sedimentos gerados; a ocorrência de desequilíbrios climáticos em razão da ausência das florestas que tinham como função gerar mais umidade do ar e absorver o calor atmosférico, dentre outros problemas.

Para combater o desmatamento no mundo e também no território brasileiro, é necessária a adoção de medidas em diferentes escalas, do individual ao governamental. Cada cidadão deve fazer sua parte, evitando que, nas áreas urbanas, o número de árvores por habitante não seja muito pequeno, preservando a vegetação existente e procurando cultivar novas espécies. Os governos também possuem a função de adotar medidas de conservação das áreas naturais com vigilância, fiscalização e repressão dos agressores a áreas de reservas naturais.

No Brasil, vários domínios naturais foram muito devastados. O primeiro a sofrer com esse processo foi a Mata Atlântica, que hoje conta com cerca de 7% de sua área original. Os Pampas e a Mata de Araucária também passaram por graves processos de desmatamento, o que também vem ocorrendo no bioma Cerrado, esse último profundamente devastado durante a segunda metade do século XX. A Amazônia parece ser o próximo alvo e, embora os últimos anos o desmatamento tenha apresentando diminuições, a floresta ainda sofre com o corte de milhares de hectares de árvores a cada ano.

b) do texto 2:.....

c) do texto 3:.....

d) do texto 4:.....

2 - A que gênero textual pertence cada um dos textos que você acabou de ler?

R: _____

3 – Todos os textos que você leu tratam de questões polêmicas? Em qual texto o autor apresenta uma questão polêmica, se utilizando de argumentos e pode ser considerado um artigo de opinião?

R: _____

4 – Encontrado o texto no qual o autor defende uma opinião, um ponto de vista sobre um tema polêmico, responda:

a) Qual a questão tratada pelo autor?

b) Qual a posição defendida pelo autor, nesse mesmo texto?

c) Cite pelo menos dois argumentos utilizados pelo autor para defender sua posição.

Vejamos alguns exemplos de questões controversas que têm sido discutidas na mídia nos últimos tempos:

- O aborto deve ser legalizado no Brasil?
- A descriminalização do uso das drogas no Brasil resolveria o problema do tráfico?
- É possível salvar o Planeta do aquecimento global?
- Aumentar os gastos com segurança vai fazer diminuir a violência?

Imagem 09 – Texto Características Artigo de Opinião

COMO SÃO AS CARACTERÍSTICAS DO ARTIGO DE OPINIÃO?

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DO ARTIGO DE OPINIÃO

Todo texto que a gente escreve ou lê possui um contexto. Os textos não existem “no vazio”, mas em um determinado contexto de produção: eles sempre são escritos por alguém, para alguém, com certa intenção, em determinado tempo e lugar, divulgados em certo veículo etc., e todos esses elementos interferem no sentido dos textos.

Ao escrever, é fundamental levar em conta esses aspectos (e também na leitura, para que seja compreender mais efetivamente o que se leu).

O **CONTEXTO** de produção dos artigos de opinião pode ser descrito da seguinte maneira: O produtor do artigo de opinião geralmente é um especialista no assunto (ou no mínimo alguém que estuda aspectos da questão em discussão) ou um representante de determinada instituição social (como sindicatos, governo, universidades, ONGs etc.) que, de alguma forma, tem algo a dizer sobre a questão.

Em função disso, o autor busca construir uma imagem de si mesmo para seus leitores como alguém que tem conhecimento sobre o tema tratado, segue a lógica, a razão, possui argumentos sólidos para sustentar sua posição.

OS LEITORES DO ARTIGO DE OPINIÃO

São pessoas que frequentemente leem determinado jornal ou revista e estão de alguma forma interessadas na questão polêmica, seja porque as afeta diretamente, seja porque se interessam pela discussão dos assuntos em pauta na sociedade. Em nosso país, em que a leitura é praticada por poucos, pode-se dizer que os leitores de artigos de opinião fazem parte de uma “elite” sociocultural.

CIRCULAÇÃO

Um artigo de opinião circula em jornais e revistas impressos ou on-line (na internet).

OBJETIVO(S)

Influenciar o pensamento dos destinatários (os leitores), isto é, construir ou transformar (inverter, reforçar, enfraquecer) a posição desses destinatários sobre uma questão controversa de interesse social e, eventualmente, mudar o comportamento deles.

Em suma, o artigo de opinião, apesar de escrito, pode ser visto como um diálogo com o pensamento do outro, para transformar suas opiniões e/ou atitudes.

Imagem 10 – Exercício de correção ortográfica

CORREÇÕES ORTOGRÁFICAS

ESTÁ ASSIM	SE ESCRIVE ASSIM	ESTÁ ASSIM	SE ESCRIVE ASSIM	ESTÁ ASSIM	SE ESCRIVE ASSIM
CUANDO	QUANDO	ENCHERGAR	ENXERGAR	DE RUBE	DERRUBE
NESECITA	NECESSITA	CAZEIRO	CASEIRO	DECHA	DEIXA
DESMATANO	DESMATANDO	SIDADE	CIDADE	SINÃO	SE NÃO
POLCAS	POUCAS	ÁR	AR	PRECIZAMOS	PRECISAMOS
SERTEZA	CERTEZA	TENHÃO	TENHAM	GRAL	GRAU
CARLO	CALOR	ARVRES	ÁRVORES	FACENDAS	FAZENDAS
PRISIZA	PRECISAR	SABI	SABE	MARTANO	MATANDO
JENTE	GENTE	SOBRAS	SOMBRAS	DIFISIL	DIFÍCIL
CONSIENCIA	CONSCIÊNCIA	DESAPARESE	DESAPARECE	REDIRA	RETIRAR
PASANDO	PASSANDO	FRETE	FRENTE	ELETROSIDADE	ELETRICIDADE

TODOS NÓS PODEMOS AJUDAR por: FULANO DE TAL DAS COUVES (Para o Jornal Correio)

Todos nós temos a capacidade de ajudar a cuidar do nosso planeta, que está gravemente doente.

Se as pessoas não começarem a pensar melhor em seu modo de vida “insustentável”, logo a natureza entrará em colapso. Pois a cada dia, as árvores estão sendo cortadas sem nenhum critério ou iniciativa de replantio.

Não é preciso ser cientista pra saber que as árvores estão entre as responsáveis pelo equilíbrio do meio ambiente, mas ainda assim, as pessoas estão cortando sem pensar, pelo simples fato de que nunca pesquisaram que existem várias espécies diferentes e que algumas delas causam problemas se forem plantadas em calçadas.

Um bom exemplo disso é a árvore Ficus, cuja raiz é extremamente agressiva e capaz de quebrar o concreto de calçadas e o meio-fio. Outro dano causado por essa espécie quando é inadequadamente manejado (plantado) é o da rede elétrica, que pode ficar completamente envolvida entre os galhos e folhas do Ficus, provocando curto circuito.

Outra razão que leva as pessoas a cortarem suas árvores é o fato de que seus frutos (no caso das frutíferas), caírem sobre os carros e pessoas. Como todos sabem, os frutos caídos podem atrair insetos, o que é perigoso em tempos de leishmaniose.

Mas a grande questão é que podemos arborizar a cidade novamente com espécies que se adequem melhor a cada local. Assim, as de raiz maior e as frutíferas, podem ficar nos quintais, enquanto as de raízes menores podem ficar nas calçadas, fornecendo sombra e ar puro pra todos.

Se todas as cidades fizerem assim, o planeta ficará muito melhor e a vida de todos será mais saudável.

Imagem 11 – Correção ortográfica

A cidade de Marabá é bonita, mas ela está muito desmatada, pois as pessoas têm retirado as poucas árvores que restavam porque elas tinham raízes agressivas, do tipo que quebra calçadas e paredes das casas. Além disso, estes vegetais foram cortados porque estavam também atrapalhando a rede elétrica.

Mas o que a população precisa entender é que quando corta-se árvores sem pensar, a cidade, que já é muito quente por causa do asfalto e dos carros, fica sem sombras e mais prejudicada ainda. Pois com o calor, muita gente (principalmente bebês e idosos) adoecem com mais facilidade; os alunos chegam à escola suados e não preendem direito, sem falar que o ar fica mais poluído, pois a flora urbana é responsável por retirar do ar, o gás carbônico liberado pelas fábricas e automóveis”...

É POR FIM... Na conclusão procure falar novamente sobre o assunto principal, que está no início e apresente uma solução para problemas como: calor, poluição, falta de sombra, etc.

Não precisa colocar a expressão, “Na minha opinião”, basta opinar diretamente, pois o leitor já sabe que se trata de um artigo de opinião.

Observe o texto várias vezes de cima a baixo lendo com cuidado para ver se não há palavras repetidas, verbos em 1ª pessoa ou concordâncias que precisam de ajustes

QUANDO A EDUCAÇÃO FAZ A DIFERENÇA (Por Marcia de Oliveira) do Site: linguaportuguesacomcerteza

Em se tratando de (1) desigualdade social, o (2) Brasil é comparado até mesmo aos países mais pobres da África. Um grave (3) sintoma desse (1) fenômeno social é (3) revelado pela disparidade na qualidade da educação, se comparados o ensino público e o privado.

Sabe-se perfeitamente que as (3) condições físicas, institucionais e até curriculares das (1) escolas públicas são (3) lastimáveis. Se o (1) ensino oferecido pelo estado não propicia nem mesmo a aprovação em vestibulares, também torna-se duvidosa a (1) sua competência em proporcionar consciência política e social aos (2) estudantes, a fim de torná-los (2) cidadãos.

O mesmo não ocorre em (1) colégios cuja administração é (2) privada. Atualmente, paga-se caro para frequentar uma (1) instituição de ensino (2) particular, **contudo** o (3) aluno usufrui de uma estrutura que (3) o ampara em suas necessidades, no que se refere ao aprendizado.

O que geralmente não se leva em consideração é que muitos (2) professores do (1) ensino público lecionam com louvor em (1) instituições privadas. **Certamente**, porque (2) têm de uma remuneração mais condizente à (2) sua função, de melhor infraestrutura e do interesse por parte da maioria do alunado. **Obviamente**, também por causa do maior rigor por parte da administração do (1) estabelecimento, que exige excelência em (2) suas atividades.

A defasagem do (1) sistema público de educação, por falta de investimento, é gritante. Caso não se crie a consciência – do governo e da população – de que a **formação social** de um (2) indivíduo pode levá-lo (2) à ascensão social, o país não apresentará crescimento satisfatório e não haverá possibilidades reais de erradicação da grave discrepância na distribuição de renda.

Texto retirado do blog <http://portuguesapublicas.blogspot.com.br>

Imagem 12 – Dicas para produção final

DICAS PARA A PRODUÇÃO FINAL

Procure não repetir as palavras sem necessidade:

Ex: “Marabá está muito quente, porque (1) Marabá não tem mais **árvores** e (1) Marabá precisa de (2) **árvores**, porque com (2) **árvores** (1) Marabá vai ficar fria e melhor!”

Pra escapar disso use palavras ou expressões sinônimas ou pronomes:

OUTROS EXEMPLOS DE SINÔNIMOS

Árvore: (vegetal)

As pessoas: a população, os moradores, os cidadãos, a vizinhança, a cidade.

Árvore certa: árvore correta, vegetal adequado, vegetal certo, vegetal, planta, flora.

Animais: bichos, seres vivos.

Pouca: insuficiente, rara, escassa, quase nenhuma.

Fornece: dá, oferece, oportuniza, abastece, provê.

Lugar: local, localidade, logradouro, ambiente, espaço, recinto.

Cuidar: atentar-se, vigiar, proteger, tomar cuidado, atenção.

Ex: “(1) Marabá está muito quente, porque a (1) cidade não tem mais (2) **árvores** e (1) **nosso** (1) município precisa de (2) **áreas verdes**, porque com **elas**, (1) essa terra vai ficar fria e melhor!”

Use 3ª pessoa do singular ou plural.

	SINGULAR	PLURAL
1ª PESSOA	EU FAÇO	NÓS FAZEMOS
2ª PESSOA	TU FAZES	VÓS FAZEIS
3ª PESSOA	ELE FAZ	ELES FAZEM

1 - “Todos **nós** podemos ajudar a cuidar do **nosso** planeta!”
 “Todos **podem** ajudar a cuidar do planeta!” (ASSIM, O VERBO CONCORDA COM A 3ª PESSOA)

2 - “**Eu** acho que se a **gente** plantar muita árvore, **noessa** cidade vai ficar mais bonita”
 “Se a população **plantar** muita árvore, a cidade vai ficar mais bonita”

VEJA COMO ESTÃO E COMO DEVEM SER OS VERBOS NO SEU ARTIGO DE OPINIÃO:

ESTÁ ASSIM	PRECISA SER ASSIM
“QUANDO EU VENHO PRA ESCOLA”	“QUANDO UM ALUNO TEM PRA ESCOLA”
“ASSIM TODOS VAMOS GANHAR”	“ASSIM TODOS VÃO GANHAR”
“ NÃO PODEMOS PLANTÁ-LAS”	“ NÃO SE PODE PLANTÁ-LAS”

PROCURE EXPLICAR MELHOR AS SUAS IDEIAS ESCRREVENDO UMA DE CADA VEZ:

Imagem 13 - Texto Marabá e o Meio ambiente

MARABÁ E O MEIO AMBIENTE (por Carlos André)

Marabá é uma cidade amazônica do Pará, que se desenvolveu de maneira irregular através de invasões de **terras urbanas**, isto é, os bairros surgiram sem planejamento e por essa razão, onde hoje são as ruas e casas existiam matas com árvores de espécies **nativas**.

Função das árvores

As árvores são importantes porque são capazes de retirar do ar o gás carbônico (CO_2) emitido pelos carros e fábricas, devolvendo o oxigênio (O_2), essencial para a vida. Além disso, a presença das árvores melhora o clima, pois elas fornecem sombra e brisa refrescante, ajudando assim, no combate ao forte calor.

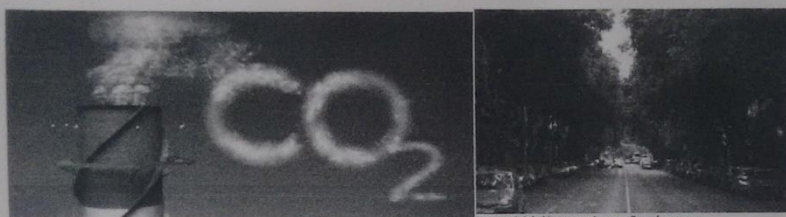


Imagem 1: inhabitat.com. Imagem 2: ecolnews.com

Marabá possui poucas árvores nas ruas, a maioria foi plantada pelos moradores há muitos anos nas calçadas. Infelizmente essas pessoas plantaram espécies **inadequadas**, com raízes agressivas, frutíferas e de grande porte, que quebram a calçadas, se enroscam nos fios elétricos e sujam a cidade com os frutos, que por sua vez, atraem mosquitos.

Outro problema trazido pela escolha de árvores inadequadas, está no fato de que cedo ou tarde elas podem cair devido ao pouco espaço que suas raízes tiveram para se desenvolver, oferecendo risco de morte para quem estiver passando.



ciudadesquerespiram.wordpress.com

A solução

Os estudiosos do assunto acreditam que se a cidade for arborizada com o plantio de muitas árvores **adequadas** cada local (calçada, quintal, áreas e canteiros públicos), o clima de Marabá será muito melhor, pois além de todas as vantagens já listadas acima, as ruas ficarão mais bonitas e com menos poeira e poluição **sonora**, que ficam retidas pelas folhas.

Todo mundo pode salvar o mundo!

Com o aumento do número de carros, poluição, calor e do desmatamento, a vida do planeta Terra corre o risco de desaparecer em algumas **décadas**, se nada for feito. Se as pessoas ajudarem a recompor as florestas e adotarem ações mais sustentáveis, poderemos mudar esse quadro. Você também pode virar um super-herói plantando uma árvore, que tal?

Agora escreva um texto na folha de redação para ser publicado no jornal Correio, explicando a situação ruim de nossa cidade por causa da falta de árvores e como podemos melhorá-la apenas **arborizando** as ruas com árvores adequadas.

Imagem 14 – Texto: O que é um Artigo de Opinião

O QUE É UM ARTIGO DE OPINIÃO?

Artigo de Opinião

Trata-se de um texto de opinião que traz a interpretação do autor (também chamado de articulista) sobre um fato noticiado ou tema variado quase sempre polêmico (político, cultural),

O artigo de opinião é feito a partir de uma **questão polêmica** e num tom/estilo de convencimento, o articulista tem como objetivo apresentar seu ponto de vista sobre o assunto, usando o poder de argumentação, defendendo, exemplificando, justificando ou desqualificando posições.

Organização do texto: Introdução	<ul style="list-style-type: none"> • Descrição do assunto que gera a polêmica.
Desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> • Tese do autor (proposta ou posicionamento). • Tese contrária (ou atitudes contrárias). • Refutação (não aceitação) da tese ou das atitudes contrárias. • Argumentos a favor da tese do autor.
Conclusão	<ul style="list-style-type: none"> • Fecha o texto e reforça a tese do autor.

CONTEXTO DO ARTIGO DE OPINIÃO

Todo texto que a gente escreve ou lê possui um contexto. Os textos não existem "no vazio": mas em um determinado contexto de produção: eles sempre são escritos por **alguém**, para **alguém**, com certa **intenção**, em determinado **tempo e lugar**, divulgados em certo **veículo** etc., e todos esses elementos interferem no sentido dos textos. Ao escrever, é fundamental levar em conta esses aspectos (e também na leitura, para que seja possível compreender mais efetivamente o que se leu).

O contexto de produção dos artigos de opinião pode ser descrito da seguinte maneira:

1 - O PRODUTOR DO ARTIGO DE OPINIÃO - Geralmente, o produtor de um artigo de opinião é um especialista no assunto ou um representante de determinada instituição social (como sindicatos, governo, universidades, ONGs etc.) que, de alguma forma, tem algo a dizer sobre a questão.

Em função disso, o autor busca mostrar ao leitor que tem conhecimento sobre o tema tratado, seguindo a lógica, a razão com argumentos sólidos para sustentar sua posição, podendo inclusive usar dados divulgados por órgãos conhecidos: IBGE, Ibama, Datafolha, etc.

2 - OS LEITORES DO ARTIGO DE OPINIÃO - São pessoas que leem determinado jornal ou revista e estão de alguma forma interessadas na questão polêmica, seja porque os afeta diretamente, seja porque se interessam pela discussão dos assuntos em pauta na sociedade

3 - CIRCULAÇÃO

Um artigo de opinião circula em jornais e revistas impressos ou on-line (na internet).

4 - OBJETIVO(S) Influenciar a pensamento dos destinatários (leitores), isto é, construir ou transformar (inverter, reforçar, enfraquecer) a posição desses destinatários sobre uma questão controversa de interesse social e, eventualmente, mudar o comportamento deles.

TEXTO 1**Pais devem estabelecer limites**

Por Chiara Papali da Folha de Londrina, 08/10/2007.

São os pais que devem buscar estabelecer limites no uso de lan house e internet. "Às vezes o adolescente está com dificuldades de ter autonomia para estabelecer seus próprios limites. Então, nessa hora, precisa de alguém para fazer isso", afirma o psicanalista Ailton Bastos, de Londrina.

Em situações específicas, como o adolescente que está com baixo rendimento escolar por conta da quantidade de horas que passa na lan house, vale limitar as horas até que as notas melhorem. "Mas, com adolescente, você tem que deixar muitas vezes uma válvula de escape, pois quanto mais intensa a exigência, mais chances de não dar certo.

Ele precisa de parâmetros, mas com um certo nível de liberdade", diz. Mesmo assim há situações em que é preciso até proibir as idas à lan house por um período de tempo. "Há certos momentos que não é radical (proibir), há certos momentos que é necessário. Mas isso não pode ser feito no calor da emoção, esse adulto tem que pensar bem antes de estabelecer, para que possa cumprir a palavra dada.

E se perceber que a coisa é grave não espere que a própria pessoa decida procurar ajuda", avalia.

TEXTO 2**O aborto em discussão**

Por Jorge Andalaft Neto, ginecologista e obstetra, São Paulo, SP. Texto da revista ÉPOCA de 23/04/2007

ÉPOCA conduziu com clareza a questão do aborto. Esse é um problema de cada mulher, não depende da religião ou do Estado. Algumas considerações devem ser feitas. Não é verdade que mulheres que abortam desenvolverão problemas renais, cardíacos, derrames ou ficarão estéreis. A pílula do dia seguinte não provoca a eliminação de embriões fecundados, como se poderia supor.

TEXTO 3**Três mortes nas rodovias do Estado**

Curitiba – por Augusto Cezar. Trecho retirado do jornal Folha de Londrina de 27/01/08.

Duas colisões em estradas paranaenses terminaram com três óbitos ontem. Em Guarapuava, pai e filha morreram na colisão frontal entre um Astra e um ônibus da Viação Garcia que fazia linha entre Curitiba e Cascavel, na BR 277, também na madrugada de ontem. (...)

TEXTO 4 O texto 4 "*Sou contra a redução da maioridade penal.*", pode ser encontrado na apostila da aula anterior

Atividades

1 - Qual a finalidade ou objetivo:

a) do texto 1:.....

Quadro 07 - Texto: Velocidade da informação desafia educação moderna Marcelo Gleiser

MICRO/MACRO

Velocidade da informação desafia educação moderna

MARCELO GLEISER

especial para a Folha

Nós vivemos em um mundo cada vez mais globalizado, numa era onde as pessoas são atacadas por todos os lados com uma quantidade enorme de informação. As barreiras entre os povos e as culturas são constantemente perfuradas (mas quase nunca vencidas) pela força da mídia e do consumismo desenfreado. Hoje em dia, nada mais comum do que vermos um beduíno em seu camelo, com sua calça Levis e óculos Giorgio Armani, entoando uma canção de Elton John. Na testa do camelo, em árabe, vemos a escrita "Lady Di, nós te amamos". OK, talvez eu esteja exagerando um pouco. Mas, sem dúvida, é indiscutível a importância que o controle dos meios de informação têm na sociedade moderna. E o mais impressionante é a velocidade com que essa informação é disseminada. Bilhões de pessoas em todo o mundo assistiram à final da Copa (infelizmente), e várias centenas de milhões participam rotineiramente de guerras ou da humilhação de presidentes, sentados confortavelmente em suas salas de estar. Parece mentira que foi apenas em 1886 que as primeiras ondas de rádio foram geradas no laboratório pelo grande físico alemão Heinrich Hertz, ou que a primeira transmissão telegráfica através do oceano Atlântico foi enviada em 1901 pelo italiano Guglielmo Marconi. Atualmente, a disseminação de informação conta com toda uma rede de satélites, que, juntamente com incontáveis antenas de transmissão, cobrem praticamente toda a superfície do planeta.

Essa globalização da informação implica necessariamente a detenção do poder pelas pessoas com acesso, ou, mais ainda, pelas pessoas que criam e disseminam essa informação. Lembro-me do recente filme americano "Mera Coincidência" ("Wag the Dog"), em que um "tycoon" de Hollywood é chamado para desviar a atenção do público americano dos escândalos sexuais do presidente durante a campanha eleitoral (bastante profético, aliás, esse filme...). A solução dos produtores foi simples: inventar uma guerra em um país remoto para sensibilizar a opinião pública. Informação é poder. E, sem educação, não é possível ter acesso à informação. Mas, simples acesso à informação não é tudo. É necessário que saibamos

refletir ativamente sobre a informação recebida, e não só recebê-la passivamente. Caso contrário, podemos nos tornar alvo de uma "realidade fabricada", como aquela apresentada comicamente no filme. Daí o papel do educador, não só de transmitir informação, mas também de convidar sua audiência à reflexão, ensinando tanto os métodos necessários para tal como também a arte de duvidar. Educação é um processo de colaboração ativa entre o educador e sua audiência. Na minha opinião, o educador mais bem-sucedido é aquele que desperta em sua audiência o desejo de querer sempre aprender mais e a capacidade de criticar racionalmente aquilo que se está aprendendo. Sob esse prisma, a educação moderna pode não só se beneficiar do fácil acesso à informação, como também "filtrar" a desinformação.

A globalização da informação provoca uma fragilidade em sua própria audiência. Nós nos tornamos alvo em uma galeria de tiro e só podemos nos safar se soubermos pensar por nós mesmos. Uma sociedade educada é a que poderá tomar decisões que afetam seu futuro de modo coerente. Eis aqui alguns exemplos, ligados à educação científica. Devemos ou não interceder nas pesquisas da engenharia genética, que, com o desenvolvimento de processos de clonagem ou de cirurgia genética em fetos, levanta sérias questões éticas para a sociedade? Devemos ou não apoiar o desenvolvimento de tecnologias nucleares no espaço? Devemos ou não interceder junto ao governo para um maior controle da emissão de gases industriais, de modo a evitar graves mudanças climáticas no futuro? E os asteróides? Vão cair ou não em nossas cabeças?

Marcelo Gleiser é professor de física teórica do Dartmouth College, em Hanover (EUA), e autor do livro "A Dança do Universo"

Imagem 15 - Produção Final do aluno (D.C)

TEXTO RESULTADO FINAL (ARTIGO DE OPINIÃO)

TÍTULO: Não retirar as árvores POR: D.C

Na municipalidade de Marabá está muito mais quente por que as calçadas estão retirando as árvores e aumentando a presença de asfalto na cidade, tirando os vegetais e as ruas ficam mais poluídas, sem árvores ornamentais. Podem morrer e deixar deitos pedras assim de novo mais quente e também pedras racharem muito principalmente lixão e idoso.

Marabá precisa de mais áreas verdes porque cansa muito retirar as calçadas sem ficar mais fresco e um lugar melhor de se viver.

Tem pessoas que estão retirando as poucas árvores que restaram porque tinham que fazer reformas que queriam as calçadas de uma forma que estavam prejudicando a eles mesmos.

O marabá precisa entender que pedras prejudicam sem destruir a natureza assim mais cidade pode se tornar melhor.

Imagem 16- Produção Final do aluno S.P.F

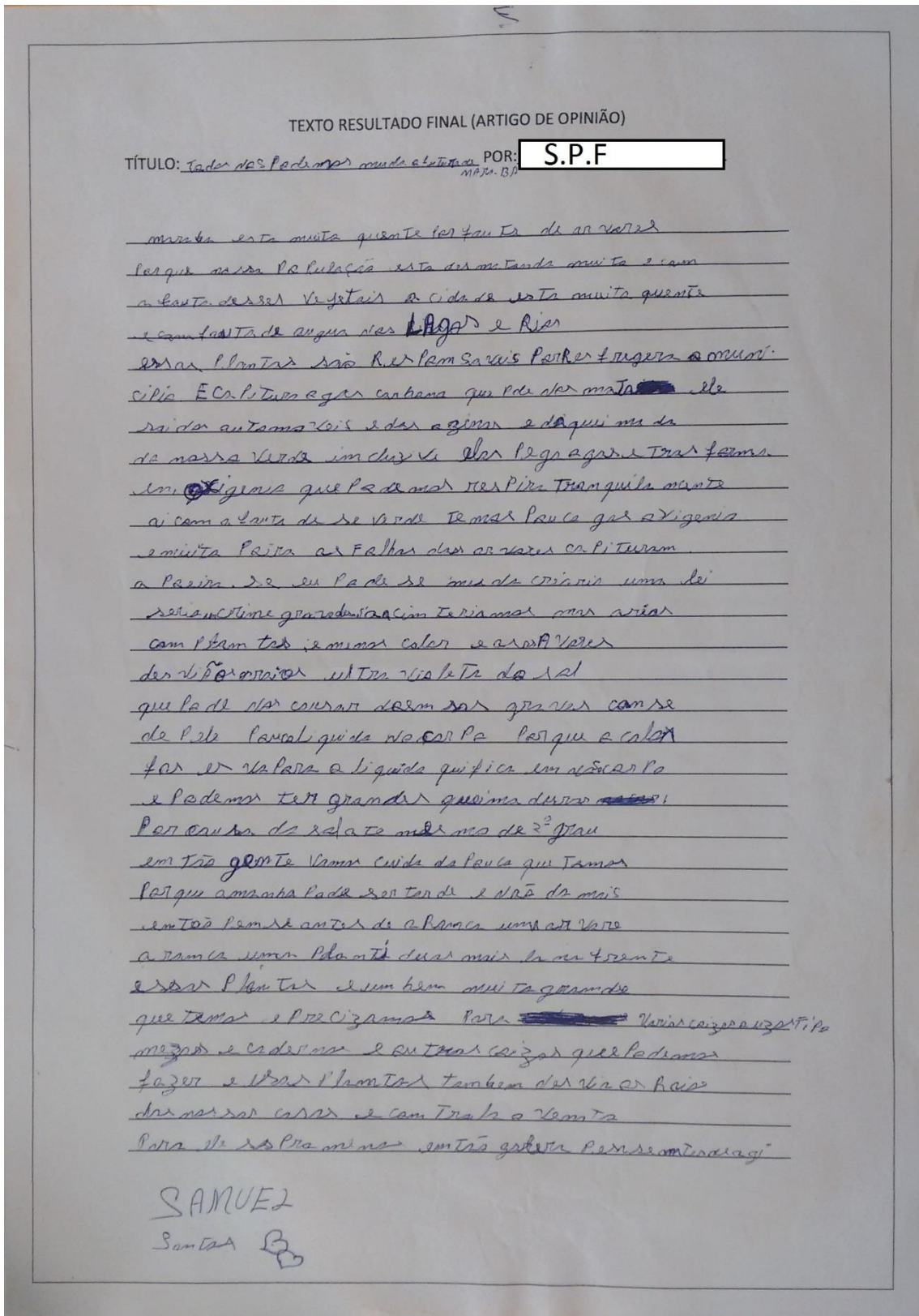


Imagem 17 – Foto da escola onde foi realizada a intervenção

