



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS

KARLA MICHELLY DOS SANTOS FABRÍCIO

**ORALIDADE E ARGUMENTAÇÃO EM SALA DE AULA:
uma proposta metodológica para o ensino fundamental através do gênero comentário**

Recife
2019

KARLA MICHELLY DOS SANTOS FABRÍCIO

**ORALIDADE E ARGUMENTAÇÃO EM SALA DE AULA:
uma proposta metodológica para o ensino fundamental através do gênero comentário**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Prof^ª Dr^a Maria Clara Catanho Cavalcanti

Recife

2019

F126o Fabrício, Karla Michelly dos Santos

Oralidade e argumentação em sala de aula: uma proposta metodológica para o ensino fundamental através do gênero comentário / Karla Michelly dos Santos Fabrício. – Recife, 2019. 139f.: il.

Orientadora: Maria Clara Catanho Cavalcanti.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, 2019.

Inclui referências e apêndices.

1. Oralidade. 2. Argumentação. 3. Comentário. 4. Sequência Didática. I. Cavalcanti, Maria Clara Catanho (Orientadora). II. Título.

400 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2020-13)

KARLA MICHELLY DOS SANTOS FABRÍCIO

**ORALIDADE E ARGUMENTAÇÃO EM SALA DE AULA:
uma proposta metodológica para o ensino fundamental através do gênero comentário**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: 27/08/2019.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Maria Clara Catanho Cavalcanti (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profª. Drª. Hérica Karina Cavalcanti de Lima (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Ewerton Ávila dos Anjos Luna (Examinador Externo)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me sustentou até aqui, proporcionando-me saúde e disposição para chegar até o fim.

Aos meus pais Luís Carlos e Onilda, pela formação do meu caráter e por ter me ensinado a importância dos estudos.

Aos meus irmãos Katywsca e Luís Fabrício, pela estadia em Recife, no primeiro ano de curso.

A Dona Aparecida e Cidriane por cuidar tão bem do meu filho amado, Heitor, nos meus momentos de ausência para dedicação a este mestrado.

Aos meus colegas do Profletras pelas experiências compartilhadas, pelo companheirismo, desabafos, orientações e aprendizagens e por termos amadurecido juntos na caminhada acadêmica.

À coordenação do Profletras, em especial a **Profa. Dra. Rosiane Xypas**, pela compreensão e apoio durante todo o curso.

À Professora Dra. Gláucia Nascimento, orientadora deste trabalho na fase do projeto, por ter despertado ainda mais meu interesse pelo estudo da oralidade e pela valiosa contribuição nos primeiros passos desta pesquisa.

À Professora Dra. Maria Clara Catanho, minha orientadora, aquela que me acolheu no momento que mais precisava. Sou grata, principalmente, pela sua paciência, apoio, incentivo e por transmitir tanta tranquilidade. Uma pessoa com um coração enorme! Agradeço pelas orientações, leituras atentas e grandes contribuições a este trabalho e, sobretudo, por acreditar em mim.

À Professora Dra. Livia Suassuna, pelas contribuições a esta pesquisa, no momento em que ela ainda era embrionária.

À Professora Dra. Marcela Nascimento, pela colaboração e redirecionamento deste trabalho no momento da qualificação do projeto.

À todos os professores do Profletras, em especial à **Profa. Dra. Hérica Karina**, que por vários momentos, mostrou-se disponível. Agradeço pelo apoio e incentivo e, principalmente, pelas valiosas contribuições, pela leitura atenta e por fazer parte da banca de examinadores deste trabalho.

Ao Professor Dr. Ewerton Luna, por ter aceitado o convite para compor a banca de examinadores desta dissertação, pela leitura minuciosa e valiosas contribuições.

À Escola Maria Cecília Barbosa Leal, por ser um espaço, no qual tenho crescido profissionalmente, e por ter aberto as portas para a realização desta pesquisa.

Aos estudantes voluntários desta intervenção pedagógica, pelos momentos de aprendizagens que tivemos juntos.

A todos os professores que, assim como eu, amam o que fazem e se esforçam para contribuir para a melhoria da qualidade da educação de nosso país.

E finalmente, **a minha família**, uma das minhas razões de viver.

Ao meu esposo, **Avaci Xavier**, meu companheiro, amigo, pai do nosso querido filho. Obrigada por todo o carinho, incentivo e esforços para que eu conseguisse chegar até aqui. Agradeço pelas suas contribuições, leituras e ideias compartilhadas e também por acreditar em mim.

Ao meu querido filho **Heitor Fabrício Xavier**, por ser tão carinhoso e companheiro. Filho, obrigada por compreender minhas ausências e por me incentivar, com seu jeito tão carinhoso, a chegar até aqui. A você dedico este trabalho.

“Na multidão de palavras não falta transgressão, mas o que modera os seus lábios é prudente.” (BÍBLIA, Provérbios 10:19)

RESUMO

Sobre o desenvolvimento da oralidade, é senso comum afirmar que a fala espontânea, por si só, dará conta da apropriação da língua em sua modalidade oral. No entanto, sabemos que o uso da língua em contextos formais e em situações mais monitoradas de fala demanda um maior preparo do falante. Assim, preocupados com um ensino sistemático da oralidade, comungamos com as ideias dos referenciais curriculares vigentes e apoiamo-nos em conceitos da Linguística de Texto e dos gêneros textuais, para a realização deste trabalho, no qual focalizamos, sobretudo, em estudos sobre argumentação, gêneros textuais orais e o trato didático dado aos gêneros orais argumentativos. Baseamo-nos, principalmente, nos estudos desenvolvidos por Bakthin (2011[1979]), Castilho (2016), Fávero, Andrade e Aquino (2009), Marcuschi (2008; 2010), Schneuwly; Dolz; Noverraz (2004), Koch (2011; 2015) entre outros. No presente trabalho buscamos resposta(s) para o seguinte problema de investigação: O ensino e a aprendizagem sistemáticos do gênero oral público formal *comentário argumentativo* podem contribuir para a consolidação da capacidade de argumentar? Buscando resposta(s) a esse questionamento, traçamos como objetivo geral: investigar as contribuições do trabalho sistemático com o gênero oral público *comentário argumentativo* para o aprimoramento da capacidade de argumentar de estudantes do 8º ano. A fim de responder ao problema de investigação e atender aos objetivos desta pesquisa, foi realizado um trabalho de investigação com natureza qualitativa e aplicada, de caráter descritivo e intervencionista, com bases na metodologia da pesquisa-ação. Para tal, abordamos o ensino do gênero adotando o procedimento das sequências didáticas, proposto por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004). Tal proposta foi vivenciada nas aulas de língua portuguesa, com uma turma de 8º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual de PE, localizada no município de Surubim. Os resultados apontaram que um trabalho mais sistemático com um gênero oral público pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade de argumentar, pois comprovadamente notamos que os estudantes voluntários da pesquisa apresentaram textos mais elaborados após a intervenção. Reconhecemos as contribuições sociais do presente trabalho, pois este defende que se garanta aos estudantes o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas para sua atuação crítica, ética e responsável, no meio em que vivem.

Palavras-chave: Oralidade. Argumentação. Comentário. Sequência Didática.

ABSTRACT

Regarding to the development of orality, it is common sense to state that only spontaneous speech it's enough for the appropriation of the language in its oral modality. However, we know that the use of language in formal contexts and in more monitored speech situations requires greater preparation of the speaker. Thus, concerned with a systematic teaching of orality, we agree with the ideas of current curriculum references and rely on concepts of the Linguistics of the Text and textual genres, for the realization of this work, in which we focused, mainly, on studies of argumentation, oral textual genres and the didactic treatment given to argumentative oral genres. We rely mainly on studies developed by Bakthin (2011 [1979]), Castilho (2016), Fávero, Andrade and Aquino (2009), Marcuschi (2008; 2010), Schneuwly; Dolz; Noverraz (2004), Koch (2011; 2015) among others. In the present work we seek answer (s) to the following research problem: Can the systematic teaching and learning of the formal public oral genre *argumentative commentary* contribute to the consolidation of the ability to argue? Searching for answers to this question, we have as general objective: to investigate the contributions of a systematic work with the formal public oral genre *argumentative commentary* for the improvement of the 8th grade students' ability to argue. In order to answer the research problem and achieve the objectives of this research, a qualitative and applied descriptive and interventionist research work was carried out, based on the research-action methodology. For such, we approach the teaching of the genre adopting the Didactic Sequence procedure, proposed by Dolz, Schneuwly and Noverraz (2004). This proposal was experienced in the Portuguese language classes, with an 8th grade elementary school class from a state public school located in the city called Surubim. The results indicated that a more systematic work with a formal public oral genre can contribute to the development of the ability to argue, since it was evidenced that the research volunteer students presented more elaborate texts after the intervention. We recognize the social contributions of the present work, because it argues that the guarantee of the development of students language skills contributes for their critical, ethical and responsible performance in the environment in which they live.

Keywords: Orality. Argumentation. Commentary. Didactic Sequence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Comentário A.....	42
Figura 2 - Comentário B.....	42
Figura 3 - Comentário C.....	42
Figura 4 - Comentário D.....	43
Figura 5 - Comentário E.....	43
Figura 6 - Comentário F.....	43
Figura 7 - Comentário G.....	44
Figura 8 - Comentário H.....	45
Figura 9 - Comentário I.....	45
Figura 10 - Comentário J.....	45
Figura 11 - Grupo criado em aplicativo de mensagem.....	60
Figura 12 - Manchetes das notícias propostas para a produção inicial.....	63
Figura 13 - Comentários dos estudantes no ambiente colaborativo.....	68
Figura 14 - Postagem de mídias e orientações no ambiente colaborativo.....	69
Figura 15 - Estudantes montando a estrutura de um comentário.....	75
Figura 16 - Dinâmica: Calce o meu sapato.....	79
Figura 17 - Dinâmica do barco.....	81
Figura 18 - Dinâmica do repolho.....	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Práticas de Oralidade.....	30
Quadro 2 - Expectativas de aprendizagens nos PCE-PE.....	31
Quadro 3 - Expectativas de aprendizagem integrantes do Eixo Oralidade	32
Quadro 4 - Habilidades específicas de Língua Portuguesa para o 8º Ano do Ensino Fundamental - Currículo de Pernambuco	54
Quadro 5 - Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos.....	56
Quadro 6 - Normas para transcrição.....	61
Quadro 7 - Sequência didática: "Nascemos preconceituosos?"	65
Quadro 8 - Exemplos de recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	71
Quadro 9 - Sequência Didática – Módulo I – Etapa 1.....	73
Quadro 10 - Sequência Didática – Módulo II – Etapa 1	76
Quadro 11 - Sequência Didática – Módulo II – Etapa 2	79
Quadro 12 - Sequência Didática – Módulo II – Etapa 3	82
Quadro 13 - Sequência Didática – Módulo III – Etapa 1	84
Quadro 14 - Sequência Didática – Módulo III – Etapa 2	85
Quadro 15 - Análise da Produção Coletiva dos estudantes	87
Quadro 16 - Sequência Didática – Módulo IV – Etapa 1.....	88
Quadro 17 - Sequência Didática – Módulo IV – Etapa 2.....	89
Quadro 18 - Aspectos textual-discursivos do comentário argumentativo.....	91
Quadro 19 - Aspectos textual-discursivos nas produções iniciais e finais dos estudantes.....	92
Quadro 20 - Atividades que desencadeiam problemas na formulação do texto oral	95
Quadro 21 - Atividades que desencadeiam problemas de formulação nas produções orais	96
Quadro 22 - Elementos de coesão no texto oral	97
Quadro 23 - Elementos de coesão nas produções dos estudantes	98
Quadro 24 - Análise da Produção Inicial da Estudante 1	101
Quadro 25 - Análise da Produção Final da Estudante 1	101
Quadro 26 - Análise da Produção Inicial da Estudante 2	104
Quadro 27 - Análise da Produção Final da Estudante 2	104
Quadro 28 - Análise da Produção Inicial da Estudante 3	105
Quadro 29 - Análise da Produção Final da Estudante 3	107
Quadro 30 - Análise da Produção Inicial da Estudante 4.....	108
Quadro 31 - Análise da Produção Final da Estudante 4.....	108

Quadro 32 - Análise da Produção Inicial da Estudante 5	109
Quadro 33 - Análise da Produção Final da Estudante 5	110
Quadro 34 - Análise da Produção Inicial da Estudante 6	111
Quadro 35 - Análise da Produção Final da Estudante 6	111
Quadro 36 - Análise da Produção Inicial do Estudante 7	112
Quadro 37 - Análise da Produção Final do Estudante 7	113
Quadro 38 - Análise da Produção Inicial da Estudante 8	114
Quadro 39 - Análise da Produção Final da Estudante 8	115
Quadro 40 - Análise da Produção Inicial da Estudante 9	115
Quadro 41 - Análise da Produção Final da Estudante 9	116
Quadro 42 - Análise da Produção Inicial da Estudante 10	117
Quadro 43 - Análise da Produção Final da Estudante 10	118

LISTA DE ESQUEMAS

Esquema 1 - Contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita	38
Esquema 2 - O gênero comentário no contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita	39
Esquema 3 - Esquema da sequência didática adaptada por Costa-Hübes	59
Esquema 4 - A seleção do <i>corpus</i> para análise das produções	60
Esquema 5 - Sequência didática para a produção do gênero oral comentário argumentativo .	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Aspectos textual-discursivos nas produções iniciais e finais dos estudantes.....	94
Gráfico 2 - Atividades que desencadeiam problemas na formulação do texto oral	96
Gráfico 3 - Elementos de coesão nas produções dos estudantes	99
Gráfico 4 - Ocorrências de recursos argumentativos, retóricos e estilísticos nas produções dos estudantes	119
Gráfico 5 - Porcentagem de ocorrências de recursos argumentativos, retóricos e estilísticos nas produções dos estudantes	120

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	MARCO TEÓRICO-NORMATIVO: O QUE DIZEM ESTUDOS E DOCUMENTOS CURRICULARES?	22
2.1	Estado da arte: as aproximações com a nossa pesquisa.....	22
2.2	Oralidade como objeto de ensino-aprendizagem.....	28
2.2.1	O eixo oralidade nos documentos oficiais vigentes.....	29
2.2.2	Oralidade: o que ensinar?	33
2.3	Gêneros textuais e ensino	36
2.3.1	Considerações gerais sobre gêneros textuais.....	36
2.3.2	O gênero comentário argumentativo	40
2.3.2.1	<i>Análise descritiva de comentários orais</i>	41
2.3.2.2	<i>Modelo Didático do gênero Comentário Argumentativo Oral</i>	45
2.3.3	O ensino de gênero a partir das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC)	47
2.4	Argumentação.....	49
2.4.1	Panorama Geral	50
2.4.2	A argumentação no Contexto de ensino de Língua Portuguesa	53
3	METODOLOGIA – DA TEORIA À PRÁTICA: INTERVINDO EM NOSSO MEIO	57
3.1	O campo e os sujeitos da pesquisa.....	62
3.2	A coleta dos dados	64
3.3	Procedimentos de análise dos dados	69
4	ANÁLISE DOS DADOS	73
4.1	A sequência didática – O processo	73
4.2	As produções	91
4.2.1	Aspectos textual-discursivos do comentário argumentativo	91
4.2.2	Formulação do texto oral.....	94
4.2.3	Elementos de coesão no texto oral	97
4.2.4	Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	100
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
	REFERÊNCIAS.....	125
	APÊNDICE A - TERMOS DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	130

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	132
APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO DO CORPUS ANALISADO.....	134

1 INTRODUÇÃO

“Aprender uma língua é aprender a compreender e produzir textos orais e escritos variados e construir-se instrumentos de representação e comunicação.”

Dolz, Noverraz e Schneuwly

Comungando com o pensamento de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), concebendo a língua como objeto de interação social, e acreditando que a escola constitui-se em um espaço onde as competências comunicativas precisam ser desenvolvidas como forma de oportunizar aos estudantes a possibilidade de atuação social crítica, ética e responsável, através do uso da língua, é que nos dedicamos a este estudo. Na realização deste, trazemos à cena o texto oral como objeto de ensino sistemático nas aulas de língua portuguesa.

O interesse por desenvolver um trabalho com o ensino da oralidade deu-se pela nossa experiência docente, que há quase duas décadas realizamos, com o ensino de língua inglesa, no qual a prática da modalidade oral da língua através de atividades de escuta e produção de textos orais se faz presente com frequência, além da percepção de que, embora se tenha avançado nos estudos sobre o ensino da oralidade no Brasil, ainda há lacunas quanto ao ensino sistemático dos gêneros orais formais públicos, enquanto objeto de ensino-aprendizagem, nas aulas de português. Hoje, dedicando-nos também à docência de língua portuguesa, dispomo-nos a realizar a presente pesquisa, na qual perpassamos por estudos desenvolvidos nas áreas da Linguística Aplicada, Didática (especificamente ensino-aprendizagem de língua) e Currículo (documentos oficiais), sobretudo articulando os dizeres norteadores a as práticas pedagógicas. Sem a pretensão de ser um trabalho com caráter prescritivo, traremos aqui uma experiência de intervenção pedagógica realizada com uma turma de 8º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede pública estadual, com foco no ensino sistemático da oralidade em aulas de língua portuguesa.

Sobre o desenvolvimento da oralidade, é senso comum afirmar que a fala espontânea, por si só, dará conta da apropriação da língua em sua modalidade oral, e que a habilidade de falar (em qualquer evento situacional) não se constitui em objeto de estudo, pois se aprende naturalmente fora da escola. Bem sabemos, porém, que o uso da língua oral, em determinadas situações e contextos, demanda um maior preparo do falante, no que se refere ao desenvolvimento de determinadas habilidades. Para se falar em público, por exemplo, seja expondo um fato, ou defendendo um ponto de vista, o falante se coloca em uma situação mais

monitorada de fala, o que exige dele, além de outros aspectos, competência linguística para tal.

Reconhecemos que ainda precisamos, como professores de língua portuguesa, dar mais atenção ao trabalho com os gêneros orais em sala de aula, sobretudo aos mais formais. Assumimos aqui, portanto, um posicionamento político, que seria o de garantir aos aprendizes o direito de desenvolver suas habilidades linguísticas, quer sejam orais ou escritas. Buscamos contribuir também para o desenvolvimento de habilidades argumentativas, assim como para o letramento digital e a formação cidadã. Corroborando com Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018), dedicamo-nos a esta pesquisa trazendo o ensino da oralidade, desde o ponto de vista de sua função social e de suas bases éticas, pois por muito tempo o silêncio dos alunos, tido como manifestação de disciplina e concordância, tem oprimido suas capacidades de expressão.

No que se refere aos documentos que regem o currículo para o ensino de língua portuguesa no Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), atualmente um documento de valor histórico, já alertavam para a necessidade da formação de um sujeito capaz de utilizar a língua em vários contextos de modo diverso, para produzir diferentes efeitos de sentido, a fim de alcançar seus objetivos interacionais, adequando seus textos às várias situações de interlocução oral e/ou escrita próprias de diferentes esferas sociais de interação. Segundo esse documento, “toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva” (BRASIL, 1998, p.23). Pautados nas orientações curriculares nacionais vigentes à época, que tinham como base os PCN (1998), em 2012, foram publicados os Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco (PCE-PE). No documento, o ensino de Língua Portuguesa apresenta-se comprometido com uma formação que “garanta aos estudantes usar a linguagem com autonomia e competência, para viver melhor, para aprimorar-se pessoal, intelectual e profissionalmente e para atuar de forma ética e responsável na vida social”. (PERNAMBUCO, 2012, p.13). Mais recentemente, em 2017, foi publicada mais uma versão da Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) para o ensino fundamental. Nesta, o objetivo norteador para o ensino de Língua Portuguesa é

garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania, pois é por meio da língua que o ser humano pensa, comunica-se, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento. (BRASIL, 2017, p. 63)

Todos os documentos supramencionados convergem na defesa de que é necessário contribuir para que os estudantes da educação básica desenvolvam competências que lhes possibilitem atuar, por meio da linguagem, de forma adequada às suas vivências como cidadãos. Comungando com as ideias dos referenciais curriculares vigentes e nos apoiando nos conceitos da linguística de texto e dos gêneros textuais, realizamos este trabalho, no qual focalizamos, sobretudo, a interação por meio da fala, abrangendo estudos sobre argumentação, gêneros textuais orais e o trato didático dado aos gêneros orais argumentativos. Para tanto, apoiamo-nos principalmente, nos estudos de Bakthin (2011[1979]), Castilho (2016), Fávero, Andrade e Aquino (2009), Marcuschi (2008; 2010), Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004), Koch (2011; 2015) entre outros. Focamos nos gêneros orais públicos formais da ordem do argumentar, acreditando na

necessidade de se dar o direito de fala aos indivíduos em situação de aprendizagem, para que eles percebam que podem (e devem) exercitar suas potencialidades para a expressão de suas ideias e defesa de seus pontos de vista e, assim, garantir seus direitos de cidadania (LEAL e GOIS, 2012, p.9).

Sabemos que a fala não é adquirida na escola, no entanto o papel dessa instituição é imprescindível, para o adequado desenvolvimento de competências de oralidade, em especial para a atuação em contextos formais públicos. Além disso, por meio de um trabalho de ensino sistemático de gêneros orais, a escola pode oportunizar a participação de diversos grupos sociais, principalmente dos menos prestigiados socialmente, em situações em que a oralidade é necessária. Entenda-se por sistemático (Cf. Carvalho, 2018) um trabalho que envolva *método*, o qual permita o desenvolvimento das competências comunicativas; *continuidade* que consiste na regularidade do trabalho com as atividades de escuta/fala; e *progressividade*, pois considerando a complexidade das competências linguísticas, é preciso procurar desenvolver primeiramente as habilidades mais básicas, seguindo progressivamente para as mais complexas. Dessa forma, a preocupação em aprofundar o estudo sobre a temática deu-se pela percepção de que ainda há, no senso comum, a ideia equivocada de que atividades de fala em situações informais dão conta do ensino da oralidade.

Fora dos muros da escola, os estudantes deparam-se, costumeiramente, com situações em que precisam usar a modalidade oral da língua de modo mais formal e, por vezes, institucionalizada, seja na busca de serviços ou em defesa de seus direitos e opiniões. Nesses contextos, os alunos poderão ser aceitos ou discriminados “à medida que forem capazes de

responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral” (BRASIL, 1998, p. 25).

Com muita frequência, seja na tentativa de preservação de nossas faces positivas (Cf. Goffman, 1970), ou na defesa de nossos direitos e opiniões, usamos a argumentação. Argumentar é agir de modo persuasivo, sendo uma atividade discursiva indispensável ao cidadão contemporâneo em diferentes práticas sociais. Por isso, nos dispomos a realizar um trabalho sistemático com um gênero oral (no caso específico desta intervenção, um gênero da ordem do argumentar) a fim de levantar elementos que comprovem se este pode contribuir para desenvolver e consolidar habilidades para a argumentação. Para tal, proporemos e aplicaremos uma sequência didática que enfatizará um trabalho didático com o gênero *comentário argumentativo* na modalidade oral, considerando que este gênero circula com frequência no meio social e, por isso, merece a atenção do professor de língua portuguesa ao longo da educação básica.

De modo mais específico, realizamos uma pesquisa com a intenção de buscar resposta(s) para o seguinte problema de investigação: Como o ensino e a aprendizagem sistemáticos do gênero oral formal público *comentário argumentativo* podem contribuir para a consolidação da capacidade de argumentar?

Buscando respostas a esse questionamento, traçamos como objetivo geral: investigar as contribuições do trabalho sistemático com o gênero oral formal público *comentário argumentativo* para o aprimoramento da capacidade de argumentar de estudantes do 8º ano.

Após traçarmos tal objetivo, nossa hipótese trazia o anseio de que, após a vivência da proposta metodológica da sequência didática com o gênero oral *comentário argumentativo*, os estudantes seriam capazes de produzir o gênero de maneira adequada, apresentando, em seus textos, elementos argumentativos melhor empregados na defesa de seus pontos de vista, se comparados às produções iniciais.

Como objetivos específicos, tivemos:

- Realizar análise descritiva de comentários orais que circulem na esfera jornalística via internet, a fim de elaborar um modelo didático desse gênero e uma intervenção pedagógica para seu ensino.
- Idealizar e aplicar uma proposta didático-metodológica, utilizando-se para isto, gêneros textuais diversos, sejam orais ou escritos.
- Verificar a apropriação do gênero *comentário argumentativo* pelos estudantes, no que se refere aos aspectos textual-discursivos, de formulação do texto oral e o potencial de

argumentatividade presente nos textos, através da análise de suas produções iniciais e finais.

A fim de responder ao problema de investigação e atender aos objetivos desta pesquisa, foi realizado um trabalho de investigação com natureza qualitativa e aplicada, de caráter descritivo e intervencionista, com bases na metodologia da pesquisa-ação, e que objetivou investigar as possíveis contribuições do trabalho sistemático com o gênero oral formal público - o comentário argumentativo - para a consolidação da capacidade de argumentar. Para tal, abordamos o ensino do gênero adotando o procedimento das sequências didáticas (SD), proposta por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004), com foco nas características sociointeracionistas do referido gênero, concebendo-o como instrumento de ensino-aprendizagem para uso nas práticas sociais da linguagem.

De modo mais específico, a proposta foi vivenciada nas aulas de língua portuguesa, com uma turma de 8º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual de PE, localizada no município de Surubim. A escolha da escola justifica-se pelo fato de desenvolvermos uma prática docente na instituição há 9 (nove) anos. Quanto à turma, esta foi escolhida, por termos, no currículo, a proposta de desenvolvimento da competência argumentativa através da leitura/escuta e produção de gêneros escritos/orais, prevista para esta série. Para tal, utilizamos, entre outros recursos, um suporte de mídia denominado *podcast*, para a gravação das produções dos estudantes. O recurso é uma ferramenta aberta, ou seja, não necessita de licença para uso e permite publicações de arquivos em áudio hospedados em blogs e canais, ou ainda compartilhados através das redes sociais. Pode ser acessado através de computadores ou *smartphones*. Sobre este suporte, Luiz (2014) afirma que é um arquivo de áudio distribuído pela internet via *podcasting*¹. O recurso é bastante acessível e possibilita que os alunos tenham autonomia no momento de gravar, regravar e editar suas produções. Tais produções orais foram nosso principal objeto de análise, e, juntamente com alguns exemplares de comentários orais coletados na internet, para fins de descrição e elaboração de um modelo didático do gênero, configuraram nosso *corpus*.

A análise e discussão dos dados desta pesquisa teve por base a investigação do uso da modalidade oral da língua em contextos mais monitorados de fala, na disciplina de língua portuguesa, a partir da produção do gênero oral *comentário argumentativo* como conteúdo de ensino-aprendizagem, centrado na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo de uso da língua; bem como a eficácia da orientação pedagógica para a produção do gênero,

¹ Junção do prefixo “pod”, oriundo de iPod, com o sufixo “casting”, originado da expressão “broadcasting”, transmissão pública e massiva de informações. (LUIZ: 2014, p. 10)

considerando o contexto de produção e sua organização interna com vistas ao desenvolvimento da capacidade de fala compreensiva, com ênfase nas marcas de oralidade próprias das situações formais públicas de caráter argumentativo.

Com o objetivo de estabelecer uma organização para apresentar a pesquisa, nosso trabalho está estruturado em três seções. Na *primeira*, apresentaremos o estado da arte, ou seja, um levantamento de pesquisas recentes que se relacionam, ou têm alguma semelhança com nosso objeto de estudo, seguido do que chamamos de marco teórico-normativo, o qual apresenta um embasamento teórico para compreender as três grandes abordagens temáticas de nossa pesquisa: A oralidade no contexto de ensino; A noção de gênero textual, na qual centraremos nossa discussão, principalmente pautada na linguística de texto e nos pressupostos do ISD, focando no ensino do gênero *comentário argumentativo* e no uso de ferramentas pedagógicas que cooperam com o ensino da língua; Ensino da argumentação. Esses estudos vêm acompanhados de referências aos documentos normativos-curriculares vigentes. Na *seção dois* apresentaremos a metodologia, na qual iremos contextualizar a pesquisa, mostrando os procedimentos de coleta e análise dos dados. Na *terceira seção*, iremos proceder com a análise dos dados de forma minuciosa e detalhada, com base em nossos pressupostos teóricos e dados obtidos, os quais serão apresentados através de quadros, tabelas e de material oral transcrito. Por fim, apresentaremos nossas *considerações finais*, apontando nossas conclusões e reflexões após a realização do trabalho.

2 MARCO TEÓRICO-NORMATIVO: O QUE DIZEM ESTUDOS E DOCUMENTOS CURRICULARES?

Uma palavra que não representa uma ideia é uma coisa morta, da mesma forma que uma ideia não incorporada em palavras não passa de uma sombra.

Vygotsky

Para aqueles que entendem que a linguagem não passa de um código, Vygotsky possivelmente responderia com os dizeres acima. Preocupado em entender a relação entre as ideias que as pessoas desenvolvem e o que dizem ou escrevem, Vygotsky (1991) desenvolve na obra *Pensamento e linguagem* alicerces que apoiam outros estudiosos, e nos quais nos apoiamos, a fim de buscarmos compreender a linguagem e sua relação com a aprendizagem.

Assim, apresentaremos, nesta seção, os fundamentos teóricos que embasam nosso trabalho e uma discussão de documentos curriculares vigentes. Antes, porém, iniciaremos a seção trazendo uma breve apreciação de trabalhos de pesquisa, publicados nos últimos anos e que dialogam com nosso objeto de estudo, ou metodologia de trabalho, apresentando, por um ou outro motivo, semelhanças com esta dissertação. É o chamado estado da arte.

Em seguida, apresentaremos as discussões teóricas divididas em três partes, que trazem as seguintes colunas temáticas da nossa pesquisa: Oralidade, Gênero Textual e Argumentação. Na primeira, trataremos da oralidade como uma prática de linguagem a ser vivenciada como objeto de ensino-aprendizagem e suas implicações nos documentos oficiais vigentes. Na subseção seguinte, faremos uma abordagem de algumas teorias sobre os gêneros textuais, com foco no interacionismo sócio-discursivo, faremos considerações sobre o gênero textual comentário argumentativo (nosso objeto de ensino na intervenção pedagógica proposta para este trabalho) e finalizaremos abordando a relação das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e o ensino. Na terceira e última subseção apresentaremos um panorama geral sobre argumentação e sua abordagem no contexto de ensino de língua materna.

2.1 Estado da arte: as aproximações com a nossa pesquisa

Um primeiro passo, para tratar de nosso objeto de estudo, foi realizar uma busca, em repositórios de universidades e anais de congressos, de trabalhos que tratassem de objeto semelhante ao que investigamos. Entendemos a importância de uma contextualização acerca

da temática que está sendo estudada: ensino de gêneros textuais orais. Para tal, realizamos uma pesquisa no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações na busca de pesquisas que tratam de temas que dialogam com a nossa temática nos últimos anos (de 2013 a 2018) nas principais universidades do Brasil. Buscamos também nos anais de eventos nacionais na área de linguística, realizados nos últimos cinco anos pela ABRALIN (Associação Brasileira de Linguística) e pelo GELNE (Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste).

Abaixo, apresentamos, de forma resumida, alguns estudos com seus respectivos autores, anos de publicação, universidade/evento e um pequeno resumo sobre os assuntos abordados em cada trabalho, a fim de contextualizar como andam as pesquisas envolvendo a temática do ensino de gêneros orais.

Botler (2013) realizou um estudo, em sua dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – UFPE intitulado: Gêneros orais e ensino de língua portuguesa: concepções e práticas. Neste trabalho ela busca analisar e discutir se e como são abordados os gêneros textuais orais nas aulas de português. Para tal, realizou pesquisa qualitativa do tipo etnográfico, com professores de língua portuguesa do segundo segmento do ensino fundamental (6º ao 9º ano): um do Colégio de Aplicação e um da rede estadual de ensino de Pernambuco. Em sua pesquisa, Botler aponta para a necessidade de um maior incentivo à formação continuada dos professores, tendo em vista o ensino por meio de gêneros textuais e com foco específico no trabalho com a modalidade oral. Percebeu também que as aulas em que a modalidade oral foi trabalhada se mostraram como ricas oportunidades para que os alunos se colocassem por meio de suas falas, e, assim, se constituíssem como construtores dos próprios discursos. Neste trabalho, a pesquisadora traçou um cenário que nos leva a perceber como o oral é trabalhado e concebido, abrindo novas possibilidades de trabalho com a língua materna.

Pereira (2013), na dissertação intitulada: O oral também se ensina em sala de aula, apresentada para a obtenção do título de Mestre, no Mestrado em Educação da UnB. A pesquisa, realizada em uma escola pública do Distrito Federal, apresenta um estudo de caso, através da observação da prática docente em uma turma de alfabetização. Os estudos trazem como conclusões que, quando são submetidos a estratégias sistemáticas, voltadas para a reflexão sobre a língua e seus usos em contextos sociais reais, os estudantes desenvolvem melhor suas competências linguísticas.

Araújo (2014), em sua dissertação de mestrado: A avaliação da oralidade em aulas de língua portuguesa do ensino médio, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação

– UFPE, realiza pesquisa qualitativa com estudo de casos múltiplos, a fim de responder como ocorre a avaliação da oralidade nas aulas de língua portuguesa no ensino médio. Os resultados apontam para uma tentativa de avaliação sistemática da oralidade, através de estabelecimento de critérios claros para a avaliação, no entanto, na prática, ainda avalia-se com foco na verificação de aprendizagens, a qual está a serviço da aprendizagem de outros conteúdos. A pesquisa foi realizada em escola da rede estadual de Pernambuco.

Oliveira (2015), no Profletras – UFPB apresenta a dissertação: Oralidade em sala de aula para além dos gêneros informais: uma proposta interventiva com o gênero debate de opinião. De caráter intervencionista, envolvendo um gênero oral formal, a investigação em tela apresenta como principal objetivo a instrumentalização para a produção competente e crítica de textos orais pelos estudantes, especialmente na modalidade formal. Para a coleta e análise dos dados, foi elaborada e aplicada uma sequência didática em escola pública da rede estadual da Paraíba, na qual as produções iniciais e finais foram comparadas qualitativamente.

Nascimento (2015) realizou um estudo em sua dissertação de Mestrado (Profletras – UFRN), cujo título é: Oralidade e letramento: o debate em sala de aula. O trabalho apresenta uma proposta de intervenção pedagógica no ensino de Língua Portuguesa no tocante à Oralidade e ao Letramento, por meio do gênero discursivo oral debate, numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Natal/ RN. Metodologicamente, o estudo etnográfico consistiu em uma sequência didática para o gênero debate, na qual se pode constatar que as práticas de letramento dos alunos para a realização do debate ocorreram por meio do processo de aprendizagem colaborativa e que foram desenvolvidas algumas habilidades de operações linguísticas, no processo de interação verbal, relevantes no tocante ao letramento dos estudantes.

Araújo (2016), no Programa de Pós-graduação em Linguística – UFPE, realiza a dissertação de mestrado: Ensino e avaliação do gênero debate nos livros didáticos de português para o ensino médio aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Tal pesquisa procurou investigar como os Livros Didáticos de Português (LDP) selecionados no PNLD-2015 tomam o gênero debate como objeto de ensino e propõem sua sistemática de avaliação. A partir de uma análise documental (as coleções de LDP do Ensino Médio) pôde-se concluir que, de uma forma geral, o espaço dedicado às propostas de ensino e avaliação do debate ainda carece de consistência para orientar melhor os educandos à aprendizagem das práticas sociais de realização desse gênero e de suas particularidades de produção.

Luna (2016) apresenta, através do Programa de Pós-graduação em Linguística da UFPB, a tese de doutorado, intitulada: Didática da oralidade na formação inicial do professor

de português: um olhar sobre documentos curriculares, discursos docentes e discentes de instituições de ensino superior, a qual objetivou identificar como a didática da oralidade é contemplada no processo inicial de formação docente. Em sua pesquisa, foram investigados programas de ensino de componentes curriculares formativos e discursos de formadores e licenciandos, de duas Instituições Públicas de Ensino Superior. Os resultados da pesquisa mostraram que, se por um lado, a discussão do ensino-aprendizagem sistemático da oralidade avançou nos cursos de licenciatura em Letras, por outro, ainda há muito que refletir de modo articulado sobre didática da oralidade, currículo da licenciatura em Letras e formação do professor.

Mello (2016), no Profletras da Universidade Federal de Uberlândia (UFU-MG), apresenta uma dissertação com o título: Oralidade na sala de aula: uma proposta didática para o sétimo ano do Ensino Fundamental, na qual a autora propõe atividades com alguns gêneros textuais orais e escritos, entre os orais, foi enfatizado o trabalho com a notícia e a entrevista. A proposta de intervenção foi realizada com estudantes do 7º ano do ensino fundamental da rede municipal no estado de Goiás, e culminou com a apresentação de um programa de rádio. Como resultado, a pesquisadora considera que houve a ampliação da competência comunicativa e discursiva dos alunos.

Silva (2016) realizou um estudo para o Profletras da UFPB intitulado: O gênero debate no ensino fundamental: uma vivência de ensino-aprendizagem mediada pelas sequências didáticas. Neste trabalho, a pesquisadora traz uma proposta metodológica com o uso de sequência didática em uma turma de 8º ano do ensino fundamental da rede estadual da Paraíba. Para fins de análise, foram comparadas as produções iniciais e finais dos alunos participantes. O estudo trouxe como conclusão que o ensino do debate, por meio de sequências didáticas, além de desenvolver capacidades sociodiscursivas importantes para interação, instrumentalizou os alunos para usar o gênero debate de forma eficaz.

Chamou a nossa atenção um trabalho publicado recentemente, em 2017, pela USP – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – SP, no mestrado de Geografia Humana, no qual a pesquisadora, Ketlin Fiocco, apresenta a dissertação: A oralidade e a elaboração de conceitos no processo de aprendizagem de Geografia na Educação Básica. Este estudo apresenta uma proposta de intervenção para o ensino de geografia através de uma sequência didática com o gênero oral debate regrado. A proposta, baseada nos estudos da escola de Genebra, tornou-se uma possibilidade, não apenas de apreensão de conceitos do campo da geografia humana, mas do estudo sistemático de um gênero oral e o aprimoramento de habilidades linguísticas, desenvolvidas pelos estudantes através das oficinas propostas. O

público alvo da pesquisa foi composto por alunos do 7º ano do ensino fundamental da rede municipal da cidade de São Paulo.

Gomes (2018), no Profletras da UEPB, realizou o trabalho dissertativo: Ensino do gênero oral textual/discursivo debate: estratégias argumentativas, o qual teve como objetivo apresentar uma proposta de ensino do gênero oral debate, bem como de estratégias argumentativas associadas à concretização dele. Os resultados apontaram para avanços significativos entre a produção inicial e a produção final do gênero pelos estudantes voluntários da pesquisa, os quais desenvolveram senso crítico e desenvoltura na construção do referido gênero.

Silva (2018) apresentou, no Profletras da UFCG-PB, a dissertação: Os gêneros textuais como motivadores argumentativos para as práticas de oralidade no ensino fundamental II, na qual o autor buscou bases nos estudos sobre oralidade e argumentação com o objetivo de desenvolver uma proposta pedagógica com a argumentação oral, através, principalmente, dos gêneros seminário e debate regrado. Para tal, foram desenvolvidas duas propostas interventivas, uma para cada gênero mencionado. O trabalho apontou para a importância do trabalho com a oralidade e do papel que o professor assume para a promoção da aprendizagem.

Quanto aos trabalhos publicados nos anais de eventos dos últimos cinco anos, realizados pela ABRALIN e pelo GELNE, não encontramos estudos que abordassem a temática no primeiro, mas encontramos no segundo:

Dantas e Rodrigues (2014), no evento do GELNE, apresentam, através de uma comunicação oral, o trabalho: Oralidade e ensino: entre o dito e o prescrito. A investigação propõe analisar os pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, com relação ao tratamento da oralidade nas práticas de sala de aula, bem como observar o que, de fato, se efetiva no Livro Didático de língua portuguesa. O trabalho alerta para a necessidade de um estabelecimento de relação dialógica entre os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Livro Didático de modo a viabilizarem a aprendizagem de forma significativa.

Medeiros e Azevedo (2014), no evento realizado pelo GELNE, abordam o trabalho com o oral na pesquisa: A prática da oralidade em sala de aula do ensino médio. Esta pesquisa teve por objetivo discutir e analisar como se concretizam, atualmente, os gêneros orais e as relações existentes entre a fala e a escrita, no ensino médio, em escolas públicas de municípios do Rio Grande do Norte. Para tanto, relacionaram as orientações oficiais dos Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio com a prática, investigando como a oralidade tem sido incorporada ao ensino da língua materna, tendo em vista o processo de

ensino e aprendizagem. A pesquisa mostra-se relevante, na medida em que, contribui para a consolidação do ensino da oralidade em sala de aula. Em adição, colabora para que os professores de escolas públicas compreendam a necessidade de refletir sobre o texto oral como objeto de ensino de Língua Portuguesa.

Quanto ao uso do *podcast* como ferramenta pedagógica, encontramos apenas um trabalho: a tese de doutorado, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN, em 2013, por Eugênio Freire, intitulada: *Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação*. Neste estudo, o autor aponta que, em termos técnicos e implicações de uso, a tecnologia em estudo (o *podcast*) revelou possuir potencialidades relevantes à sofisticação das práticas educativas com oralidade, nos mais diversos contextos, bem como se mostrou adequada a servir de mote à revisão das práticas escolares. Salienta que, através deste suporte de mídia, a escola pode resgatar o manejo do meio mais basilar da educação: a fala.

Ao contemplarmos os estudos realizados no Brasil recentemente, percebemos que o ensino da oralidade tem ganhado mais espaço nas reflexões entre o que é proposto nos documentos oficiais que norteiam o nosso currículo e a efetivação das práticas de oralidade em sala de aula. Notamos também que dos 12 (doze) trabalhos encontrados nos programas de pós-graduação, englobando o ensino da oralidade, 6 (seis) foram realizados pelo Mestrado Profissional em Letras, o que nos faz acreditar que as propostas de intervenção que o programa propõe tem contribuído para alavancar um movimento que vai da academia para a prática docente. Esse movimento contribui para que possa haver uma melhoria, ainda que sutil, na educação básica do país, no que se refere ao Ensino de Língua Portuguesa, não apenas no eixo da oralidade (aqui nos referindo à oralidade letrada), mas no conjunto de práticas de letramentos e multiletramentos tão necessárias à formação de crianças e jovens mais competentes e atuantes.

Quanto a nossa busca relacionada ao objeto de estudo que propomos nesta pesquisa, ainda não encontramos trabalhos que tratem do gênero oral formal comentário argumentativo, fazendo-se, portanto, pertinente uma proposta metodológica para o estudo do gênero em contexto de ensino aprendizagem.

2.2 Oralidade como objeto de ensino-aprendizagem

“Sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um *ser que fala* e não como um *ser que escreve*.”

Luiz Antônio Marcuschi

Compreendemos através dessa citação de Marcuschi, que a língua falada predomina nas interações sociais humanas, entretanto isto não significa que a oralidade seja superior à escrita. Ambas são práticas e usos da língua que têm características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar uma dicotomia. Sendo assim, a reflexão que pretendemos trazer neste estudo aponta para o trato que a escola tem dado à oralidade e à escrita, focando na primeira, pois se percebe que a cultura da escrita tem tido lugar privilegiado na sociedade grafocêntrica em que vivemos, predominando, também, nos contextos de ensino. Os estudos realizados por Schneuwly, Dolz e Haller (2004) apontam para a necessidade da escola de levar os alunos a ultrapassarem as formas de produção oral cotidianas para confrontá-las com outras formas mais institucionais, mediadas e parcialmente reguladas por restrições exteriores. Dessa forma, busca-se que o aluno seja um usuário competente da língua no exercício da cidadania, e é engano crer que apenas a interação dialogal que ocorre durante as aulas, por exemplo, dê conta das múltiplas exigências que os gêneros orais colocam, principalmente em instâncias públicas. Sobre isso os PCN (1998) já informavam que

cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (BRASIL, 1998, p.25)

Partindo do princípio de que o ensino escolar da língua oral e de seu uso ocupa um lugar limitado e que, frequentemente, ela não é ensinada, a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas, é que nos propomos a apresentar uma proposta metodológica para um gênero oral formal da ordem do argumentar.

Quanto ao propósito deste estudo, especificamente, não pretendemos aqui apontar a oralidade como um eixo autônomo de ensino, eliminando a possibilidade de relação com os

outros eixos de ensino de língua. Ao contrário, acreditamos que, diante do que se vem postulando para se ensinar oralidade, inclusive nos documentos nacionais e estaduais que orientam o currículo, e conforme nos propõe Ferrarezi Jr. (2014), um trabalho que integre as competências comunicativas de escuta/leitura, fala/escrita pode ser uma boa prática pedagógica.

A relevância e a produtividade pragmática da língua em seu uso escrito, mas, sobretudo oral, podem ser facilmente percebidas nas mídias, nas demandas postas por diversas profissões, no uso político da fala e até mesmo nos jogos, brincadeiras e interações cotidianas, nas quais os desejos de jovens e de adultos expressam suas subjetividades e, por meio delas, fortalecem ou enfraquecem suas possibilidades de participação social. Assim, torna-se evidente sua importância em contextos formais de ensino de língua.

2.2.1 O eixo oralidade nos documentos oficiais vigentes

Como legislação vigente, tomamos por base o documento que norteia o currículo nacional atualmente - a BNCC. De acordo com este documento, em posição já assumida nos PCN há mais de duas décadas, o **texto** deve ter grande destaque nas aulas de língua portuguesa, pois ele é o centro. É sempre a partir dele que os demais aspectos da língua deverão ser estudados.

A Base Nacional Comum Curricular adota a terminologia **práticas de linguagem** para designar os objetos de ensino com os quais a escola deve se comprometer. São eles: oralidade, produção de textos, leitura, literatura, conhecimentos linguísticos e semióticos. Quanto às práticas de oralidade, compreendem aquelas que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face. Nessa prática, são aprofundados os conhecimentos de usos da língua oral e as características das interações sociais de fala e de escuta, como

aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* de campanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, *playlist* comentada de músicas, *vlog* de *game*, contação de histórias, diferentes tipos de *podcasts* e vídeos, dentre outras. (BRASIL, 2017, p. 78-79)

As práticas envolvem também a oralização de textos em situações socialmente significativas, além de interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas nos diferentes campos de atuação. No quadro a seguir, podemos contemplar essas práticas a partir de ações concretas:

Quadro 1 - Práticas de Oralidade

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana	• Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiose. • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
Compreensão de textos orais	• Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
Produção de textos orais	• Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos	• Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.
Relação entre fala e escrita	• Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão. • Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros. • Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.

Fonte: BNCC 2017 p. 79-80

Em se tratando da rede estadual de Pernambuco, rede à qual pertencem os participantes da presente pesquisa, há um documento publicado em 2012, os PCE-PE², que, pautado nos parâmetros nacionais, comunga com a percepção de que “leitores e escritores, falantes e ouvintes devem ser vistos como sujeitos ativos, que produzem e constroem sentidos pela linguagem, em contextos comunicativos situados, e a partir de gêneros específicos de texto.” (PERNAMBUCO, 2012, p.19)

O documento é estruturado em eixos, indicando a organização e sistematização do trabalho com a linguagem, considerando o compromisso do componente curricular Língua Portuguesa com o desenvolvimento das capacidades linguísticas do estudante. São seis eixos do currículo apresentados nesses parâmetros: Apropriação do sistema alfabético; análise linguística (eixo vertical³); oralidade; leitura; letramento literário e escrita. No referido documento, há uma enumeração de expectativas de aprendizagem (EA) para cada um dos eixos que relacionam os conhecimentos a serem desenvolvidos pelos estudantes em cada ano do ensino básico. Tais expectativas são apresentadas através de uma gradação de cores, as quais representam abordagem, sistematização e consolidação das EA em cada um dos eixos e anos da educação básica. Apresentamos a seguir um quadro com a legenda para melhor interpretação da distribuição das EA:

Quadro 2 - Expectativas de aprendizagens nos PCE-PE

• a cor branca indica que a expectativa não precisa ser objeto de intervenção pedagógica naquela etapa de escolarização, pois será trabalhada posteriormente;
• a cor azul clara indica o(s) ano(s) no(s) qual(is) uma expectativa deve começar a ser abordada nas intervenções pedagógicas, mas sem preocupação com a formalização do conceito envolvido;
• a cor azul celeste indica o(s) ano(s) no(s) qual(is) uma expectativa deve ser abordada sistematicamente nas intervenções pedagógicas, iniciando-se o processo de formalização do conceito envolvido;
• a cor azul escura indica o(s) ano(s) no(s) qual(is) se espera que uma expectativa seja consolidada como condição para o prosseguimento, com sucesso, em etapas posteriores de escolarização.

Fonte: Parâmetros curriculares para a educação básica de Pernambuco - Língua Portuguesa, 2012 p.16

A partir da legenda, apresentamos, a seguir, quadro das expectativas de aprendizagens para o eixo Oralidade, propostas pelos PCE-PE.

² Parâmetros Curriculares Estaduais de Pernambuco

³ Eixo que perpassa os demais eixos, mas não autônomo e com fim em si mesmo, aqui ele ganha um novo lugar, um novo sentido. Conforme Pernambuco (2012), em substituição a exercícios de nomeação e classificação dos recursos da língua, os estudantes são envolvidos em atividades de análise e reflexão sobre o seu uso e funcionamentos em textos e contextos diversos.

Quadro 3 - Expectativas de aprendizagem integrantes do Eixo Oralidade

ORALIDADE – PRODUÇÃO ORAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
EA1- Produzir textos orais considerando os elementos da situação discursiva (interlocutores, objetivo comunicativo, especificidades do gênero, canais de transmissão).												
EA2- Produzir textos narrativos orais (piadas, cordel, peças teatrais, lendas, contos e narrativas em geral – de aventura, de fada – quadrinhas, parlendas, trava-língua).												
EA3- Produzir relatos orais (relatos de experiência, depoimentos, notícias, reportagens).												
EA4- Produzir textos expositivos orais (seminário, palestra, apresentação de livros lidos, entrevistas).												
EA5- Produzir textos instrucionais orais (regras de jogos e brincadeiras, instruções de uso de objetos, aparelhos).												
EA6- Produzir textos argumentativos orais (debates, propagandas, respostas a questões, justificativas, defesa de ponto de vista).												
EA7- Orientar-se a partir de comandos e instruções orais em geral.												
EA8- Reconhecer os gêneros específicos da fala (debates, palestras, apresentações orais de trabalhos, seminários, avisos, entrevistas, mesas redondas).												
EA9- Observar as normas de funcionamento que regem a participação dos interlocutores de uma produção textual oral, respeitando os intervalos da fala e da escrita.												
EA10- Registrar informações (tomar nota) a partir da escuta de textos orais (em roteiros previamente preparados ou não).												
EA11- Reconhecer os efeitos de sentido em decorrência do uso de diferentes recursos coesivos na produção de textos orais.												
EA12- Analisar a coerência numa produção oral, considerando a situação discursiva												

Fonte: Parâmetros curriculares para a educação básica de Pernambuco - Língua Portuguesa, 2012 p. 60-61

Nossa pesquisa interventiva está situada, principalmente, no compromisso de atingir, entre outras, a EA6 (Expectativa de Aprendizagem 6) proposta pelos parâmetros estaduais, na qual se orienta a produção de textos orais argumentativos. Ao observar o quadro 2, notamos que é no 8º ano (público alvo de nossa pesquisa) que essa expectativa de aprendizagem inicia a ser consolidada. Portanto, reforçamos a importância do presente trabalho, que traz uma proposta metodológica para o ensino-aprendizagem de um gênero argumentativo oral, que pode ser aplicada não apenas na rede pública estadual de Pernambuco, mas também, tal proposta configura-se em importante contribuição para o ensino de língua portuguesa na educação básica.

Portanto, devemos considerar que as diretrizes e os parâmetros estão postos, não apenas para serem “seguidos”, mas talvez questionados em alguns pontos, no sentido de

adequar a nossa realidade. Percebemos, no entanto, que tais documentos estão integrados às discussões atuais no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa e cabe aos atores escolares, em especial a nós professores, buscarmos mecanismos para atender à necessidade de integração entre dizeres norteadores e práticas pedagógicas. Por isso, nos dedicamos a este trabalho interventivo, do qual fomos participantes, no compromisso de garantir o acesso ao currículo pelos estudantes, através de uma prática pedagógica alinhada com tais parâmetros e, sobretudo, o comprometimento com a formação desses estudantes, enquanto usuários competentes de sua língua materna.

2.2.2 Oralidade: o que ensinar?

“Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que é dirigida a alguém. Ela é exatamente o produto da interação do locutor com o ouvinte.”

Volochinov

Comungamos com o pensamento de Volochinov (2006 [1929]), à medida que acreditamos no caráter interacional da linguagem. Sendo assim, a concepção de língua/linguagem adotada nesta pesquisa “situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos, ou seja, é vista como lugar de interação humana” (GERALDI, 2012, p.41)

Nesta pesquisa, corroboramos também Bronckart (2006), um dos principais representantes do chamado interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD), concepção que se enquadra, segundo o próprio autor, no campo das *ciências do texto* e visa mostrar “como os mecanismos de produção e de interpretação verbais contribuem para a transformação permanente das pessoas agentes, e, ao mesmo tempo, dos fatos sociais.” (BRONCKART, 2006, p. 129-130)

Essa abordagem contribui amplamente para as pesquisas que delimitam, como objeto de estudo, os gêneros de atividade discursiva em que se encontram engajados os sujeitos (Matencio, 2007). Nesse sentido, as atividades de linguagem assumem um papel fundamental no desenvolvimento dos processos de inserção social e de construção da cidadania.

Sobre a função social da linguagem, Koch (2011) define como sendo a interação social por meio do discurso, sabendo que o homem traz consigo a necessidade de comunicar-se com

os seus semelhantes, de estabelecer relações, de obter do outro reações ou comportamentos, ou seja, de atuar das mais variadas maneiras, com as mais variadas intenções.

No contexto de ensino,

O trabalho com a linguagem oral deve acontecer no interior de atividades significativas... Só em atividades desse tipo é possível dar sentido e função ao trabalho com aspectos como entonação, dicção, gesto e postura que, na linguagem oral, têm papel complementar para conferir sentidos aos textos (BRASIL, 1997, pp.51-52)

Destacamos, neste trecho, o desenvolvimento de atividades significativas, que, conforme Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018), são todas as atividades diretamente relacionadas com a existência, com a vida do aluno, com suas práticas sociais familiares e amplas, com seu trabalho, com suas vivências, ou seja, atividades das quais ele poderá tirar lições que o auxiliem em sua jornada formativa como um cidadão crítico, ativo e autônomo.

Ainda sobre a adoção de práticas de atividades significativas em sala de aula, estabelecidas nos PCN, mais recentemente, a BNCC (2017) reforça esse trabalho através de práticas situadas de linguagem, conforme podemos contemplar a seguir:

Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino⁴ ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em *práticas situadas de linguagem* (BRASIL, 2017, p. 71; grifo nosso)

Destacamos o desenvolvimento de atividades significativas e situadas de linguagem nas aulas de língua portuguesa, com fins de desenvolver as competências comunicativas dos alunos, competências essas tão complexas, que seu ensino precisa demandar tempo e planejamento adequados. Quando a questão é a língua em sua modalidade oral, a depender do contexto situacional, seja a fala veiculada em uma interação face a face ou não, a complexidade torna-se ainda maior. Pois, segundo Castilho (2016) a linguagem é constituída de duas fases: uma de **planejamento** e outra de **execução**. A primeira considerada pré-verbal, é de natureza cognitiva, na qual selecionamos o que vai ser dito e analisamos as condições de interação; a segunda, fase verbal, constitui-se no momento em que codificamos através do léxico e da gramática as ideias consideradas adequadas àquele ato de fala. Quando se trata de língua falada, essas fases de planejamento e execução ocorrem simultaneamente, quase

⁴ Aqui a referência se faz ao ensino fundamental.

sempre, em tempo real, o que se torna um processo ainda mais complexo, se comparado à produção escrita.

Ao considerarmos esse aspecto da complexidade da produção do texto oral, constatamos uma contraposição à crença historicamente construída de que “a escrita, sobretudo a literária, sempre foi considerada a verdadeira forma de linguagem, e a fala, instável, não podendo constituir objeto de estudo” (FÁVERO, 2009, p. 10). Tal crença torna-se ainda mais equivocada quando se trata da oralidade letrada. Entendemos esta como o uso da língua em contextos formais, nos quais a oralidade se apoia (em alguma medida) nas práticas da leitura e da escrita. Acreditamos e defendemos que, este nível de uso da modalidade da língua (a oralidade letrada, sobretudo), deva constituir-se em objeto de estudo.

É importante ressaltar que esta constatação e posicionamento que tomamos hoje devem-se a estudos que começaram a emergir dedicados à questão da fala, a partir do século XX. No Brasil, especificamente, estudiosos da ciência linguística, em atenção ao estudo da fala, encabeçam projetos como o estudo da Gramática do Português Falado no Brasil, coordenado por Ataliba de Castilho, e os trabalhos de estudos da Norma Urbana Culta no Brasil (Projeto NURC), liderado por Dino Preti. Tais estudos trazem fortes alicerces para o nosso trabalho, desde o uso das normas de transcrição do *corpus* principal de nossa pesquisa (que foram baseadas no projeto NURC) à compreensão dos fenômenos característicos da língua falada, os quais se tornaram objetos de ensino-aprendizagem em nossa proposta de intervenção pedagógica e “lentes de aumento” para compreender as produções dos estudantes, no momento de análise de nossos dados.

Ainda sobre o que ensinar, apoiamo-nos também nos estudos de Luna (2016) que propõe uma didática da oralidade que considere além do “falar”, o desenvolvimento de habilidades de escuta. Baseado em estudos de estratégias de leitura do texto escrito já consolidados, o autor propõe um trabalho didático para o desenvolvimento de uma escuta crítica, no qual ele destaca a realização desse trabalho em três etapas: pré-escuta, escuta e pósescuta.

O momento de *pré-escuta* é importante uma vez que nele é possível realizar três ações que colaboram com o processo de compreensão: a socialização da temática, a ativação e resgate de conhecimentos prévios e a contextualização do texto. No momento de *escuta* o aluno inicia a produção de sentido do texto e no de *pós-escuta*, os sentidos são solidificados ou até mesmo produzidos de forma diferente da inicial. É nesta última etapa que o professor atua como mediador, ouvindo as interpretações, tirando as dúvidas, levantando questionamentos, confrontando – juntamente com os alunos – pontos de vistas, avaliando, etc (Luna, 2016, p. 86)

Retomando a pergunta que intitula esta subseção: “Oralidade: o que ensinar?” entendemos que, enquanto escola, não se trata, obviamente de “ensinarmos a falar”, mas de mostrarmos aos alunos a grande variedade de usos da fala e trazermos para a sala de aula as dimensões ensináveis dessa modalidade da língua, através de atividades que possam desenvolver habilidades de escuta/fala.

2.3 Gêneros textuais e ensino

“Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano.”

Marcuschi

Nesta citação apresenta-se uma ideia de como entendemos os gêneros textuais: fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. De acordo com Marcuschi (2010, p.19), “surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.”

Faremos, nesta subseção, uma breve discussão a cerca dos gêneros textuais, em seguida, descreveremos um modelo didático do gênero *comentário argumentativo*, conforme propõe Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahna (2004), a partir da análise descritiva de exemplares de comentários que circulam socialmente na esfera jornalística através da *internet*, os quais tomamos como objeto de análise e finalizaremos a seção tratando das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e sua relação com o ensino.

2.3.1 Considerações gerais sobre gêneros textuais

Para início de conversa, apresentamos o caminho teórico que percorremos, pois algumas teorias ligadas aos gêneros gera, muitas vezes, uma confusão terminológica que atualmente ainda se apresenta em alguns materiais. Por isso, delimitaremos como caminho a ser estudado, os referenciais propostos pelo Sociointeracionismo, nas linhas traçadas por Vygotsky (1991) e Bakhtin (2006 [1629]; 2011), relacionando-as com o Interacionismo Sócio-discursivo (ISD) representado especialmente por pesquisadores de Genebra, dentre os

quais destacamos Bronckart (2003, 2006), Dolz e Schneuwly (2004), além de um de seus principais seguidores no Brasil Marcuschi (2008, 2010).

A visão sobre gêneros, desenvolvida por esses teóricos, parte da ideia de que a língua é social e, portanto, revela-se a partir de textos (orais e escritos) que circulam na sociedade, cumprindo uma função específica: fazer rir, fazer chorar, orientar, informar, persuadir etc. Assim, os diversos textos podem ser compreendidos como a materialidade do discurso de determinada esfera da atividade humana que, para fazer-se presente socialmente, elabora seus enunciados de maneira “relativamente estável” (BAKHTIN, 2011, p. 283), denominado por esse autor como gênero do discurso. Adotaremos neste trabalho, no entanto, a terminologia gênero textual.

Voltando a refletir sobre a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, vinculados à vida cultural e social, Marcuschi (2010) faz uma importante observação histórica do surgimento dos gêneros, e cabe nesse espaço elucidá-la. Numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Numa segunda fase, após a invenção da escrita alfabética, multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. A partir do século XV, numa terceira fase, os gêneros se expandem com o surgimento da cultura impressa. Logo após, uma grande ampliação com a fase da industrialização iniciada no século XVIII. E hoje, na fase da cultura digital, vem surgindo uma explosão de gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita.

Nesse contexto, concebemos os gêneros como uma ação da linguagem, e compreendemos que esta ação abriga a função de mediar as práticas sociais, e tais práticas, no que se refere à análise da produção, compreensão, e interpretação de enunciados orais e escritos, tornam-se, assim, objeto de estudo relevante. Nesse sentido, Bronckart afirma que: “Toda ação da linguagem implica diversas capacidades do sujeito: adaptar-se às características do contexto e do referente, mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas), dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas)” (2003, p. 74).

Trazendo a reflexão para o contexto de ensino-aprendizagem, o trabalho escolar, centra-se no domínio da produção da linguagem, e esta se faz a partir dos gêneros. Para Dolz e Schneuwly (2004, p. 51) eles constituem o instrumento de mediação das estratégias de ensino e material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de aprendizagem requerem.

Quanto ao objeto de ensino-aprendizagem deste trabalho, trata-se de um gênero oral formal público. Sobre os gêneros formais públicos, Dolz e Schneuwly (2004, p.147) apontam que estes constituem as formas de linguagem que apresentam restrições impostas do exterior e implicam um controle mais consciente e voluntário do próprio comportamento para dominá-las. E essas formas do oral, fortemente definidas e reguladas do exterior, dificilmente são aprendidas sem uma intervenção didática. Assim, é sobre essas formas que, prioritariamente, deve-se exercer o ensino do oral na aula de língua materna.

Antes, porém, de avançar na discussão sobre o ensino do oral, retomemos Marcuschi que elaborou o esquema a seguir para representar o contínuo dos gêneros textuais em relação à fala e à escrita, distinguindo-os em relação à estratégia de formulação e destacando o fato de que ambas as modalidades variam.

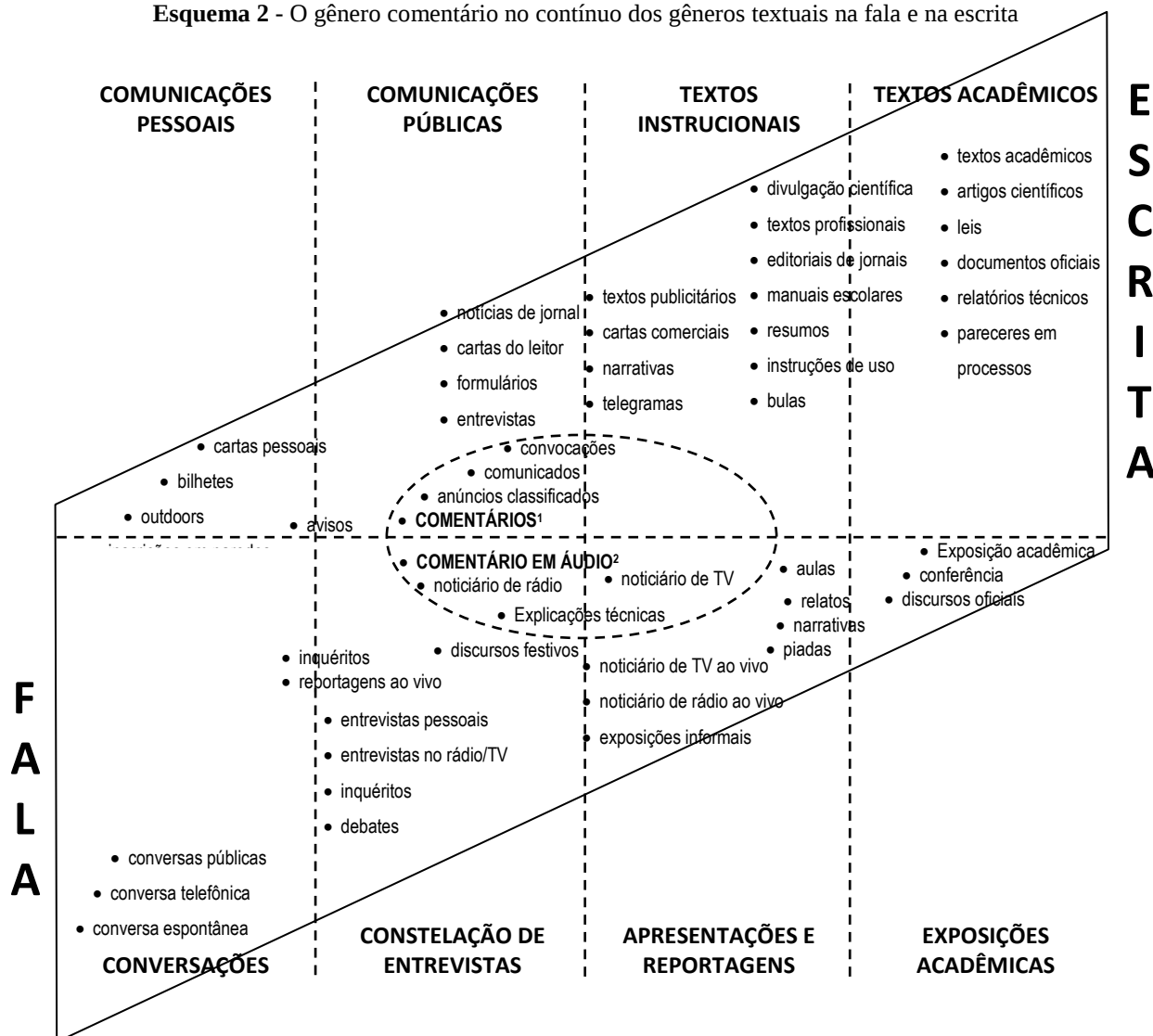


Nesse contexto, com vistas a situar os gêneros em suas relações entre fala e escrita sob um ponto de vista sociointeracional, Marcuschi explicita que

o contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade, etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos. (MARCUSCHI, 2010, p. 42, grifos do autor).

Retomando a discussão sobre o gênero o qual é nosso objeto de estudo (o comentário), no contínuo elaborado por Marcuschi, ficaria assim localizado:

Esquema 2 - O gênero comentário no contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: Adaptado de Marcuschi, 2010, p. 41

¹ Escrito no plural, refere-se aos comentários de notícias ou postagens (de textos escritos, fotos, vídeos, etc) publicados em *blogs*, sites, canais do *Youtube*, redes sociais, etc.

² Comentário em áudio, seja em aplicativo de mensagens, ou via *podcast* publicados em *blogs*, sites, etc.

No universo quase inúmero em diversidade de formas estão os gêneros nesse contínuo, “classificados” de acordo com as condições de produção e uso da língua. Sobre esses usos, Marcuschi ressalta, de forma bastante enfática, que a utilização de uma ou de outra modalidade dependerá da situação, havendo práticas que são mais adequadamente mediadas pela escrita e outras pela modalidade oral da língua. Assim, “*oralidade e escrita são duas práticas sociais e não duas práticas de sociedades diversas*” (Marcuschi, 2010, p. 37).

Ainda sobre a ideia de que os gêneros são fenômenos históricos e vinculados à vida cultural e social, o autor reforça (2010, p.20) que estes caracterizam-se mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. Devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados como práticas sociodiscursivas. Quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre unívocas e, assim como surgem, podem desaparecer.

Nesse contexto, corroboramos também com Dolz e Schneuwly (2004), quando compreendemos que “a noção de gênero permite articular a finalidade geral de aprender a comunicar com meios linguísticos próprios às situações que tornam a comunicação possível”. (p. 148) Em se tratando do gênero comentário em sua modalidade oral, tendo como suporte as mídias digitais, trata-se de um gênero que surge, ou melhor, reconfigura-se a partir do seu propósito comunicativo e é sobre ele que iremos aprofundar nossa discussão a seguir.

2.3.2 O gênero comentário argumentativo

Em 2008, Luiz Antônio Marcuschi aponta que o estudo da classificação das interações verbais orais é mais recente e menos sistemático que a classificação dos textos escritos, fazendo-se importante sua descrição e sistematização para fins pedagógicos. Sendo assim, procederemos com uma descrição do gênero oral *comentário argumentativo*. Encontramos algumas definições para o vocábulo *comentário* em dicionários:

- “Observação crítica ou esclarecedora; parecer, ponto de vista” (Houaiss, 2011, p. 209)
- “Observação, opinião, ponto de vista; série de observações esclarecedoras ou críticas a propósito de algo; análise” (Bechara, 2011, p. 429)
- “Apreciação, análise, opinião expressas sobre um fato, uma situação, uma circunstância, etc.; observação crítica, nota ou conjunto de notas, em forma oral ou escrita que se faz sobre texto, filme, obra de arte, etc.” (Caldas, 2011, p. 359)

Enquanto gênero textual, apresentamos a definição proposta por Köche, Boff e Marinello (2014) para comentário:

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

No caso específico deste trabalho, iremos tratar do gênero *comentário argumentativo* em sua modalidade oral. O gênero circula, predominantemente, na esfera jornalística e representa uma atividade textual importante, pois possibilita uma apreciação analítica de fatos da atualidade, geralmente feita por especialistas no assunto comentado, jornalistas ou intelectuais, o que possibilita uma apreciação, ou posicionamento sob uma ótica de quem compreende melhor o fato ou qualquer outro assunto comentado. Em suma, o gênero em sua modalidade oral, circula especialmente através do rádio e da internet (em blogs ou sites jornalísticos). Neste último suporte, cada vez mais popular, o gênero é produzido e publicado em um arquivo de áudio, o qual denomina-se *podcast*. É este gênero – comentário argumentativo – que tomamos como objeto de ensino-aprendizagem, e para tal, propusemos um modelo didático do referido gênero, conforme proposta de Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahna (2004), o qual apresentaremos mais adiante.

Antes, porém, cabe nessa discussão uma reflexão apontada por Antunes (2003), sobre os verbos mais significativos – *comentar*, *argumentar*, *resumir* – que para ela são os que exigem maior domínio da estrutura da língua, porque estão diretamente relacionados a uma atividade mental de certa complexidade. Em se tratando de atividade complexa, a produção do gênero *comentário argumentativo*, que abriga em si os atos de *comentar* e *argumentar*, necessita uma significativa atenção nossa, ao propor um modelo didático para ensino desse gênero.

Assim, motivados pela necessidade de sistematização e descrição de gêneros textuais orais para fins pedagógicos, apontada por Marcuschi (2008), debruçamo-nos sobre exemplares de comentários argumentativos orais coletados na internet, os quais serão apresentados a seguir.

2.3.2.1 Análise descritiva de comentários orais

Para fins de análise, foram coletados 10 (dez) exemplares de comentários orais, na internet, veiculados em sites jornalísticos e em canais do *Youtube*. Observamos, nos

comentários, o que há de estável entre eles, considerando esses elementos para a descrição do gênero.

- **Comentários em Podcast:**

Os comentários listados abaixo têm uma duração média de 3,4 minutos. Cinco deles (comentários A, B, C, D e E) têm como suporte o site da CBN (Central Brasileira de Notícia), emissora de rádio criada em 1991 e que, com o advento da internet, tem ganhado mais um espaço para veicular as notícias. No novo suporte (o *site*) é possível acessar as notícias e/ou comentários a qualquer momento (numa situação assíncrona), pois o áudio (gravado em *podcast*) fica arquivado na plataforma, sendo identificado por uma fotografia do comentarista, o título e um breve resumo do comentário, listados cronologicamente, de forma decrescente, quanto à data de publicação.

Figura 1 - Comentário A



Disponível em: <<http://cbn.globoradio.globo.com/media/audio/132041/analfabetismo-funcional-no-brasil-e-consequencia-d.htm>> Acesso em: 08/11/2017

Figura 2 - Comentário B



Disponível em: <<http://cbn.globoradio.globo.com/media/audio/134087/nao-existe-clareza-para-nosso-projeto-de-pais-ou-n.htm>> Acesso em: 08/11/2017

Figura 3 - Comentário C



Disponível em: <<http://cbn.globoradio.globo.com/media/audio/135887/o-governo-tenta-dar-uma-resposta-e-aprovar-reforma.htm>> Acesso em: 09/11/2017

Figura 4 - Comentário D



Disponível em: <<http://cbn.globoradio.globo.com/media/audio/134997/democracia-e-construcao-coletiva-de-regras.htm>> Acesso em: 08/11/2017

Figura 5 - Comentário E



Disponível em: <<http://cbn.globoradio.globo.com/media/audio/127879/colecao-de-contos-nem-vem-e-lancada-no-brasil.htm>> Acesso em: 11/11/2017

O comentário F, também gravado em *podcast*, é parte integrante de uma notícia publicada na página do jornal *O Imparcial*. Criado em 2002 na cidade de São Luís do Maranhão, o jornal publica nas versões impressa e digital. A segunda versão proporciona recursos, permitidos por este suporte, como gravações em áudio, que, no caso específico do comentário analisado, complementa a notícia.

Figura 6 - Comentário F



Disponível em: <<https://oimparcial.com.br/noticias/2017/11/professores-comentam-sobre-tema-da-redacao-do-enem-2017/>> Acesso em: 08/11/2017

- **Comentários em vídeo:**

Os recursos que unem som e imagem têm ganhado espaço considerável com a popularização da internet. O aumento da audiência de audiovisuais, proporcionado pelo fácil acesso, traz como consequência uma crescente produção e publicação de vídeos com as mais diversas finalidades. Assim, multiplicam-se os canais que veiculam os mais variados vídeos, destacamos a plataforma mais popular: o *Youtube*. Para a coleta dos nossos dados, acessamos também essa plataforma, e trazemos dois exemplares: os comentários I e J, que foram publicados em dois canais diferentes. Os comentários G e H são parte integrante de sites de notícias. O primeiro, do G1 (site da Globo que traz a programação da TV aberta com alguns recortes e/ou acréscimos permitidos pela plataforma para serem acessados a qualquer momento e de acordo com o objetivo de quem navega) apresenta um recorte do noticiário intitulado *Bom Dia Brasil*, no qual mostra, em dois minutos e meio, um comentarista, traçando sua opinião acerca da notícia que estava sendo apresentada naquele noticiário.

O comentário H é publicado no site da *Jovem Pan*, denominação de uma emissora de rádio que apresenta sua programação em duas redes: a *Jovem Pan FM* (que possui uma programação musical voltada ao público jovem) e a *Jovem Pan News* (que transmite noticiários e programas jornalísticos). No site há uma predominância de publicação jornalística, no qual selecionamos um exemplar da sessão de comentários. Apresentado em formato de vídeo, a mídia mostra uma imagem estática, com a fotografia do comentarista, seu nome e de onde está falando. Sendo a imagem apenas usada como legenda, constituindo-se em um recurso acessório, pois o áudio com o comentário gravado é o que mais importa. Da mesma forma os dois comentários I e J, publicados em dois canais diferentes do *Youtube*, não apresentam imagens em movimento, apenas uma imagem estática que também serve de legenda, como se pode ver nas figuras abaixo.

Figura 7 - Comentário G



Disponível em: <<http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/videos/t/edicoes/v/alexandre-garcia-analisa-falhas-na-assistencia-a-vitimas-de-microcefalia/5780928/>> Acesso em: 08/11/2017

Figura 8 - Comentário H



Disponível em: <<http://jovempan.uol.com.br/opiniao-jovem-pan/comentaristas/carlos-andreazza/reforma-da-previdencia-nao-e-necessidade-de-um-governo-mas-do-pais.html>> Acesso em: 08/11/2017

Figura 9 - Comentário I



Canal: *Reação em Cadeia*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GqYapWO5Ic>> Acesso em: 06/11/2017

Figura 10 - Comentário J



Canal: *Saber Filosófico*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WjkAGlimFL4>> Acesso em: 06/11/2017

A partir da observação do que há de estável entre os comentários que analisamos é que montamos o modelo didático do gênero, o qual será apresentado a seguir.

2.3.2.2 Modelo didático do gênero comentário argumentativo oral

Para a apresentação de um modelo didático do gênero, tomamos como exemplo a descrição de um gênero textual proposta por Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahna (2004, p.186-

192), e elaboramos nosso modelo, pois consideramos importante conhecer, além da função social do gênero e seu contexto de produção, sua organização composicional e suas marcas linguísticas. A seguir apresentaremos o modelo didático do *comentário argumentativo oral*.

Características:

- É um gênero oral público, relativamente curto, veiculado em mídias como televisão, rádio e internet;
- É elaborado, geralmente, por alguém que domine o assunto que será comentado;
- Em geral, não há interrupção por interlocutores;
- Inclui-se na categoria dos gêneros opinativos, está presente, principalmente, na esfera jornalística;
- Pode haver o uso de perguntas retóricas e ironia;
- Apresenta pontos de vista sobre fatos, eventos, bens culturais etc.;
- Avalia o objeto analisado de modo progressivo e consistente.

Dimensões ensináveis:

- Estratégias de polidez;
- Nível de linguagem;
- Elementos prosódicos (ritmo, entonação)
- Linguagem clara e objetiva;
- Marcas dêiticas (eu, nós, vocês);
- Uso de sequências argumentativas;
- Exposição de informações que fundamentam o ponto de vista;
- Transmissão da opinião de maneira subjetiva;
- Apresentação de um ponto de vista sobre fatos, eventos, bens culturais etc.
- Uso da polifonia

Organização interna:

Com estrutura relativamente livre, pois depende das intenções do autor, do veículo no qual é publicado e do interlocutor que almeja atingir, pudemos perceber alguns elementos estáveis nos exemplares analisados, e apresentamos a seguinte estrutura:

- Apresentação do tema ou fato;
- Exposição do posicionamento assumido diante do tema comentado;

- Apresentação do ponto de vista, a partir da utilização de recursos argumentativos para justificar seu posicionamento;
- Confirmação da opinião.

Características linguísticas:

- Uso do presente do indicativo;
- Elementos prosódicos;
- Uso de recursos argumentativos;
- Coesão temática e gramatical;
- Frases declarativas.

Considerando os exemplares de comentários disponíveis na mídia, os quais tomamos como objeto de análise, eles apresentam apenas áudio e mesmo os que são publicados em forma de vídeo, a imagem é fixa, sendo esta, portanto, um recurso acessório. Percebeu-se que, neste gênero, o texto verbal por si só é suficiente para ser compreendido, dispensando o uso de recursos visuais, por exemplo. A coerência se dá no plano linguístico, constituindo-se, portanto em um gênero muito propício a ser usado com fins didáticos para o ensino de língua.

Não é um gênero de natureza interacional síncrona, e percebe-se que boa parte dos comentários não são totalmente espontâneos, pois apoiam-se em uma produção escrita prévia. Esse caráter o faz pertencer a um gênero da oralidade letrada.

Portanto, ressaltamos a importância do trabalho com os gêneros orais formais públicos em sala de aula, em nosso caso específico, com um gênero da ordem do argumentar, a fim de proporcionar oportunidades para que o aluno aprenda a argumentar de forma mais eficiente, contribuindo assim, para reforçar uma das importantes tarefas dadas à escola: promover a inclusão social.

2.3.3 O ensino de gênero a partir das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC)

O fato de que o mundo mudou muito nas últimas décadas, ninguém há de contestar e o surgimento das TDIC contribuiu muito para isso. Assim, surgem novas formas de ser, de se relacionar, de se comportar, de se informar, de aprender... São novos tempos, novas

linguagens. E a escola? Cabe a ela reconfigurar-se para atender às novas demandas e também utilizar-se das novas tecnologias a seu favor. Sobre isso Moran (2013) nos sugere que

com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagem significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir. (p. 31).

Nesta fala de Moran, ele sugere que a escola *pode* transformar-se, então é uma questão de escolha. Sendo assim, que possamos, enquanto professores, escolher sermos agentes dessa transformação. Não podemos mais negar a importância da TDIC como auxiliares na promoção das aprendizagens. A informação, que outrora estava nos livros e com o professor, pode ser acessada por qualquer pessoa em qualquer lugar, basta ter o aparato tecnológico que possibilite isso. Ou seja, se a informação pode ser adquirida fora da escola, nosso papel torna-se ainda mais importante que é o de ensinar o que fazer com essa informação, refletir sobre ela. A escola do século XXI é aquela em que o aluno deva ir para refletir, não mais para buscar informações, apenas. Sobre isso a BNCC aponta:

(...) Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produção, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC (...), mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos (BRASIL, 2017, p.66-67).

Foi comungando com esse objetivo que propusemos uma sequência didática para ensino do gênero oral formal público comentário argumentativo mediado pelo uso de mídias digitais. Trazemos a esta discussão o estudo de Costa (2015, p.47) que faz a constatação de que “as mídias virtuais democratizaram o ato de comentar (até então, restrito a especialistas)”, em seu estudo, desenvolvido com o gênero comentário na modalidade escrita, a autora informa que os comentários escritos em *blogs*, *Youtube*, *Facebook*, etc. se tornaram espaço de discussão e interação, configurando-se em verdadeiros fóruns. A partir dessa constatação, percebemos que as modificações tecnológicas e sócio-históricas geram reconfigurações nos gêneros e assim, o ato de comentar, ganha novos espaços, novas configurações, é o caso do comentário argumentativo oral – objeto de nosso estudo.

O contexto de produção e circulação do referido gênero é a esfera jornalística, na qual o *podcast* é a mídia de áudio usada para publicação. Sobre o *podcast*, vamos refletir sobre sua definição.

Tomemos duas definições. A primeira delas apresentada por Lucio Luiz, em uma coletânea que organizou em 2014, intitulada “*Reflexões sobre o podcast*” por ocasião do aniversário de uma década de surgimento do *podcast*. Na qual ele define como “programas de áudio, cuja principal característica é um formato de distribuição direto e atemporal chamado *podcasting*.” (Luiz, 2014, p. 9). Uma segunda definição, apontada por Freire (2013), em sua tese de doutorado, foca no que é feito pelo *podcast* – programas de locução, debate, exposição verbal, música e entre outros – percebe, então “que se trata, essencialmente, de reprodução da oralidade por um meio tecnológico, portanto, uma tecnologia da oralidade.” (Freire, 2013, p. 68). Sintetizando as duas definições: 1) programa de áudio; 2) Reprodução da oralidade por meio tecnológico; Considerando essas definições e trazendo para o campo de estudo da linguística, concebemos o *podcast* como um *suporte textual*.

É esta a concepção de *podcast* que adotamos nesta pesquisa – um suporte textual, ou seja, o meio físico (ou virtual) que serve de base para a materialização de um texto. No nosso caso específico: o *podcast* como suporte para a produção e publicação do gênero oral comentário argumentativo.

Em suma, acreditamos que a liberdade no manejo das informações proporcionadas pelos meios digitais vem também para mudar a visão do professor como possuidor de conhecimentos e lançar novas perspectivas para pensar o espaço escolar. E se a escola precisa proporcionar a reflexão crítica sobre as informações que podem ser encontradas dentro e fora dela, entra em cena o trabalho com a argumentação, tão necessária em muitas interações sociais. É esta a temática que desenvolveremos a seguir.

2.4 Argumentação

“a linguagem é encarada como forma de ação sobre o mundo, dotada de intencionalidade, veiculada de ideologia, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade.”

Ingedore Koch

Comungamos com o pensamento da autora supracitada, a qual considera que a interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade. Nesse contexto, entendemos que o ser humano, dotado de razão e vontade, e que constantemente avalia, critica ou julga, utiliza-se do seu discurso (ação verbal

dotada de intencionalidade) na tentativa de influenciar o comportamento do outro, ou persuadi-lo para que este comungue com suas ideias. Isto seria, em si, o ato de argumentar.

2.4.1 Panorama Geral

A argumentação, enquanto ato persuasivo, vem sendo estudada pelo homem desde a antiguidade, através da filosofia (Retórica Clássica), até os dias atuais. Estudos realizados por Nascimento (2015, p. 26) apontam esse panorama, reconhecendo os gregos como os precursores da retórica, evidentemente, não lhes atribuindo a criação da argumentação em si, pois, conforme aponta a autora, “a argumentação sempre esteve presente na comunicação verbal, afinal, não há usos da linguagem sem intenção persuasiva”.

Com o passar do tempo, a retórica clássica foi perdendo espaço e dando lugar à Nova Retórica que, fundamentada em Aristóteles, trouxe um novo olhar aos estudos sobre a argumentação. Consolidando-se a partir de 1958, novos estudos sobre o tema foram impulsionados, com a Teoria da Argumentação de Perelman.

Baseada nesses estudos, as diferenças entre os tipos de argumentos postulados por Aristóteles recebem em Koch (2011) um tratamento relacionado aos atos de convencer e persuadir, como se pode ver a seguir.

Enquanto o **ato de convencer** se dirige unicamente à razão, através de um raciocínio estritamente lógico e por meio de provas objetivas, sendo, assim, capaz de atingir um “auditório universal”, possuindo caráter puramente demonstrativo e atemporal (as conclusões decorrem naturalmente das premissas, como ocorre no raciocínio matemático), o **ato de persuadir**, por sua vez, procura atingir a vontade, o sentimento do(s) interlocutor(es), por meio de argumentos plausíveis ou verossímeis e tem caráter ideológico, subjetivo, temporal, dirigindo-se, pois, a um “auditório particular”: o primeiro conduz a certezas, ao passo que o segundo leva a inferências que podem levar esse auditório – ou parte dele – à **adesão** aos argumentos apresentados. (KOCH, 2011, p.18-19, grifos da autora)

Quanto ao nosso estudo, pretendemos apontar a argumentação no contexto das práticas sociais considerando-a importante objeto de estudo em situações de ensino. Muito embora “o ato de argumentar seja uma atividade recorrente no cotidiano dos indivíduos” (NASCIMENTO, 2015, p. 14), e as interações orais informais abundantes nas práticas sociais, quando o indivíduo se coloca em situações mais formais, em que sua fala precisa ser mais monitorada, uma vez que a situação interacional exige, em geral, esses mesmos indivíduos apresentam certas dificuldades na produção eficiente desse texto oral.

Assim, indagamos-nos: se a argumentação se materializa nas diversas práticas sociais, e essa interação social é tão necessária à inclusão/aceitação do indivíduo na sociedade, por que, em geral, não enfatizamos uma prática de ensino mais sistematizada dos gêneros orais mais formais? Essa interação social, apontada por Koch (2011) é marcada fundamentalmente pela argumentatividade, pois todo discurso representa uma ação verbal dotada de intencionalidade, tentando influir o comportamento do outro ou fazer com que ele compartilhe algumas de suas opiniões.

Ainda nesse contexto, Ribeiro (2009, p.37) aponta que

esse caráter interativo atribuído à linguagem pressupõe um movimento argumentativo, gerado pela necessidade que o homem tem de compartilhar suas ideias, de defender suas opiniões, nas mais diversas situações. Nesse sentido a fala argumentativa representa a língua em um contexto socialmente determinado, enfatizando-se as condições de produção, recepção e circulação do enunciado, o que significa dizer que a situação discursiva e o contexto de produção organizam e direcionam novas estratégias argumentativas por parte dos interlocutores, agentes dessa interação social.

Assim, para a realização do nosso trabalho, pretendemos aprofundar nossos estudos acerca da argumentação, lançando mão de alguns estudos que nos nortearão. A princípio, faz-se necessário a distinção entre a *Argumentação Retórica* e a *Argumentação Linguística*, termos usados por Ducrot (2009) em um artigo traduzido e publicado no Brasil, no qual elaborou uma distinção entre os termos, justificando um grande número de mal-entendidos durante os anos quanto às duas teorias. Segundo Ducrot (2009, p. 20), argumentação retórica é uma atividade verbal que tem por objetivo fazer alguém crer em algo, não necessariamente levar esse alguém a fazer algo. Em contrapartida, a argumentação linguística diz respeito aos segmentos de discurso constituídos pelo encadeamento de duas proposições ligadas por um conector (A CONECTOR B), ou seja, para essa teoria a argumentação está na própria língua. Além disso, a argumentação retórica não se apoia somente na razão para persuadir, isto é, no *logos*, também deve-se desenvolver no ouvinte o desejo de acreditar (*pathos*) e fazer com que o ouvinte confie em seu orador (*ethos*). Pelo contrário, a argumentação linguística não tem nenhum caráter racional, não fornecendo justificativas, e mesmo assim pode servir à persuasão.

Assim, podemos dizer que a Retórica é a adesão intelectual de um ou mais espíritos apenas com o uso da argumentação; é o preocupar-se com a adesão dos interlocutores; é não transmitir noções neutras, mas procurar modificar não só as convicções daqueles espíritos, como as suas atitudes. O conjunto de espíritos aludido por Perelman; Olbrechts-Tyteca (2014

[1958] p. 23) é o que chamamos de auditório, uma vez que “a noção de auditório é central na retórica”. Os autores postulam que todo discurso possui um contexto e, conseqüentemente, um auditório para o qual ele é elaborado e o se amoldar àquele auditório é a condição para que exista a persuasão. Pode ocorrer que o auditório seja o mesmo apenas na aparência. De fato, na teoria da argumentação, o auditório não é definido como o conjunto daqueles que escutam um discurso, mas antes como o conjunto daqueles aos quais visa o esforço da persuasão. Além disso, comungamos também com a ideia de que o processo da argumentação favorece a construção de conhecimentos, conforme defende Leitão (2011, p.15), uma vez que potencializa mudanças nas concepções de indivíduos sobre temas discutidos, pois para ela a “argumentação desencadeia nos indivíduos processos cognitivo-discursivos vistos como essenciais à construção do conhecimento e ao exercício da reflexão.”

Em se tratando do uso da linguagem, Koch (2015, p.29) afirma que este é essencialmente argumentativo, pois “procuramos dotar nossos enunciados de determinada força argumentativa”. A autora baseia-se em Ducrot, que diz que a argumentatividade está inscrita na própria língua, afinal, toda língua possui, em sua gramática, mecanismos que permitem indicar a orientação argumentativa dos enunciados, e esses costumam ser denominados de *marcas linguísticas da enunciação ou da argumentação*. A seguir destacamos algumas dessas marcas, apontadas por Koch (2011; 2015).

- **Operadores argumentativos:** termo criado por Ducrot para “designar certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar (mostrar) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam.” (KOCH, 2015, p.30)
- **A pressuposição:** “pressupor não é dizer o que o ouvinte já sabe ou o que se pensa que ele sabe ou deveria saber, mas situar o diálogo na hipótese de que ele já soubesse.” (DUCROT apud KOCH, 2011, p. 56)
- **Indicadores modais ou índices de modalidade:** “Dentro de uma teoria da linguagem que leva em conta a enunciação, consideram-se *modalizadores* todos os elementos linguísticos diretamente ligados ao evento de produção do enunciado e que funcionam como indicadores das intenções, sentimentos e atitudes do locutor com relação ao seu discurso.” (KOCH, 2011, p.133)
- **Índices de avaliação:** de acordo com Koch (2015) “a atitude subjetiva do locutor em face de seu enunciado pode traduzir-se também numa *avaliação* ou *valoração* dos

fatos, estados ou qualidades atribuídas a um referente. São, em geral, expressões adjetivas.” (p.53)

- **Índices de polifonia:** “o termo *polifonia* designa o fenômeno pelo qual, num mesmo texto, se fazem ouvir “vozes” que *falam de perspectivas* ou pontos de vista diferentes com as quais o locutor se identifica ou não” (KOCH, 2015, p. 63)

No que se refere ao nosso trabalho, a apropriação dos recursos argumentativos na produção do gênero oral *comentário argumentativo*, tanto nas atividades propostas pela intervenção pedagógica, quanto na análise dos dados, está fundamentada nas marcas linguísticas da argumentação, baseadas principalmente em Ducrot e apresentadas na obra de Koch.

2.4.2 A argumentação no Contexto de ensino de Língua Portuguesa

Quanto ao ensino de Língua Portuguesa, as demandas da sociedade atual apontam para uma preocupação de levar o aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, “ao desenvolvimento da capacidade de refletir de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social: faz-se preciso, para tanto, que ele se torne apto a compreender, analisar, interpretar e produzir textos verbais.” (KOCH: 2011, p.15)

Corresponsáveis pela educação formal de jovens que atuam/atuarão na sociedade contemporânea, nós, professores de língua portuguesa da educação básica, precisamos corroborar com a fala de Koch (2011) acima, no sentido de promover, em da sala de aula espaço para a reflexão/atuação crítica de nossos alunos através do desenvolvimento das habilidades de linguagem que comunguem com as demandas contemporâneas. Nesse sentido, a competência argumentativa é muito importante para tal atuação.

Nesse contexto, foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação e publicado recentemente, o Currículo de Pernambuco para o Ensino Fundamental (2019), o qual comunga com os ideais dos PCE (2012) e com a BNCC (2017) e está em fase de implementação em nosso estado nas redes municipal e estadual. O referido documento curricular comunga com esse nosso pensamento, quando propõe como uma das competências específicas da área de linguagem para o ensino fundamental, “utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global,

atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.” (PERNAMBUCO, 2019, p. 41).

De modo mais específico, aludindo a um dos principais propósitos de nossa intervenção pedagógica, o documento propõe, dentre outras, o desenvolvimento, da competência de “ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.” (PERNAMBUCO, 2019, p. 56)

Nossa proposta dialoga com o referido documento, mesmo esta tendo sido planejada em fase anterior à publicação dele, pois este tem suas bases, principalmente na BNCC (2017). Entendemos que estamos em consonância com as propostas curriculares vigentes e, de modo mais específico apresentamos algumas habilidades propostas pelo currículo estadual (rede a qual os sujeitos de nossa pesquisa são integrantes) e que dialogam diretamente com o objeto de estudo desta dissertação.

Quadro 4 - Habilidades específicas de Língua Portuguesa para o 8º Ano do Ensino Fundamental - Currículo de Pernambuco

ORGANIZADOR CURRICULAR DE PERNAMBUCO – 8º ANO – Língua Portuguesa			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	CAMPOS DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES PE
Oralidade	Jornalístico/ Midiático	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10PE) ⁵ Planejar e produzir, para TV, rádio ou ambiente digital, notícias, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros, como também textos orais de apreciação e opinião (deslocando-se de textos mais informativos para os mais opinativos), relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global, orientando-se por roteiro ou texto e considerando o contexto de produção (interlocutores pretendidos, o gênero, o suporte, os objetivos comunicativos) e as características composicionais dos gêneros.
			(EF69LP11PE) Analisar e avaliar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações face a face ou distância mediadas pela tecnologia (discussões, debates, entrevistas, entre outros), e se posicionar frente a eles, com argumentos e contra-argumentos adequados respeitando a opinião/posicionamento contrário, favorecendo uma postura democrática, resiliente e ética.
		Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12PE) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação

⁵ **EF69LP10PE** – EF (Ensino Fundamental) / 69 (do 6º ao 9º ano) / LP (Língua Portuguesa) / 10 (corresponde ao número da habilidade, considerando uma sequência de habilidades que foram elaboradas para o presente currículo) / PE (Pernambuco).

			aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.), os elementos cinésicos (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).
		Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13PE) Engajar-se e contribuir com a busca de soluções relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social, preferencialmente questões/problemas próximos à realidade do estudante, mobilizando ainda conhecimentos do campo da vida pública e de práticas de estudo e pesquisa.
			(EF69LP14PE) Formular perguntas e avaliar, com auxílio do professor, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas (inclusive no campo da vida pública e de práticas de estudo e pesquisa) informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma. (EF69LP15PE) Apresentar, através de textos argumentativos (debate, resenha crítica, podcasts de opinião, comentários, vlogs etc.), argumentos e contra-argumentos coerentes, respaldando-se, inclusive, em conhecimentos do campo da vida pública e de práticas de estudo e pesquisa e assumindo uma postura respeitosa em relação aos turnos de fala, aos posicionamentos diferentes, aos interlocutores, aos direitos humanos, quando na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos, relativos a problemas próximos à realidade do estudante e/ou de relevância social.

Fonte: Currículo de Pernambuco - Ens. Fundamental - Área de Linguagens (2019, p. 159-161)

Observando o quadro acima, constatamos que a proposta interventiva dessa pesquisa-ação contempla a sequência de habilidades de 10 a 15 propostas pelo currículo do estado para o ensino de oralidade no campo de atuação jornalístico/midiático para o 8º ano.

Articulando as propostas curriculares, teoria e prática pedagógica, apresentamos abaixo as categorias analíticas usadas para a discussão dos nossos resultados. Estas foram baseadas, principalmente em Koch (2011). Focamos em alguns aspectos que a autora aponta como recursos argumentativos presentes no nível linguístico e outros recursos retóricos ou estilísticos. Acrescentamos às categorias propostas pela autora um recurso específico da modalidade oral da língua, e que, a nosso ver, é um recurso persuasivo que é a *entoação enfática*⁶, classificamo-lo como recurso estilístico. Tais recursos podem ser observados no quadro abaixo.

⁶ O termo é usado nas normas de transcrição do projeto NURC/SP in Fávero, Andrade e Aquino (2009, p. 118), que recebe essa nomenclatura para designar um recurso prosódico da modalidade falada da língua. Nesta pesquisa, este recurso prosódico recebe a classificação de recurso persuasivo.

Quadro 5 - Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos

Recursos argumentativos Nível linguístico fundamental	Recursos retóricos ou estilísticos Segundo nível
Advérbios e expressões adverbiais	Uso retórico da pressuposição
Índices de avaliação	Argumento por evidência
Operadores argumentativos	Argumento por causa e consequência
Indicadores de modalidade	<i>Entoação enfática</i>

Fonte: Koch, 2011, p.160 [adaptado]

Os recursos acima foram considerados na elaboração da proposta de intervenção, para o ensino de recursos argumentativos, bem como foram usados como critérios de análise das produções iniciais e finais dos estudantes quanto ao aspecto da argumentatividade. Vejamos, com detalhes, como esta intervenção foi planejada e realizada na próxima seção.

3 METODOLOGIA – DA TEORIA À PRÁTICA: INTERVINDO EM NOSSO MEIO

“O silêncio tem sido visto como virtude por milênios. Mas certamente, o silêncio que é visto como virtude não é o silêncio que um homem impõe a outro.”

Celso Ferrarezi Jr.

Corroborando com a fala de Ferrarezi Jr. (2014, p.12) e trazendo-a para o contexto da escola, temos aprendido, desde muito cedo, que a “boa escola” é a silenciosa, e que o bom aluno é aquele “comportado”, ou seja, “calado”. No entanto, precisamos mudar este paradigma se pretendemos ser responsáveis pela formação de crianças e jovens mais críticos e atuantes no meio social em que vivem.

Nesse contexto, propusemos uma sequência de atividades sistematizadas, com objetivos de ensino-aprendizagem definidos, na tentativa de promover uma educação menos “silenciadora” e mais “libertadora”, através de um trabalho que enfatizou a oralidade, ou seja, atividades que priorizaram a escuta e a fala. Entretanto, é importante ressaltar que, embora tenhamos enfatizado a oralidade, as quatro habilidades básicas da comunicação (falar, ouvir, ler e escrever) estavam presentes em toda a sequência didática, pois é quase impossível conceber um trabalho eficiente tratando cada uma isoladamente. Sobre isso, Ferrarezi Jr. (2014) ressalta

Ler sem escrever, ouvir sem falar, falar sem escrever, escrever sem ouvir etc. são formas compartimentadas e ineficientes de trabalhar a comunicação e, em última instância, de trabalhar um padrão específico de linguagem (no caso, o padrão culto de que a escola tanto se ocupa). (p.67)

Quanto aos aspectos metodológicos da pesquisa, este trabalho constitui-se em uma investigação com natureza qualitativa e aplicada, de caráter descritivo e intervencionista, que objetivou investigar as possíveis contribuições do trabalho sistemático com o gênero oral formal público para a consolidação da capacidade de argumentar. Para tal, abordamos o ensino do gênero adotando o procedimento das sequências didáticas (SD), proposta por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004), com foco nas características sociointeracionistas do referido gênero, concebendo-o como instrumento de ensino-aprendizagem para uso nas práticas sociais da linguagem.

A pesquisa-ação foi a metodologia de pesquisa escolhida, pois tal método tem natureza qualitativa e se interessa pela problematização e solução de problemas que emergem

dos contextos, como a sala de aula, por exemplo. Nela, os participantes se envolvem coletivamente na tentativa de alcançar os objetivos propostos. Mais especificamente,

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20).

No caso restrito deste trabalho, tal técnica possibilitou a interpretação e a observação dos dados coletados a partir da aplicação de uma sequência didática, previamente elaborada, sendo a pesquisadora agente neste processo. Mais especificamente, objetivamos descrever e analisar o processo de produção oral do gênero comentário argumentativo, bem como da construção da argumentação em uma turma de 8º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual de PE, localizada no município de Surubim. A escolha do 8º ano justifica-se por termos, no currículo, a proposta de desenvolvimento da competência argumentativa através da leitura/escuta e produção de gêneros escritos/orais, prevista para este ano.

A proposta foi vivenciada nas aulas de língua portuguesa. Inicialmente, apresentamos uma situação, na qual os alunos foram preparados para uma produção oral de um texto do gênero *comentário argumentativo*. A escolha do gênero proposto para a produção justifica-se pelo fato de ter grande circulação social. Estão presentes desde os perfis de redes sociais até as análises críticas de obras literárias (na modalidade escrita). Comentam-se comportamentos, fatos, ideias etc., no entanto, para se tecer comentários sobre algo, é necessário, primeiramente, que se conheça o objeto fruto do comentário, se tenha um posicionamento sobre ele, para que, usando de polidez, emita-se uma opinião avaliativa sobre o objeto. Isso é argumentar. Um comentário bem elaborado não pode ser “raso”, nem infundado; dessa forma, propusemos uma sequência de atividades, na qual foi trabalhado, entre outros, o gênero oral *comentário argumentativo*, sendo este, o gênero proposto para as produções dos estudantes.

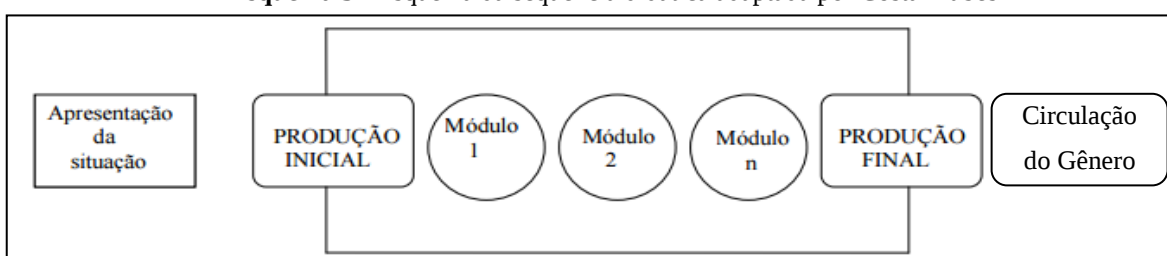
Apoiados nos estudos que embasam nosso trabalho, elaboramos e aplicamos as atividades da sequência didática, lançando mão de gêneros diversos, sejam orais e/ou escritos. Enfatizamos as práticas de oralidade (escuta e fala), no entanto as demais práticas de linguagem como a leitura e a escrita também foram contempladas ao longo da proposta interventiva, com o compromisso de assegurar o ensino das competências linguísticas propostas para o 8º ano no componente curricular Língua Portuguesa. Além disso, acreditamos que não é possível desenvolver um trabalho efetivo tomando cada modalidade da

língua como eixos autônomos; afinal, fala e escrita, conforme Marcuschi (2010), não são dicotômicas e as diversas práticas sociais da linguagem, materializadas nos gêneros textuais, estão em um *continuum*, no qual o teórico estabelece categorias da relação entre os gêneros e as modalidades da língua. Considerando nosso objeto de estudo (um gênero formal público, que se apoia, em alguma medida, nas práticas de leitura e escrita), elaboramos atividades contemplando gêneros orais e escritos.

Para fins de análise, focamos nas produções do gênero *comentário argumentativo*, realizadas no início e final da proposta metodológica. Consideramos também, para fins de elaboração e aplicação da SD as dimensões ensináveis do gênero em questão, apoiados no exemplo proposto por Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahna (2004, p.186-192). As produções iniciais e finais foram registradas em um suporte de mídia denominado *podcast*, sendo estas produções nosso principal objeto de análise, que, juntamente com alguns exemplares de comentários orais coletados na internet, para fins de descrição e elaboração de um modelo didático do gênero, configuraram-se em nosso *corpus*.

Com relação ao nosso trabalho, pretendeu-se que as produções dos estudantes fossem compartilhadas entre eles, através deste suporte de mídia, ampliando a proposta que Schneuwly; Dolz; Noverraz (2004) apresentam para o trabalho com as sequências didáticas, que é a de circulação do gênero, inspirados no que propõe Costa-Hübes, conforme proposta pelo esquema abaixo:

Esquema 3 - Esquema da sequência didática adaptada por Costa-Hübes



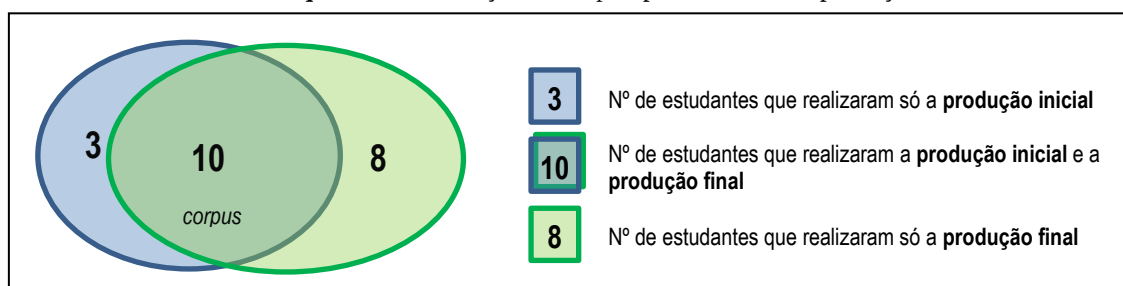
Fonte: Swiderski e Costa-Hübes (2009, p. 26) [adaptada]

As publicações foram compartilhadas entre todos os participantes da pesquisa, através de um grupo criado em um aplicativo de mensagens. Este constituiu-se em um espaço de interação entre os participantes, pois ao publicar naquele ambiente, cada um poderia, ao mesmo tempo, apreciar e ter as suas produções apreciadas. Além disso, o espaço configurou-se em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no qual o espaço e o tempo da aula se prolongavam através da interação professor-aluno e aluno-aluno. Abaixo, evidenciamos com uma imagem do grupo no aplicativo.

Figura 11 - Grupo criado em aplicativo de mensagem

Fonte: Elaboração própria

Após a realização da sequência didática, tomamos, para fins de análise, as produções de 10 (dez) dos estudantes voluntários e transcrevemos, na íntegra, um total de 20 (vinte) comentários (as produções iniciais e finais dos referidos alunos). Quanto ao número total, tivemos 37 (trinta e sete) estudantes que participaram das atividades de intervenção pedagógica, no entanto, apenas 21 (vinte e um) deles entregaram os termos de assentimento e de consentimento dos pais. Durante o processo, apenas 13 (treze) deles realizaram a produção inicial e 18 (dezoito), a produção final, sendo 10 (dez) o número total de estudantes que realizaram as duas produções, conforme se pode visualizar no esquema abaixo, para melhor compreensão:

Esquema 4 - A seleção do *corpus* para análise das produções

Fonte: Elaboração própria

Para fins de análise dos dados, atendemos ao nosso objetivo da pesquisa que foi o de cotejar as produções iniciais e finais dos estudantes, portanto definimos nosso *corpus* baseado nos estudantes que realizaram as duas produções.

Ainda observando o esquema acima, podemos notar que o número de produções finais foi superior ao número das iniciais. Esse dado, já nos faz adiantar uma conclusão e inferimos que, talvez os estudantes tenham se sentido mais seguros na produção do gênero, após a intervenção pedagógica.

Antes, porém, da sistematização e análise dos dados, fizemos a transcrição das produções orais, utilizando as normas definidas pelos pesquisadores do projeto NURC/SP⁷, as quais podem ser observadas no quadro a seguir.

Quadro 6 - Normas para transcrição

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda... () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	e comé/e reinicia
Entonação enfática	Maiúsculas	porque as pessoas reTÊM moeda
Alongamento de vogal ou consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais	ao emprestarem os... éh::: ... o dinheiro
Silabação	-	por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	— —	...a demanda de moeda — vamos dar essa notação — demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	ligando as [Linhas	A. na casa da sua irmã [B. sexta-feira? A. fizeram lá... [B. cozinham lá?
Indicação de que a fala foi	(...)	(...) nós vimos que existem...

⁷ Propostas por Castilho & Preti in: FÁVERO, Leonor L.; ANDRADE, Maria L.C.V.O. & AQUINO, Zilda G.O. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo		
Citações literais, reproduções de <i>discurso direto</i> ou leituras de textos, durante a gravação	“ “	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... “o cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREIra entre nós”...

Observações:

1. Iniciais maiúsculas não se usam em início de períodos, turnos e frases.
2. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados
3. Números: por extenso.
4. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
5. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (*alongamento e pausa*).
6. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois-pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de *pausa*.

Fonte: Castilho & Preti (1986) *apud* FÁVERO; ANDRADE, & AQUINO, 2009, p. 118-119

Durante as transcrições e análises, respeitando as normas estabelecidas pelo Comitê de Ética e Pesquisa (doravante CEP), todos os participantes foram resguardados, não sendo identificados por nomes, assim como o nome da Instituição de aplicação (escola parceira da pesquisa). Os estudantes foram identificados como **En**, em que a letra **(E)** simboliza a palavra **Estudante** e **(n)** o número de ordem que vai de **1 a 10**. Para identificar melhor o texto produzido, usamos também **PI**, para **Produção Inicial** e **PF**, para **Produção Final**.

A análise e discussão dos resultados desta pesquisa teve por base a investigação do uso da modalidade oral da língua em contextos mais monitorados de fala, na disciplina de língua portuguesa, a partir da produção do gênero oral *comentário argumentativo* como conteúdo de ensino-aprendizagem, centrados na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo (ISD) de uso da língua; bem como a eficácia da orientação pedagógica para a produção do gênero, considerando o contexto de produção e sua organização interna com vistas ao desenvolvimento da capacidade de fala compreensiva, com ênfase nas marcas de oralidade próprias das situações formais públicas de caráter argumentativo.

3.1 O campo e os sujeitos da pesquisa

A pesquisa aconteceu em uma escola da rede pública estadual, localizada no município de Surubim (agreste setentrional do estado). Apesar de ser afastada do centro da cidade, a referida escola é de fácil acesso e funciona em 3 (três) turnos (matutino, vespertino e noturno), com 13 turmas de ensino fundamental (6º ao 9º ano), 12 de ensino médio e 3 turmas

de EJA-EM⁸. Quanto à nossa pesquisa, tivemos como público-alvo estudantes de uma turma do 8º ano do ensino fundamental do turno matutino, composta por 37 (trinta e sete) estudantes com idades entre 13 e 15 anos. Participaram efetivamente da proposta 21 (vinte e um) estudantes que se voluntariaram e tiveram o consentimento de seus responsáveis (acordado formalmente através da assinatura dos termos de assentimento e consentimento, conforme modelo nos apêndices A e B). No entanto, os 37 matriculados na turma tiveram a oportunidade de participar livremente de todas as atividades propostas, tendo sido analisadas apenas as produções dos estudantes voluntariados formalmente, respeitando as orientações do CEP. Vale salientar que o nosso *corpus* foi formado predominantemente por meninas, tendo apenas 1 (um) menino, o estudante 7.

A partir do conhecimento da comunidade escolar (na qual a pesquisadora trabalha há 9 anos), da faixa etária dos estudantes e do anseio de tentar promover uma educação cada vez mais humanizadora e inclusiva, propusemos, para a sequência didática, uma temática voltada para o combate à discriminação e ao preconceito. A princípio, na fase de planejamento, selecionamos materiais que contemplavam assuntos como: combate à violência contra a mulher, ao racismo, luta pela igualdade de gênero e de classes, *bullying*, entre outras que envolvessem o tema “educar para os direitos humanos”. A temática se especificou, logo após a produção inicial, oportunidade em que os estudantes tiveram a opção de escolher 1 (uma) entre 5 (cinco) notícias propostas para a produção de um comentário oral. É possível ler as manchetes das notícias na figura abaixo:

Figura 12 - Manchetes das notícias propostas para a produção inicial

Tribunal da Bahia manda pôr tornozeleira em agressores de mulheres Decisão foi tomada pela desembargadora Nágila Brito, para quem 'uma mulher que você salva, já valeu a pena todo o sacrifício' O Estadão - Paulo Roberto Netto 05 Dezembro 2018 05h00	América Latina é a região mais letal para as mulheres Brasil, três mulheres são assassinadas por dia, enquanto o índice da América Latina é de 9 feminicídios diários. País tem legislação avançada, mas estrutura judicial não dá conta da demanda Médico / Buenos Aires / Bogotá / São Paulo 27.NOV.2018 - 14:37 BRST
Mulheres no campo: brasileiras ganham 50% menos que homens De acordo com estudo, 44% das brasileiras dizem acreditar que o país levará de uma a três décadas para alcançar equidade entre gêneros Por Redação Vista - Publicado em 15 out 2018, 17h13	Pai faz filha caminhar 8 km para castigá-la por ter praticado bullying 'Estou fazendo o que acho certo em ensinar uma lição à minha filha', afirmou o homem em vídeo publicado no Facebook. Caso aconteceu em Ohio, nos EUA INTERNACIONAL Carolina Vilela, do R7 com agências internacionais 06/12/2018 - 13h27 (Atualizado em 06/12/2018 - 20h07)
Wanessa Camargo relata caso de bullying sofrido pelo filho e desabafa: “Tão pequenininho já sofrendo diferenças” TV FOCO 09/12/2018 15:41 Roseli Albuquerque	

Fonte: Elaboração própria

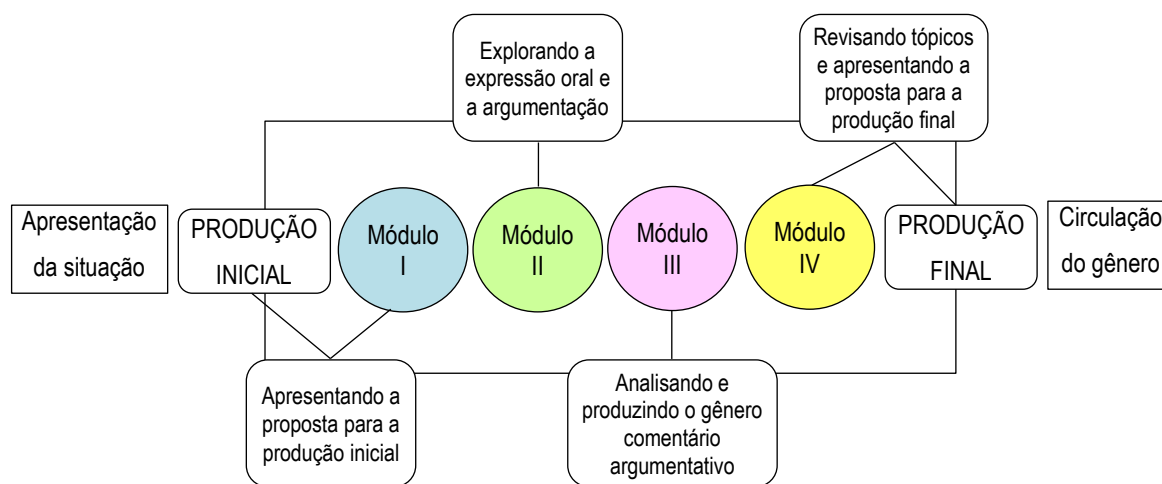
⁸ Educação de Jovens e Adultos – Ensino Médio

Logo na primeira etapa da aplicação da sequência didática (que será detalhada mais adiante), os estudantes tiveram a oportunidade de escolher uma das notícias acima para produzir um comentário e 90% deles escolheu a notícia com a temática *bullying*⁹. Entendemos que a temática, ou mesmo a própria notícia, lhes chamou a atenção. Além disso, é um problema social que atinge, principalmente, crianças e adolescentes em idade escolar, e por estar próximo aos estudantes, os preocupa. Sendo assim, buscamos especificar mais o tema para os módulos seguintes, promovendo mais discussões sobre o *bullying*, que é motivado e manifesto como ato de discriminação e preconceito, em sua grande maioria.

3.2 A coleta dos dados

Conforme já mencionamos, a intervenção pedagógica e a coleta dos dados aconteceram a partir da aplicação de uma sequência didática, seguindo o modelo de Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004), adaptado por Costa-Hübes (2009) e que mostramos abaixo com adaptações que especificam e caracterizam a nossa proposta.

Esquema 5 - Sequência didática para a produção do gênero oral comentário argumentativo



Fonte: Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004); Swiderski e Costa-Hübes (2009) [adaptada]

⁹ Derivado do termo *bully*, que é uma palavra advinda do inglês e que, costumeiramente é traduzida por valentão, tirano ou brigão. Em Portugal, utiliza-se o termo *Intimidação*. No Brasil, os estudiosos da área, entre eles Fante (2005), consideram que intimidação é uma das muitas formas de ataque empregadas pelos agressores, portanto não teríamos um vocábulo que exprima o fenômeno, com a amplitude do termo *bullying*. Assim, no Brasil prevalece a utilização do termo em inglês. Mais especificamente: “O *bullying* é uma forma de violência que ocorre na relação entre pares, sendo sua incidência maior entre os estudantes, no espaço escolar. É caracterizado pela intencionalidade e continuidade das ações agressivas contra a mesma vítima, sem motivos evidentes, resultando danos e sofrimentos e dentro de uma relação desigual de poder, o que possibilita a vitimação.” (FANTE: 2005, p.36)

Com um tema que traz o questionamento: “*Nascemos preconceituosos?*”, a sequência didática, apresentada abaixo, objetivou, principalmente, promover uma educação mais inclusiva, através da realização de atividades que priorizaram a oralidade letrada, a reflexão crítica e a tomada de posição diante de uma dada realidade, acreditando que quando oportunizamos o estudo da escuta e da fala de forma sistemática, estamos promovendo inclusão social. Sobre isso, corroboramos com Ferrarezi Jr. (2014) que nos traz a seguinte reflexão:

Falar é um meio de gerar realizações, conquistas pessoais. Para as crianças de classes baixas, falar bem pode ser o fiel da balança entre uma vida de ascensão social ou a continuidade na classe desprivilegiada, pode ser o elemento decisivo para a consecução do primeiro emprego ou a manutenção do subemprego e assim por diante (p. 72).

Foi também objetivo da proposta didática aplicada instigar uma reflexão voltada para a valorização de uma cultura de paz, através de ações preventivas contra ataques aos direitos humanos. Acreditamos que assegurar direitos vai mais além do que as leis prescrevem. A sociedade e, conseqüentemente, a escola, passam por uma crise moral e ética. Precisamos urgentemente de humanização. Sabemos que erradicar a violência, seja ela de qualquer tipo, é utopia, porém, a escola, como espaço de formação que é, precisa se apropriar da cultura de paz, para dessa forma colocá-la em prática, conforme nos aponta Melo (2010, p.20): “Os atos de intolerância ao outro, ao diferente, em quaisquer perspectivas, denotam um desrespeito à condição humana”. Foi acreditando na promoção de uma educação humanizadora que desenvolvemos e aplicamos a sequência didática seguinte.

Quadro 7 - Sequência didática: “Nascemos preconceituosos?”

Apresentação da Situação	
• Apresentação da proposta e entrega dos termos de consentimento e assentimento	
MÓDULOS	ETAPAS
I – A produção inicial - Apresentação da proposta para a produção inicial	ETAPA 1 • Escuta de comentários em <i>podcast</i> • Jogo: fato x opinião • Estrutura do comentário • Leitura de textos escritos (notícias envolvendo a temática: desigualdades sociais e discriminação)

	Proposta para a produção de um comentário em <i>podcast</i>
II - “Quebrando o gelo” - Exibição de curtas - Tertúlias literárias - Dinâmicas para explorar a expressão oral - <i>Podcast</i> - Argumentação	ETAPA 1 - Exibição de filmes de curta metragem e trecho de filme de longa metragem - Dinâmica de grupo - Discussões (turnos de fala) - Tertúlia literária - Poema: Como um rio (Leitura em voz alta – prosódia, entonação, pausas...) - Tese e argumento(s) - Tipos de argumentos
	ETAPA 2 - Dinâmica para explorar a expressão oral (Barquinho) - O ser humano como sujeito social: uma reflexão sobre compromisso e respeito mútuo - Expressão oral, turnos de fala e uso de argumentos (justificativas, exemplos) para defesa de teses apresentadas.
	ETAPA 3 - Tertúlia literária (Poemas – Temática Adolescência) - Leitura em voz alta / Uso do microfone – prosódia, entonação, pausas... - Escuta de comentários em <i>podcast</i> - O que é <i>podcast</i> - Jogo: fato x opinião - Exercícios: Tese e argumentos - Exercícios: Tipos de argumentos
III – “Mão na massa” - Análise do gênero - Argumentos na prática - Produção coletiva	ETAPA 1 - Leitura Compartilhada – Reportagem da Revista Galileu - Brainstorm / Práticas de oralidade, turnos de fala. - Leitura de alguns comentários escritos no site da reportagem - refletir sobre ética e termos de usos dos sites e redes sociais. - O gênero comentário: Audição de comentário e análise da organização do gênero (características composicionais e linguísticas)
	ETAPA 2 Retomada das ideias do texto através de uma dinâmica de grupo (o repolho)

	• Exibição de filme • Planejamento coletivo de um comentário • Produção/gravação do comentário
IV – Preparação para a produção Final	ETAPA 1
- Leitura e audição de textos/áudios motivadores - Revisão de tópicos - Leitura compartilhada do texto base para a produção final	• Leitura de livro infanto-juvenil com temática sobre o respeito à pessoa com deficiência (<i>Esta é Sílvia</i>, Jeane Willis) • Escuta de narrativa (Um cego em Paris) • Revisão do tópico Argumentação • Narração de uma situação hipotética (depoimento de uma vítima de <i>bullying</i>) • Leitura compartilhada da notícia que será base para a produção final
	ETAPA 2
	• Apresentação de slides – Revisão sobre argumentação • Retomada do texto lido no encontro anterior • Exibição de vídeo explicativo da campanha noticiada no texto lido • Explicitar a proposta da produção do comentário sobre a campanha noticiada no texto • Planejamento do comentário final
Produção Final	
• Produção/gravação do comentário final	

Fonte: Elaboração própria

Com o principal objetivo de “fazer circular” as produções dos estudantes, foi criado um ambiente colaborativo em um aplicativo de mensagens, objetivando também promover interação e espaço para dúvidas e discussões. Conforme se vê na figura abaixo, o ambiente proporcionou a interação desejada.

Figura 13 - Comentários dos estudantes no ambiente colaborativo



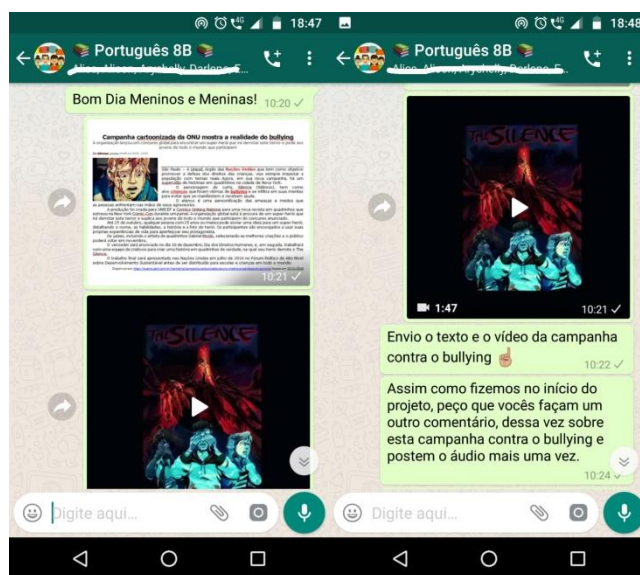
Fonte: Elaboração própria

Conforme se pode perceber, a postagem dos comentários em áudio no ambiente colaborativo promoveu a interação entre os participantes. A expectativa era que os estudantes pudessem comentar o conteúdo dos áudios, no entanto houve a predominância de comentários que demonstravam avaliação positiva dos *podcasts* dos colegas. Com uma linguagem informal, própria da faixa etária, e adequada a esse tipo de ambiente virtual, os estudantes expressavam suas impressões, com a predominância de figuras e *emojis*. Sobre este tipo de comunicação visual, Izabel (2018) comenta:

Por mais familiar ou específica, por mais matizada que seja a linguagem escrita, falta a ela ainda algo da presença física, especialmente em conversas íntimas. Os *emojis*, estranho misto entre o pop arte e a pontuação, reinserem na comunicação as microvariações de sentido que a voz, o gesto e as expressões faciais produzem quando se está presente. O *emoji* é um atenuador que garante a possibilidade da presença diluída e multiplicada da contemporaneidade.

No entanto, a função do grupo no aplicativo de mensagens não se restringiu às postagens das produções dos alunos, seguidas das avaliações apreciativas dos colegas e da professora. O espaço configurou-se em um verdadeiro Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no qual era possível se fazer uma extensão da aula presencial, tornando-se um espaço para tirar dúvidas, fazer postagens dos materiais utilizados em sala e reforçar as orientações, conforme se pode ver na figura abaixo.

Figura 14 - Postagem de mídias e orientações no ambiente colaborativo



Fonte: Elaboração própria

Ao avaliarmos a pertinência da utilização desta metodologia, que foi a criação de um espaço colaborativo virtual, consideramos que foi positiva e eficiente, pois a utilização do popular aplicativo de mensagens, além de acessível, (pois dos 37 estudantes da turma, 31 eram usuários do aplicativo, ou seja, 84% deles), promoveu a interação entre os participantes, configurou-se como espaço colaborativo de aprendizagem e atendeu aos objetivos de nossa intervenção pedagógica, pois serviu de suporte para a publicação/compartilhamento do texto oral, protagonista desta proposta – o comentário argumentativo.

Nossa preocupação inicial, quanto ao uso do aplicativo, foi a de promover acesso igualitário aos participantes, pois não pretendíamos provocar sentimento de exclusão em algum deles. É possível que alguém, dos 16% não participantes do grupo, possa ter tido esse sentimento, embora, isso não nos foi perceptível. No entanto, asseveramos que nenhum deles ficou fora do processo de ensino-aprendizagem, pois todos tiveram as mesmas oportunidades de acesso às orientações e materiais didáticos, presencialmente, em sala de aula – o ambiente virtual só ampliou e intensificou a interação. Ressaltamos ainda, que foi dada a oportunidade de realizar as produções durante as aulas, o que daria acesso a todos utilizarem os recursos de um *smartphone* próprio, de um colega, ou da professora.

3.3 Procedimentos de análise dos dados

Para fins de análise dos dados, baseamo-nos, principalmente em Fávero, Andrade e Aquino (2009), através das atividades de formulação de um texto oral. Segundo as autoras,

“formular é efetivar atividades que estruturam e organizam os enunciados de um texto, e o esforço que o locutor faz para produzi-lo se manifesta por traços que deixa em seu discurso.” Mais adiante, reforçam que “formular um texto não é só planejá-lo, mas também realiza-lo.” (p. 55)

Sobre a formulação do texto oral, de acordo com as autoras supracitadas,

as atividades de formulação do texto oral podem ser subdivididas em:

- a) de formulação *stricto sensu*, quando o locutor não encontra problemas de processamento e linearização;
- b) de formulação *lato sensu*, quando o o locutor encontra problemas de formulação e deve resolvê-los. (p.56)

No caso específico de nossa análise, tomamos por base algumas das situações que desencadeiam **problemas¹⁰ de formulação no texto oral**, que foram as hesitações e as correções, a fim de compreender melhor a formulação dos textos dos alunos. Detalharemos tais aspectos na secção de análise dos dados.

Também para fins de análise, buscamos entender os **fatores de coesão e coerência** na organização do texto falado. Sobre este último, Fávero, Andrade e Aquino (2009) dedicam-se com mais detalhes e definem coerência como um princípio de interpretabilidade do texto e está relacionado à boa formulação dele e se estabelece a partir de uma unidade de sentido. Sobre a coesão, apontam que esta

revela-se às vezes, por meio de marcas formais na estrutura linguística, manifestando-se na organização sequencial do texto e sendo percebida na superfície textual em seus aspectos léxico, sintático e semântico; outras vezes, vem subentendida, não marcada linguisticamente. (p. 31)

Portanto, considerando a natureza do texto falado, a análise dos elementos de coesão deve ser feita de modo específico. Estudos das autoras acima salientam que “os recursos empregados com maior frequência no que se refere à coesão são: referencial, recorrencial ou sequencial” (p.32). Tais recursos serão explicitados e utilizados para as análises na próxima seção.

Quanto aos **aspectos da argumentação**, as categorias analíticas para a discussão dos nossos resultados foram baseadas principalmente em Koch (2011). Focamos em alguns

¹⁰ Chamamos de problemas, embora tais atividades sejam muito comuns nos textos orais, pois, no caso específico da nossa pesquisa, trata-se da formulação de um gênero oral formal público, o qual exige um maior grau de formalidade, uma vez que é utilizado em circunstâncias de comunicação mais complexas. Além disso, corroboramos Fávero, Andrade e Aquino (2009) que classificam tais atividades de formulação *lato sensu* e ocorre “quando o locutor encontra problemas de formulação e deve resolvê-los” (p.56)

aspectos que a autora aponta como recursos argumentativos presentes no nível linguístico e outros recursos retóricos ou estilísticos. Uma adaptação das categorias proposta pela autora foi necessária, pois os recursos argumentativos e retóricos apontados por ela aplicam-se, predominantemente, ao texto escrito, e nossa pesquisa tem, como objeto de análise, o texto oral. Reiteramos que acrescentamos um recurso específico dessa modalidade de texto, e que, a nosso ver, é um recurso persuasivo que é a *entoação enfática*, classificamo-lo como recurso estilístico. Tais recursos, exemplificados com o *corpus* da pesquisa, podem ser observados no quadro abaixo.

Quadro 8 – Exemplos de recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos

Recursos argumentativos Nível linguístico fundamental	
Recursos	Exemplos*
Advérbios e expressões adverbiais	“com o intuito de chamar <u>principalmente</u> ... a atenção” (E7-PF) ¹¹ “isso é <u>muito</u> importante” (E2-PF)
Índices de avaliação	“parar com esse ato <u>cruel</u> ...” (E3-PF)
Operadores argumentativos	“a ideia da campanha vai <u>além de</u> criar uma campanha cartoonizada” (E7-PF) “ <u>e assim</u> incentivar as crianças a denunciarem o <i>bullying</i> ...” (E7-PF)
Indicadores de modalidade	“não <u>podemos</u> fazer isso com ninguém” (E8-PI)
Recursos retóricos ou estilísticos Segundo nível	
Recursos	Exemplos*
Uso retórico da pressuposição	“e com essa campanha talvez as pessoas <u>sentissem</u> e se <u>colocassem</u> mais no lugar das vítimas” (E6-PF)
Argumento por evidência	“com adolescentes de doze a quinze anos” (E5-PF)
Argumento por causa e consequência	“em deixar a vítima triste” (E5-PF)
<i>Entoação enfática</i>	“NUNca foi uma brincadeira... é SIM uma agreSSÃO...” (E3-PF)

* Os exemplos foram extraídos do *corpus* da presente pesquisa

Fonte: KOCH, 2011, p.160 [adaptado]

¹¹ Usamos para identificação do *corpus*, letras e números que identificam os estudantes e suas produções. Neste caso (E1-PF) Estudante 1 – Produção Final

Em nossas discussões, baseamo-nos também, nos estudos de Antunes (2017) sobre informatividade do texto. Para ela, informatividade, no âmbito das propriedades textuais, “não significa apenas que um texto tem como função principal ‘transmitir informações’ pois todo texto – até mesmo o literário – circula com a finalidade de ‘informar sobre algo’.” (p.107) Mais adiante a autora reforça que “ o teor de informatividade de um texto é calculado com base em seu grau de *novidade*, de *imprevisibilidade*.” (grifos dela) Este aspecto do texto está baseado nos usos da linguagem, ou seja, é uma propriedade pragmática, no sentido de que “o grau de informatividade de uma ação de linguagem pode variar em função da situação em que acontece.” (p. 108)

Assim sendo, Antunes (2017) propõe que os textos podem se apresentar em três diferentes graus de informatividade: um grau mais baixo, um médio e um alto. No grau mais baixo, o teor de novidade é praticamente zero, pois a atividade interpretativa de seu interlocutor é facilitada ao extremo, são exemplos desses tipos de texto, as placas de sinalização de trânsito ou as atividades rotineiras de nossos contatos diários (a exemplo de: ‘Bom dia.’, ‘Tudo bem?’, etc). Esses textos apresentam um alto grau de previsibilidade. Em um grau médio, situam-se os textos que trazem algum grau de complexidade, ultrapassam o óbvio, mas não exigem grandes esforços de interpretação. Neste nível mediano de informatividade, o ‘imprevisível’ apresenta-se numa medida acessível a interlocutores não especialistas. O terceiro grau está mais restrito a situações e interlocutores mais específicos. Neste nível, a interpretação supõe o conhecimento de outros conceitos prévios, a exemplo dos textos teóricos e dos literários.

Enfim, aplicando a metodologia da sequência didática, discutindo estudos e teorias, dos quais definimos nossos critérios de análise, na articulação da teoria e da reflexão sobre a prática é que realizamos esta pesquisa-ação. Todos os dados, com as respectivas avaliações, análises e discussões podem ser contemplados na próxima seção.

4 ANÁLISE DOS DADOS

“A investigação está valorativamente inserida numa política de transformação”

Michel Thiollent

Com o objetivo principal de intervir positivamente em nosso meio, é que elaboramos e aplicamos a presente proposta. Nesta seção, em especial, apresentaremos detalhadamente o processo de aplicação da sequência didática, contextualizado com alguns conceitos e estudos que foram fontes inspiradoras de nossa ação pedagógica e, em seguida, procederemos com as análises das produções dos estudantes.

4.1 A sequência didática – O processo

Apresentaremos a seguir a sequência didática que foi elaborada e aplicada para atender aos objetivos deste trabalho. Dividida em 4 (quatro) módulos, a sequência foi realizada em um total de 16 (dezesesseis) aulas de 50 (cinquenta) minutos. Os quadros abaixo foram elaborados no intuito de facilitar a compreensão de como foi realizado o processo. Também lançamos mão de algumas descrições mais detalhadas e imagens que, além de evidenciar a realização das atividades, auxiliam na contextualização desse processo. Alguns conceitos e estudos também foram aludidos, no intuito de embasar nossa prática com as fontes inspiradoras desta proposta didática.

Quadro 9 - Sequência Didática – Módulo I – Etapa 1

MÓDULO I – A produção inicial			
ETAPA 1			
Objetivo de ensino-aprendizagem:			
Apresentar a proposta para a produção inicial			
Carga horária: 2 h/a			
ATIVIDADE	SITUAÇÃO DIDÁTICA / PROCEDIMENTO	RECURSOS DIDÁTICOS	TEMPO
Introdução	- Apresentar a sequência e os objetivos da proposta didática (falar da importância do trabalho para a aprendizagem dos estudantes e da proposta de criação de um grupo em aplicativo de mensagem para a interação dos participantes durante o processo)	- Projetor de slides	10 min
Escuta de comentários	- Promover a escuta dos comentários em <i>podcast</i> :	- Smartphone e aparelho de som	15 min

	• Discriminação contra nordestinos (Raquel Sherazade) Disponível no link: <http://rachelsheherazade.blogspot.com/2012/05/odio-e-ignorancia.html> • Comentário futebolístico (Joel Bernardo) Disponível no link: <https://difusora910.com.br/noticias/esportes> - Questionar/discutir sobre os comentários ouvidos: onde são veiculados, as temáticas, se os alunos costumam ouvir esse tipo de comentários, citar outros exemplos, etc.		
Jogo: Fato ou opinião?	- Mencionar que se comentam fatos, notícias... emitindo-se opiniões e convidar os alunos a participarem do jogo: <i>fato ou opinião</i>? - Entregar a cada estudante duas fichas de cores diferentes, identificadas com as letras F (<i>fato</i>) e O (<i>opinião</i>); - Proceder com o jogo, dividindo a turma em dois grupos, em seguida, citar sentenças retiradas dos comentários ouvidos (previamente anotadas pelo professor), enquanto os estudantes “jagam” se os enunciados lidos pelo professor é fato ou opinião. Marca(m) pontos o(s) grupo(s) que distinguir(em) adequadamente os fatos e as opiniões. - Comentar e trazer outros exemplos, se necessário.	- Fichas em duas cores diferentes: uma cor representando <i>fato</i> (com a letra F); outra cor representando <i>opinião</i> (com a letra O) – Providenciar o total de fichas de cada cor, de acordo com o número total de estudantes da turma.	15 mim
Qual é a estrutura do comentário?	- Prosseguindo com os mesmos grupos, solicitar voluntários de cada grupo para ordenar fichas, nas quais há uma descrição das etapas de um possível comentário oral. - Comentar a atividade e promover discussão com a turma.	- 2 conjuntos de fichas contendo a estrutura de um possível comentário	15 min
Leitura de textos escritos	- Leitura compartilhada de notícias atuais, envolvendo a temática: desigualdades sociais e discriminação. - Propor que estudantes voluntários façam a leitura de cada um dos textos em voz aula. Dispor um microfone para que os voluntários possam utilizá-lo (se quiserem).	- cópias dos textos - microfone	20 min
Hora da produção (produção inicial)	- A partir da leitura das notícias, propor que cada estudante escolha uma delas e produza/grave um comentário em áudio (que pode ser editado ou não) e envie	- cópia do texto selecionado - papel e lápis (para anotação,	25 min

	para o grupo da turma através do aplicativo de mensagens.	se necessário) - smartphone	
--	---	--------------------------------	--

Fonte: Elaboração própria

O primeiro módulo desta sequência didática teve como principal objetivo apresentar a proposta para a produção de um comentário argumentativo, a partir da leitura de algumas notícias, das quais, uma seria eleita para ser comentada. Lembramos que a apresentação da proposta deste trabalho, a entrega e assinatura dos termos de assentimento e consentimento foram realizadas em momento anterior a este.

Conforme se pode observar no quadro acima, foram realizadas algumas atividades, para apresentar, mesmo que brevemente, o gênero *comentário argumentativo*. Para tal, utilizamos recursos diversos. Uma ressalva para a utilização do projetor de slides, que, embora agendado previamente para ter acesso à sala de multimídia, não foi possível utilizá-la no momento, assim, fizemos a apresentação oralmente. Este foi um dos problemas encontrados para a realização da proposta, pois a escola-campo da pesquisa dispõe de apenas 2 (dois) aparelhos, um que fica em uma sala multimídia (disputadíssima, e por isso, necessita de uma agenda prévia) e outro que pode ser disponibilizado para uso em sala, e que nem sempre está acessível. Quanto aos recursos, dentre outros, dispunha sempre de um aparelho de som portátil, de uso particular, conectado ao *smartphone*, o que garantiu a aplicação das atividades de escuta.

Abaixo evidencia-se os estudantes participando de uma das atividades do módulo.

Figura 15 - Estudantes montando a estrutura de um comentário



Fonte: A autora (acervo da pesquisa)

Boa parte das atividades planejadas foram bem acolhidas pelos estudantes, no entanto percebeu-se timidez da maioria, nas atividades em que tinham de falar em público, até mesmo

ler em voz alta. Alguns poucos voluntários participaram da leitura. Planejamos a utilização do microfone para as atividades de leitura em voz alta, ou de fala espontânea, já que estávamos trabalhando recursos da oralidade, porém, nenhum deles sentiu-se a vontade em usar o recurso.

Por que a resistência em utilizar-se da fala em público? Mesmo em um contexto tão cotidiano que é o evento aula? Será que, enquanto professores, estamos oportunizando e incentivando a fala de nossos alunos? Temos a consciência de que o domínio da expressão oral com proficiência e desenvoltura amplia as possibilidades do estudante na vida escolar, social e pessoal. E o que estamos fazendo para promover isso, enquanto professores de língua portuguesa? Assim, encontramos na leitura de Ferrarezi Jr. (2014) que nossos alunos

não sabem se comunicar. Nem minimamente (...) São jovens que estão preparados para fracassar a cada vez que forem colocados em situações de tensão em que lhes seja solicitado comunicar-se com desenvoltura. Eles foram educados para ficarem calados. (p. 95)

Essa constatação dele e minha trazia uma inquietação e, após a realização deste primeiro módulo, buscamos “replanejar” nossas atividades, ampliando as possibilidades de fala dos alunos, nas próximas atividades. E assim, intitulamos o módulo seguinte de “quebrando o gelo”.

Quadro 10 - Sequência Didática – Módulo II – Etapa 1

MÓDULO II – “Quebrando o gelo”			
ETAPA 1			
Objetivos de ensino-aprendizagem: - Instigar a reflexão crítica, a partir da apreciação de algumas produções artísticas (cinema e literatura) e da realização de atividades de expressão oral; - Apropriar-se de alguns conceitos que envolvem a argumentação.			
Carga horária: 2 h/a			
ATIVIDADE	SITUAÇÃO DIDÁTICA / PROCEDIMENTO	RECURSOS DIDÁTICOS	TEMPO
- Exibição de filme	- Exibir o curta-metragem: <i>Meus sapatos</i> - disponível no link: < https://www.youtube.com/watch?v=CkSQ7Gtizjg > - Proporcionar breve discussão sobre as impressões que os estudantes tiveram a cerca do filme.	- Projetor de slides com aparelho de som	10 min
- Dinâmica: “Calce o meu sapato.”	- Solicitar pelo menos 3(três) voluntários para que tirem um dos sapatos. Em seguida, tocar uma música e pedir que os voluntários caminhem/dancem pela sala. Instrui-los de que quando a música parar,	- Aparelho de som	15 min

	cada um deverá pegar um dos sapatos (que não pode ser o seu) e tentar calçar. Em seguida tocar a música novamente e pedir que eles caminhem/dancem mais uma vez. No momento em que a música parar, eles podem sentar em seus respectivos lugares e desfazer as trocas dos sapatos. - Ao término da atividade, questionar como os voluntários se sentiram e promover uma discussão com a turma enfatizando a capacidade de se “colocar no lugar do outro”. Fazer uma relação com o filme.		
- Exibição de filme	- Exibir o curta-metragem: <i>O outro par</i>. Disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=tbcGnzVTYXw - Promover discussão relacionando os filmes assistidos, a dinâmica vivenciada e a temática: aceitação de si e do outro. Fazer relação com discriminação, preconceito e <i>bullying</i> (retornando às notícias lidas na etapa anterior)	- Projetor de slides com aparelho de som	10 min
- Tertúlia literária dialógica	- Proceder com uma tertúlia literária dialógica. Poema: <i>Como um rio</i> (Thiago de Mello) - Nesta atividade, além de enfatizar a argumentação oral, aspectos como prosódia, entonação e pausas são evidenciados através da leitura em voz alta.	- Cópias dos textos	20 min
- Exibição de trecho de filme	- Exibir trecho do filme: <i>Ó pai, ó</i> (de 2’ 59”) disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=Tpjog5PQJRE - Promover debate sobre discriminação e atentar, sobretudo, para a utilização de bons e maus argumentos na defesa de uma tese.	- Projetor de slides com aparelho de som	15 min
Tese e argumento	- Apresentar conceitos e exemplos de tese e argumento. - Realizar exercícios escritos	- Ficha contendo conceitos, exemplos e exercícios	20 min
Tipos de argumento	- Apresentar os principais tipos de argumentos	- Ficha contendo conceitos e exemplos	10 min

Fonte: Elaboração própria

Na fase de planejamento, o módulo II seria desenvolvido em duas etapas (com 4 aulas de 50 min), no entanto, houve a necessidade de mais atividades interativas, pois durante a execução do primeiro módulo, constatou-se que os estudantes apresentavam uma certa timidez ao falar em público, não se sentiam a vontade para expor suas ideias. Pensamos em integra-los em atividades, talvez mais lúdicas, e para isso recorreremos não apenas aos jogos e brincadeiras, mas também à arte. Pensamos: “Se os estudantes talvez não tenham o que dizer, ou não sabem como, que tal falar de sentimentos?”

A arte proporciona prazer, aguça sentimentos... Pensando nisso investimos em atividades com linguagens mais diversificadas, como a do cinema e da literatura, por exemplo. Intensificamos, neste módulo, atividades como exibição de filmes e tertúlias literárias. Buscamos poemas e filmes que envolvessem a temática em questão, mas confesso que não pedi sugestões aos estudantes, e agora, ao relatar esta experiência, dou-me conta de que eles poderiam ter trazido textos ou filmes de seus interesses para compartilhar... Ainda precisamos trilhar um longo caminho para promover uma educação menos silenciadora e menos centrada no professor. Mas a inquietação já é um começo.

Quanto à tertúlia literária dialógica, Girotto e Mello (2012, p.72) definem como “um processo não apenas de leitura, mas também de diálogo, por meio do qual as pessoas podem trocar ideias, aprender conjuntamente e produzir mais conhecimento, encontrando, assim, novos significados que transformam a linguagem e o conteúdo de suas vidas.”

Para compreendermos melhor essa metodologia, Mello (2003) aponta que

A Tertúlia Literária Dialógica é uma atividade cultural e educativa desenvolvida a partir da leitura de livros da literatura clássica universal. A atividade está baseada no diálogo como gerador de aprendizagem... Na tertúlia literária dialógica não se pretende descobrir nem analisar aquilo que o autor ou autora de uma determinada obra quer dizer em seus textos, mas, sim, promover uma reflexão e um diálogo a partir das diferentes e possíveis interpretações que derivam de um mesmo texto. (p. 450)

Embora seja uma atividade configurada para a leitura de livros da literatura clássica universal, a metodologia foi aplicada para a leitura de poemas. Segundo a autora acima mencionada, essa atividade promove a interação social entre as pessoas, mediada pela linguagem e tem por finalidade a promoção de um diálogo igualitário, pois, na tertúlia, o professor apenas media a atividade e os alunos têm a oportunidade de expressar suas interpretações, sem que seus posicionamentos sejam julgados como certo ou errado. Não há uma verdade ou uma resposta “certa”, como costumamos fazer com as atividades de

interpretação de textos, em geral. Consideramos que a proposta da atividade foi bem sucedida, afinal

“O diálogo igualitário pressupõe que o encontro em sala de aula, ou em qualquer outro espaço educativo, ocorre entre sujeitos capazes de linguagem e ação. Assim, as diferentes manifestações são consideradas em função da validade dos argumentos, e não da posição de poder de uns sobre outros.” (MELLO, 2003, p.451)

A atividade proporcionou também a oportunidade de ensino de algumas práticas de oralidade como respeito aos turnos de fala, a escuta atenta, além de elementos prosódicos como: pausas, entonação e ritmo na leitura em voz alta.

Abaixo, como ilustração de uma das atividades propostas nessa etapa, imagem de estudantes participando de uma dinâmica.

Figura 16 - Dinâmica: Calce o meu sapato



Fonte: A autora (acervo da pesquisa)

Vale ressaltar que neste módulo introduzimos alguns conceitos da argumentação: a ideia de tese e argumentos e alguns tipos de argumentos. Essas atividades foram realizadas através de exercícios escritos, com a mediação da professora e contextualizados com os temas dos textos trabalhados nesta etapa. Vejamos, abaixo, a segunda etapa.

Quadro 11 - Sequência Didática – Módulo II – Etapa 2

MÓDULO II – “Quebrando o gelo” ETAPA 2			
Objetivo de ensino-aprendizagem: Realizar atividade de expressão oral, na qual os estudantes terão a oportunidade de apresentar argumentos em defesa de suas teses, além de praticar a alternância de turnos de fala, respeitando-se mutuamente.			
Carga horária: 2 h/a			
ATIVIDADE	SITUAÇÃO DIDÁTICA / PROCEDIMENTO	RECURSOS DIDÁTICOS	TEMPO
Dinâmica: Barquinho	- Distribuir uma folha de papel sulfite para cada estudante.	Folhas de papel sulfite suficiente	1h e 40 min

	- Iniciar a atividade dando os comandos e fazendo junto com eles as dobraduras que finalizará em um barquinho de papel. - Ao longo do processo, várias figuras se formam até chegar em um barco: imagem que lembra uma casa, um chapéu grande e outro pequeno. - Para cada imagem que se forma, trazer reflexões e questionamentos, fazendo-os refletir e expressar sobre suas responsabilidades e compromissos como um ser social. - Com o barco pronto provocar mais reflexões, através da metáfora entre uma viagem para um espaço físico/geográfico e a “viagem” que é a vida. - Deixar que os estudantes se expressem, falem de seus anseios, suas aspirações... e sobre a “viagem” que estão fazendo para chegar nesse “lugar” desejado. - Provocar reflexões sobre as possíveis dificuldades encontradas ao longo da “jornada” e a vontade de “chegar” - Ao longo das reflexões, proponha que vá rasgando o barco (em locais específicos). - O produto final será o formato de uma camisa. Esta poderá representar muitas coisas: a identidade que cada um tem, a persistência na busca de objetivos... e outras que suscitar livremente.	para o total de alunos da turma	
--	---	---------------------------------	--

Fonte: Elaboração própria

Figura 17 - Dinâmica do barco

Fonte: a autora (acervo da pesquisa)

O quadro e a figura acima evidenciam a aplicação da atividade que, planejada para ser vivenciada em uma aula de cinquenta minutos, acabou sendo realizada em duas. Primeiramente porque fomos interrompidos com avisos sobre os jogos escolares, e depois porque houve um envolvimento da turma e eles participaram de fato. Talvez a participação tenha sido motivada pelo trabalho com a sinestesia a partir do “fazer o origami”, ou através de algumas perguntas inquietantes que foram feitas, como: “Você moraria em um lugar onde todo mundo pode fazer tudo o que quiser?” (com o intuito de fazê-los refletir sobre a importância das normas de convivência social, ética e respeito ao outro) ou “Você entraria em um barco, se não soubesse para onde ele está indo?” (instigando a reflexão de que não se saber para onde vai pode ser “perigoso” e que o estabelecimento de metas, objetivos e a busca de nossos sonhos, norteiam nossas ações e nos dão “segurança”). Por esses ou outros motivos, a participação dos estudantes na atividade foi satisfatória.

Ressaltamos ainda que em uma atividade como esta, muito mais do que o trabalho com a fala, a escuta atenta e participativa é imprescindível para que esta atividade seja efetiva. Assim, corroboramos Luna (2016, p. 83), quando fala sobre o ato de escutar.

escutar não é uma habilidade da língua tão simples quanto parece. Isso porque o ouvinte não ocupa um papel passivo no evento comunicativo. É, pois, um interactante que, mesmo em silêncio, ocupa também um papel ativo. E não estamos falando, aqui, dos feedbacks (como o balançar da cabeça de cima para abaixo indicando compreensão, concordância, etc.) tão caros aos falantes, mas do processo de produção de sentido.

Essa produção de sentidos percebeu-se não apenas nos momentos de interação oral, mas também em registros escritos feitos nos origamis, voluntariamente, por alguns estudantes

(ver figura 17), que mesmo não “interagindo” através da fala, demonstraram participação na construção dos sentidos que a proposta didática objetivava.

Na sequência, a última etapa do II módulo.

Quadro 12 - Sequência Didática – Módulo II – Etapa 3

MÓDULO II – “Quebrando o gelo” ETAPA 3			
Objetivos de ensino-aprendizagem: - Instigar a reflexão crítica, a partir da escuta de um <i>podcast</i> e da realização de atividades de expressão oral; - Apropriar-se do contexto que envolve o <i>podcast</i> .			
Carga horária: 2 h/a			
ATIVIDADE	SITUAÇÃO DIDÁTICA / PROCEDIMENTO	RECURSOS DIDÁTICOS	TEMPO
Tertúlia literária	- Realizar tertúlia literária com uma coletânea de poemas – Temática Adolescência. Nesta atividade enfatizar, na leitura em voz alta, a prosódia, a entonação, as pausas...	- Cópias dos textos	25 min
O <i>podcast</i>	- Acessar a página: https://www.b9.com.br/99109/viva-seu-corpo-2-carta-a-garota-do-maio-verde/ - Mostrar e explorar o suporte onde está o <i>podcast</i> a ser ouvido. - Promover escuta do <i>podcast</i> que tem a temática: a aceitação do próprio corpo. (13min46s) Obs.: Se não for possível um computador com acesso à internet, baixar previamente o <i>podcast</i> e salvar a imagem do suporte onde ele veiculado para contextualizar a atividade. - Mediar uma discussão a cerca do conteúdo do <i>podcast</i> ouvido (com comentários, depoimentos, entrevista e narrativa)	- Projetor de slides e computador com acesso à internet (se possível) ou - Smartphone e aparelho de som (com o áudio previamente baixado)	25 min
O que é o <i>podcast</i> ?	- A partir do exemplo acima, apresentar o que é o <i>podcast</i> , antes, porém, tentar investigar os conhecimentos prévios dos alunos e, enfim consolidar esse conceito.		15 min
Jogo: Fato ou opinião?	- Proceder com o jogo já vivenciado na etapa 1 do módulo I. (Anotar previamente sentenças do <i>podcast</i> acima)	- Fichas em duas cores diferentes: uma cor representando <i>fato</i> (com a letra	15 min

		F); outra cor representando <i>opinião</i> (com a letra O)	
Argumentação: Hora de praticar!	- Executar exercícios escritos para distinguir: tese e argumentos; tipos de argumentos. (Exercícios contextualizados com o conteúdo do <i>podcast</i> acima)	- Fichas de exercícios	20 min

Fonte: Elaboração própria

Ao planejarmos a atividade, pensamos que o ideal seria mostrar aos alunos, ou pedirem que todos acessassem (talvez em um laboratório de informática com acesso à internet) a página acima, que é suporte do *podcast* que selecionamos para a aula. Mas já sabendo das impossibilidades de acesso à internet de maneira que contemplasse a todos, “copiamos a tela” do site para mostrar aos alunos como uma imagem em um slide, com o objetivo de mostrar o suporte (um site de notícias) onde estava o *podcast* que iríamos ouvir naquela aula, como uma atividade de *pré-escuta*. Ainda baixamos o áudio, previamente, para usarmos no *smartphone* conectado ao aparelho de som (já mencionado) e foram apenas esses os recursos que usamos, pois o projetor de slides não estava acessível dessa vez.

Apesar de longo (quase 14 minutos), se comparado aos *podcasts* que ouvimos anteriormente, ele prendeu atenção dos alunos, pois seu conteúdo trouxe um misto de gêneros textuais: leitura do texto “Carta à garota do maiô verde”, entrevistas, depoimentos, todos intercalados com vários comentários feitos, principalmente, pela mediadora. Para ilustrar melhor, leiamos o texto abaixo, que foi retirado do site de notícias. É um texto de apresentação ao conteúdo do *podcast*.

“Bem vindas ao **Viva seu Corpo**, uma minissérie em quatro capítulos criada pela **Natura** em parceria com o **Mamilos** para discutir os caminhos de uma relação mais saudável e positiva com o nosso corpo, a caminho do verão. Vamos passar por temas como preconceitos, autocrítica, idealizações e, principalmente, esperança. Neste segundo episódio, vamos ler a carta à garota do maiô verde e ouvir duas histórias que discutem as dores de quando a gente não aceita o corpo e as possibilidades que se abrem quando a gente aceita. Para isso, contamos hoje com a participação de Joana Cannabrava, do blog **Futilidades**; Mariana Torquato, criadora do canal do YouTube **Vai Uma Mãozinha Aí?**; e a antropóloga Paula Pinto.” (Publicado em 06/11/2018)

Disponível em: <<https://www.b9.com.br/99109/viva-seu-corpo-2-carta-a-garota-do-maio-verde/>> Acesso em: 30/11/2018

A princípio os alunos ficaram dispersos, consideramos que eles não iriam dar atenção, mas como a linguagem usada era próxima dos jovens, o texto lido tinha um conteúdo interessante, depois de alguns minutos, eles pararam para ouvir. Percebemos que é difícil educar os alunos para ouvir, pois de acordo com Luna (2016, p. 83) “o processo de escuta demanda uma série de conhecimentos e estratégias de compreensão textual”. Comungando com esse pensamento Ferrarezi Jr. (2014, p. 69) também aponta que ouvir é muito mais do que ter a capacidade orgânica da audição. Para ele, o ouvir compreende, pelo menos, as seguintes habilidades de:

- adotar uma postura social adequada ao ouvir (princípios de cortesia e elegância social);
- concentrar-se;
- discernir o que ouve, inclusive a partir das fontes;
- conhecer o vocabulário que ouve;
- conhecer o tema que se ouve e/ou o tema após ouvir;
- ter paciência;
- memorizar;
- reproduzir fielmente e com diferentes recursos aquilo que se ouviu;
- compreender o que se ouve;
- interpretar o que se ouve, inclusive com a percepção das implicações e pressuposições do que se ouve;
- dialogar;
- assimilar críticas e/ou posturas discordantes em relação à posição pessoal;
- apreciar diferentes materiais de audição, como falas, poesias, músicas diversas etc.,
- integrar o ouvir com o falar, o ler e o escrever.

De fato, ouvir é algo complexo. Muitas das habilidades acima demandam tempo de treinamento e aperfeiçoamento. O trabalho com a oralidade na escola, integrando as habilidades de ouvir e falar demanda ainda muito mais tempo e dedicação, por isso, não podemos mais esperar, precisamos começar.

Quanto a nossa sequência didática, finalizado o módulo II, passemos ao próximo.

Quadro 13 - Sequência Didática – Módulo III – Etapa 1

MÓDULO III – “Mão na massa”			
ETAPA 1			
Objetivos de ensino-aprendizagem:			
- Realizar leitura crítica e discussão para aprofundamento da temática: <i>bullying</i> ;			
- Analisar a estrutura linguística e composicional do gênero comentário.			
Carga horária: 2 h/a			
ATIVIDADE	SITUAÇÃO DIDÁTICA / PROCEDIMENTO	RECURSOS DIDÁTICOS	TEMPO
Leitura	- Exibir a capa da revista <i>Galileu</i> , edição	- Projetor de	25 min

Gêneros: capa de revista e reportagem	319, de fevereiro de 2018. - Fazer a leitura, instigando a expressão oral dos alunos e a previsão do tema tratado na reportagem da capa. - Fazer a leitura Compartilhada do texto: “Bullying deixa marcas para a vida toda — até em quem não é a vítima” Disponível em: https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2018/01/bullying-deixa-marcas-para-vida-toda-ate-em-quem-nao-e-vitima.html	slides - Cópias do texto	
<i>Brainstorm</i>	- Realizar um <i>brainstorm</i> , a partir da leitura do texto. Enfatizar as práticas de oralidade, como o respeito aos turnos de fala, bem como os recursos argumentativos ao apresentarem seus posicionamentos.	- Cópias do texto	25 min
Leitura de comentários	- Realizar a leitura de alguns comentários escritos no site da reportagem lida - refletir sobre ética e termos de usos dos sites e redes sociais.	- Projetor de slides / computador com acesso à internet	25 min
O gênero comentário – Como se organiza?	- Escuta de comentário e análise da organização do gênero (características composicionais e linguísticas) – <i>Vaidade alimenta vaidade</i> , Leandro Karnal	Smartphone e aparelho de som.	25 min

Fonte: Elaboração própria

A execução das atividades deste módulo consolidou alguns conceitos e deu a possibilidade de os alunos “porem a mão na massa” e realizarem um comentário argumentativo com planejamento coletivo. No caso específico desta etapa, percebemos que a leitura da reportagem proposta foi importante para ampliar alguns conceitos e reflexões sobre *bullying*, pois foi um texto com um alto grau de informatividade. Muitas “vozes” presentes nesse texto foram aludidas nas produções finais dos estudantes, consolidando um dos recursos argumentativos, que é a polifonia, definida por Koch (2011, p.137) “como a incorporação que o locutor faz ao seu discurso de asserções atribuídas a outros enunciadores ou personagens discursivos.”

Na etapa seguinte, propusemos a produção do comentário coletivo. Vejamos.

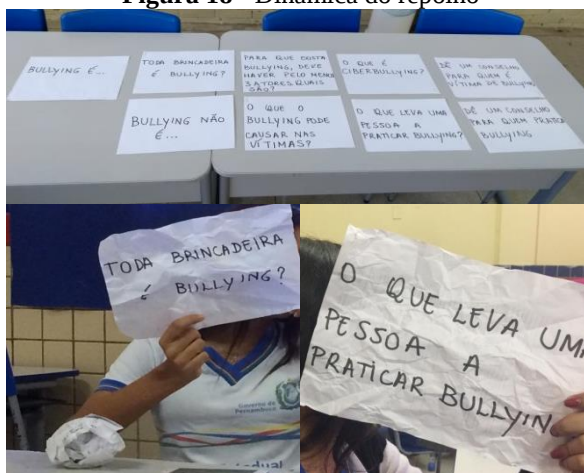
Quadro 14 - Sequência Didática – Módulo III – Etapa 2

MÓDULO III – “Mão na massa” ETAPA 2	
Objetivos de ensino-aprendizagem: - Retomar discussão sobre a temática <i>bullying</i> ; - Produzir/gravar um comentário coletivo.	
Carga horária: 2 h/a	

ATIVIDADE	SITUAÇÃO DIDÁTICA / PROCEDIMENTO	RECURSOS DIDÁTICOS	TEMPO
Dinâmica do repolho	- Retomar as ideias do texto através de uma dinâmica de grupo: • Utilizar folhas de papel sulfite, para anotar em cada uma delas, questionamentos ou comandos abordando as discussões sobre o <i>bullying</i> já vivenciadas nos módulos anteriores, sobretudo na reportagem lida mais recentemente; • Enrola-las uma após a outra para formar uma grande “bola de papel” • Colocar uma música para tocar e esta bola representará um grande “repolho” que será “descascado” por cada estudante que estiver com ele na mão no momento em que a música parar. • O(a) estudante deverá responder ao comando ou questionamento da folha que desenrolou/descascou.*	- Folhas de papel sulfite - Aparelho de som	30 min
Exibição de filme	- Exibir filme “<i>Ninguém nasce racista. Continue criança</i>”, um trecho de uma campanha promovida pelo programa Criança Esperança. Disponível em: https://globoplay.globo.com/v/5136931/ - Promover discussão a cerca do filme	- Projetor de slides e computador	20 min
Planejamento	- Planejar um comentário coletivamente. (Anotar no quadro as informações necessárias do comentário a ser produzido/gravado)	- Quadro branco e marcador	25 min
Hora da Produção	- Produzir/gravar o comentário	- Smartphone	25 min

*Observar figura abaixo

Fonte: Elaboração própria

Figura 18 - Dinâmica do repolho

Fonte: A autora (acervo da pesquisa)

O quadro e a figura acima evidenciam a realização de atividades que priorizaram a expressão oral dos estudantes, a escuta atenta, o aprimoramento da capacidade de argumentar, baseando suas falas com os diversos argumentos ao retomarem ideias já lidas e discutidas. Abaixo, temos a transcrição do comentário que foi planejado coletivamente pelos estudantes e gravado por uma estudante voluntária.

Comentário coletivo

de acordo com a reportagem da reVista Galileu o *bullying* pode trazer sérias consequências para suas vítimas... a reportagem mostra dados de pesquisa em que de cada três alunos brasileiro um já sofreu *bullying* e que a maioria dos que sofrem com o ato tem de catorze a quinze anos... o *bullying* é uma atitude covarde... infantil e de quem não tem maturidade... mas nem toda brincadeira é *bullying*... para ser... é necessário que se tenha um agressor... uma Vítima e o público e que seja uma ação repetida por várias vezes... as vítimas podem ter MUITOS problemas... desde ficar triste... entrar em uma depressão e até levar ao suicídio... ninguém nasce preconceituoso é uma questão de escolha... PORTanto não incentive... não pratique o *bullying*... respeitamos os outros e vamos tratar cada um como queremos que nos trate

Ao analisarmos o comentário acima, percebemos que os estudantes se apropriaram da estrutura composicional do gênero e de seus aspectos textual-discursivos. Quanto à argumentação podemos contemplar muitos recursos persuasivos que detalharemos no quadro abaixo:

Quadro 15 - Análise da Produção Coletiva dos estudantes

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	0	-
Índices de avaliação	2	covarde, infantil

Operadores argumentativos	5	de acordo com, mas, desde, até, portanto
Indicadores de modalidade	1	o <i>bullying</i> pode trazer sérias consequências
Uso retórico da pressuposição	1	ninguém nasce preconceituoso
Argumento por evidência	2	de cada três alunos brasileiro um já sofreu <i>bullying</i> tem de catorze a quinze anos
Argumento por causa e consequência	3	Ficar triste, entrar em depressão, levar ao suicídio
Entoação enfática	3	as vítimas podem ter MUITos problemas uma Vítima PORtanto não incentive

Fonte: Elaboração própria

Nesta construção coletiva, percebemos que os estudantes utilizaram vários recursos argumentativos, retóricos e estilísticos na defesa de seus pontos de vista. Notamos que as atividades realizadas até então auxiliaram na utilização de diferentes recursos persuasivos, com destaque para o uso dos operadores argumentativos que encadearam o texto, trazendo coesão. Percebeu-se também que os textos lidos e as discussões realizadas a respeito da temática *bullying* proporcionaram uma produção com um bom grau de informatividade. Podemos ver o uso da polifonia, com a presença de algumas “vozes” advindas de textos já lidos durante a intervenção. Nota-se que eles utilizam este recurso com a intenção de trazer autoridade à defesa de suas teses, compreendendo a importância desse recurso persuasivo. Uma observação também para os argumentos de causa e consequência que eles utilizaram no texto: percebe-se uma sequência gradativa, quando enumeram as consequências “ficar triste, entrar em depressão, levar ao suicídio”, sendo esta última a mais trágica. Consideramos interessante este recurso utilizado pelo enunciador para convencer o “auditório” de que o *bullying* não deve ser encarado como brincadeira, pois pode trazer consequências sérias. O comentário encerra com verbos no imperativo “não incentive, não pratique, respeitemos, trate”, dirigindo-se de forma mais direta ao interlocutor, convencendo-o através de recomendações de como se deve ou não agir perante a temática em questão. Enfim, acreditamos que esta construção coletiva, planejada e mediada possa contribuir para que os alunos construam seus próprios textos, sejam orais ou escritos, com mais segurança.

Quadro 16 - Sequência Didática – Módulo IV – Etapa 1

MÓDULO IV – A produção final
ETAPA 1
Objetivos de ensino-aprendizagem:

- Apresentar situações a partir da leitura/escuta de textos que provoquem uma reflexão a respeito da temática: respeito às diferenças; - Reforçar a importância da argumentação.			
Carga horária: 2 h/a			
ATIVIDADE	SITUAÇÃO DIDÁTICA / PROCEDIMENTO	RECURSOS DIDÁTICOS	TEMPO
Leitura	- Promover a leitura de livro infanto-juvenil com temática sobre o respeito à pessoa com deficiência, intitulado: <i>Esta é Sílvia</i> , de Jeane Willis (Livro em PDF) - Instigar discussão a cerca da leitura	- Projetor de slides	20 min
Escuta de narrativa	- Escutar a narrativa “O poder das palavras: Um cego e um publicitário”	- Aparelho de som e smartphone	10 min
Argumentação em foco	- Provocar reflexão sobre o poder da argumentação, a partir da narração ouvida. - Revisar alguns tópicos sobre argumentação	- Quadro branco e marcador	25 min
Hora da história	- Narrar uma situação hipotética (em primeira pessoa), contando sentimentos e possíveis situações pelas quais uma vítima de <i>bullying</i> pode passar.		20 min
Leitura	Leitura compartilhada da notícia que será base para a produção final: “Campanha cartoonizada da ONU mostra a realidade do <i>bullying</i> ” (Revista Exame, edição online de outubro/2018) Disponível em: https://exame.abril.com.br/marketing/campanha-cartoonizada-da-onu-mostra-a-realidade-do-bullying/	- Cópias do texto	25 min

Fonte: Elaboração própria

Quadro 17 - Sequência Didática – Módulo IV – Etapa 2

MÓDULO IV – A produção final ETAPA 2			
Objetivos de ensino-aprendizagem: - Reforçar tópicos estudados/discutidos; - Apresentar proposta para a produção final.			
Carga horária: 2 h/a			
ATIVIDADE	SITUAÇÃO DIDÁTICA / PROCEDIMENTO	RECURSOS DIDÁTICOS	TEMPO
Argumentação em HQs	- Apresentar slides – Revisão sobre argumentação	- Projetor de slides	15 min
Leitura de texto	- Retomar a leitura do texto do encontro anterior	- Cópias do texto	10 min
Exibição de vídeo	- Exibir vídeo explicativo da campanha noticiada no texto lido Disponível em:	- Projetor de slides	15 min

	https://exame.abril.com.br/marketing/campanha-cartoonizada-da-onu-mostra-a-realidade-do-bullying/ - Promover breve discussão sobre a campanha apresentada no texto e no vídeo		
Produção Final	- Explicitar a proposta da produção do comentário sobre a campanha noticiada no texto - Planejar e produzir/gravar o comentário final	- Quadro branco e marcador - Cadernos e lápis (para possíveis anotações) - Smartphones	1h

Fonte: Elaboração própria

Nos dois quadros acima, detalhamos o último módulo da sequência, no qual foram reforçados alguns tópicos e foi feita a proposta para a produção final do gênero comentário argumentativo.

Ressaltamos que as atividades realizadas nesta proposta didática estão integradas ao currículo da série em questão. Enfatizamos as práticas de oralidade, no entanto, as demais práticas de linguagem como a leitura e a escrita (esta última com menos ênfase) também foram contempladas, com o compromisso de assegurar o ensino das competências linguísticas proposto para o 8º ano no componente curricular Língua Portuguesa, baseados nos documentos que norteiam nosso currículo em âmbito nacional e estadual (já discutidos na seção I deste trabalho). A exemplo disso, podemos citar o trabalho mais enfático com 2 (dois) dos descritores propostos pelas matrizes de referência dos exames nacional e estadual: SAEB e SAEPE¹². Um deles, *distinguir fato de uma opinião*, e o outro: *identificar a tese de um texto*.

Quanto à realização desta proposta interventiva, de um modo geral, acreditamos que esta nos ensinou muito. Dentre as muitas lições, pudemos constatar que quando traçamos objetivos definidos e procuramos fazer um trabalho sistemático e, acima de tudo, comprometido com a aprendizagem dos estudantes, os resultados são satisfatórios.

¹² SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica / SAEPE – Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco

4.2 As produções

Nesta subseção, iremos nos debruçar sobre nosso *corpus* (as produções iniciais e finais dos estudantes) e, à luz das teorias estudadas, iremos proceder com as análises, lançando mão, principalmente, de quadros e gráficos que elaboramos para sistematizar melhor nossa interpretação, proporcionando uma melhor apresentação dos resultados.

As produções foram analisadas nos seguintes aspectos:

- Aspectos textual-discursivos do comentário argumentativo;
- Formulação do texto oral;
- Elementos de coesão no texto oral;
- Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos.

4.2.1 Aspectos textual-discursivos do comentário argumentativo

A partir dos estudos retóricos do gênero *comentário argumentativo*, que realizamos e apresentamos na seção I, elaboramos o quadro abaixo que corresponde aos aspectos textual-discursivos do gênero em questão.

Quadro 18 - Aspectos textual-discursivos do comentário argumentativo

Aspectos textual-discursivos do comentário argumentativo
1. Apresentação do tema/fato a ser tratado
2. Posicionamento em relação ao tema
3. Utilização de recursos argumentativos na defesa do posicionamento tomado
4. Retomada de termos/ideias do texto/fato comentado

Fonte: Elaboração própria

Considerando as produções dos estudantes, analisamos se elas atendiam os aspectos elencados acima e este foi nosso resultado:

Quadro 19 - Aspectos textual-discursivos nas produções iniciais e finais dos estudantes

ASPECTOS	E1 ¹³ PI	E1 PF	E2 PI	E2 PF	E3 PI	E3 PF	E4 PI	E4 PF	E5 PI	E5 PF	E6 PI	E6 PF	E7 PI	E7 PF	E8 PI	E8 PF	E9 PI	E9 PF	E10 PI	E10 PF	% de ocorrências
1	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x		x	x	x	x	x	90
2	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x		x		x		x	x		x	75
3	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	95
4						x								x		x		x	x		25

Fonte: Elaboração própria

Sobre o **primeiro aspecto** (apresentação do tema a ser tratado), percebemos que quase todos os estudantes deixaram claro em seus comentários, o assunto que iriam tratar. Dos que contemplaram esse aspecto em suas produções, fizeram isso logo no início, introduzindo o comentário. Apenas uma delas, a E8 em sua PF, contextualizou primeiro e só depois apresentou sobre o que iria falar. Consideramos interessante o recurso utilizado pela estudante, que trouxe logo uma breve explicação do que seria a ONU e a UNICEF, talvez com o intuito de situar o ouvinte sobre os responsáveis pela campanha que iria comentar.

é:: a ONU... e a UNICEF... órgão das nações unidas que tem como promover a defesa dos direitos das pessoas... visa sempre a população com temas reais e agora em sua nova campanha... (E8-PF)

Quanto às produções que deixaram de contemplar esse aspecto, percebemos que foram apenas 10%, dado que nos revela que uma grande maioria apropriou-se desse aspecto ao usá-lo em suas produções.

A respeito do **segundo aspecto** (posicionamento em relação ao tema), percebemos uma ocorrência de 75% nas produções, ou seja, a grande maioria dos estudantes explicitou sua opinião em relação ao que estava comentando, demonstrando conhecer o recurso de apresentar uma tese para “defendê-la”, princípio fundamental do texto argumentativo. Seguem exemplos

eu acredito que ele agiu justamente com sua filha... (E2-PI)
a campanha é interessante (E9-PF)

¹³ Os estudantes foram identificados como **En**, em que a letra **(E)** simboliza a palavra **Estudante** e **(n)** o número de ordem que vai de **1 a 10**. Para identificar melhor o texto produzido, usamos também **PI**, para **Produção Inicial** e **PF**, para **Produção Final**.

Considerando o **terceiro aspecto** (utilização de recursos argumentativos na defesa do posicionamento tomado), entendamos posicionamento tomado como uma tese explicitada e consequentemente defendida através algum recurso argumentativo. Não iremos ainda especificar quais recursos foram usados nas produções, este dado será aprofundado mais adiante. Neste momento, ao contemplarmos o quadro acima, observamos a ocorrência de pelo menos 1(um) recurso argumentativo em cada uma das produções e constatamos que quase todos utilizaram o recurso, apenas 1(um) dos estudantes não lançou mão de nenhum recurso argumentativo em sua produção inicial. Isso nos faz concluir, que mesmo antes da intervenção a maioria já fazia uso do recurso e logo após a intervenção todos eles utilizaram-se ainda mais deles. Aprofundaremos esse tópico mais adiante, quando iremos quantificar e classificar, mais especificamente essas ocorrências.

Ao retomar termos ou ideias do texto comentado (**aspecto quatro**), supomos que o estudante realizou a leitura do texto com atenção e que atentou para aspectos e/ou informações importantes à discussão proposta. Do contrário, supõe-se que o mesmo leu apenas o título, ou atentou apenas para a ideia central do texto, realizando um comentário “raso”, com um pequeno grau de informatividade, ou com ideias que circulam no senso comum.

Analisando este aspecto, notamos que apenas 25%, ou seja, um quarto das produções retomaram termos ou ideias do texto que estavam mais além do seu título (no caso das reportagens, além das *headlines* e dos *leads*). Isso nos faz inferir que a grande maioria dos estudantes pesquisados supostamente não leu atentamente os textos, ou não deu a devida importância ao texto na íntegra, no momento da produção dos comentários. Embora, este dado nos mostre que a proposta didática poderia ter enfatizado mais este aspecto, 80% dos que lançaram mão do recurso, o fizeram na produção final. Entendemos, então, que a intervenção ajudou-os a compreender a importância da retomada de termos e ideias do fato comentado. Consideramos ainda que o trabalho com a linguagem, em especial com a oralidade, demanda tempo e as habilidades para uso proficiente da língua em contextos mais formais são desenvolvidas em longo prazo, através de um trabalho frequente e contínuo.

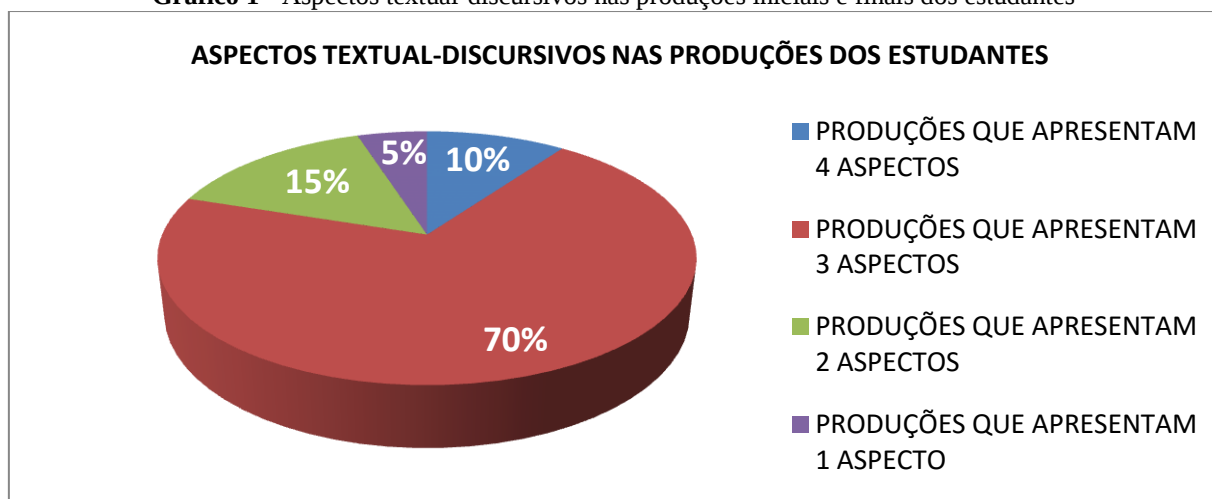
Ainda assim, representando a pequena minoria, destacamos a produção abaixo, na qual se pode perceber várias retomadas de termos e ideias do texto que foi comentado, fazendo-nos inferir que o estudante realizou a leitura do texto e, perceptivelmente, conseguiu realizar um comentário que contemplou, de fato, o que a proposta pedia: Realizar comentário oral a partir da leitura da notícia. Salientamos ainda que no caso específico desta proposta, além do texto

escrito, foi exibido um filme que complementava as ideias do texto da proposta e a produção abaixo foi a única que fez alusão ao filme. Observemos:

a ONU tomou a iniciativa de criar uma campanha contra o bullying... de forma cartoonizada... com o intuito de chamar principalmente... a atenção e a participação dos jovens e das crianças... **a UNICEF é um órgão da ONU...** quis mostrar a realidade do *bullying* de forma cartoonizada... como/**como as histórias em quadrinhos...** já que é voltada principalmente para um público jovem e infantil... a ideia da campanha vai além de criar uma história cartoonizada... pois ele/pois **eles na verdade precisam de um super-herói capaz de derrotar o silêncio...** **que é o vilão da história...** e assim incentivar as crianças a denunciarem o *bullying*... ajudar o super-herói e **de acordo com o vídeo...** foi possível observar... principalmente as causas de *bullying*... físico... psicológico e virtual (E7-PF)

Em suma, considerando a presença dos aspectos textual-discursivos nas produções dos estudantes, temos:

Gráfico 1 - Aspectos textual-discursivos nas produções iniciais e finais dos estudantes



Fonte: Elaboração própria

Podemos perceber que 80% dos estudantes apresentam no mínimo 3 dos 4 aspectos textual-discursivos do comentário argumentativo em suas produções, o que nos faz perceber que a grande maioria apropriou-se da produção do gênero.

4.2.2 Formulação do texto oral

Após analisar os aspectos textual-discursivos do nosso *corpus*, passemos a observar outros aspectos, relacionados, especificamente, a formulação do texto oral. Para tal, baseamos, principalmente, em Fávero, Andrade e Aquino (2009) e destacamos, no quadro abaixo,

três das principais atividades que podem desencadear problemas na formulação de um texto oral.

Quadro 20 - Atividades que desencadeiam problemas na formulação do texto oral

Problema de Formulação	Descrição	Exemplos*
Hesitação	é tida como um tipo de “problema” que é captado durante a formulação/linearização, caracterizando-se por seu aspecto prospectivo, já que tem como escopo algo que vem depois.	...então:: na minha opinião... bem... diante dessa situação desse pai... (E2-PI) ¹⁴
Correção	corresponde à produção de um enunciado linguístico, que reformula um anterior, com a finalidade de garantir a compreensão.	... o pai faz filha caminhar oiten/oito quilômetros... (E7-PI) ... essa campanha... ela tá muita/muito certa... (E2-PF)
Marcadores conversacionais	a expressão serve para designar não só elementos verbais, mas também prosódicos e não-linguísticos que desempenham uma função qualquer na fala.	bom... é::... a ONU está organizano uma campanha cartoonizada... então... é:: (E2-PF) e tipo é:: eu achei que a:: atitude do pai (E4-PI)

* Os exemplos foram extraídos do *corpus* da presente pesquisa

Fonte: Elaboração própria. Baseada em Fávero, Andrade e Aquino (2009, p. 44, 55-68)

Faz-se necessário, antes de analisar as ocorrências das atividades acima nas produções dos alunos, esclarecer porque são consideradas problemas, uma vez que tais atividades são muito comuns nos textos orais. No caso específico de nossa pesquisa, que trata do estudo e da produção do gênero *comentário argumentativo*, um gênero oral formal público, que tem lugar em contextos mais monitorados de fala, por isso exige um maior grau de formalidade, já que normalmente é mediado pela escrita, e utilizado em circunstâncias de comunicação mais complexas e elaboradas. Portanto, as atividades de formulação apontadas no quadro acima podem constituir-se em um problema, já que tais atividades são mais comuns em contextos informais.

Após esclarecimentos, passemos a análise das ocorrências de tais atividades no *corpus* analisado, observando, primeiramente, o quadro abaixo.

¹⁴ Conforme já explicitado na seção II, usamos para identificação do *corpus*, letras e números que identificam os estudantes e suas produções. Neste caso (E2-PI) Estudante 2 – Produção Inicial

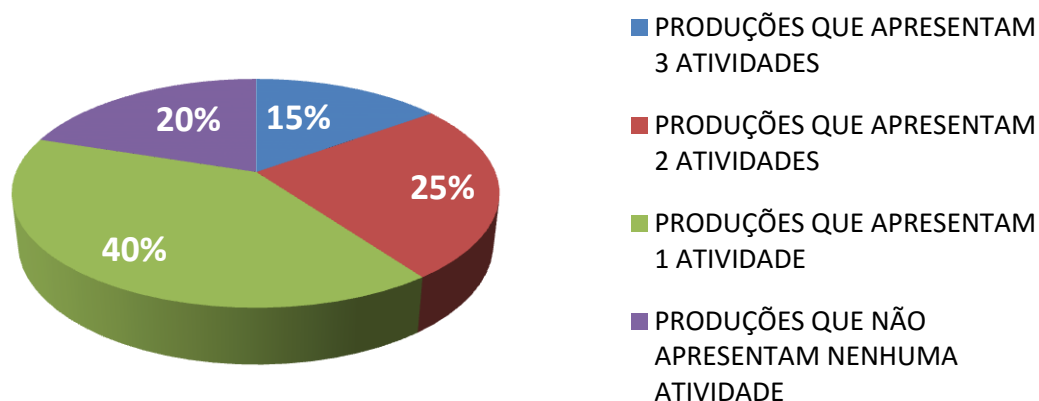
Quadro 21 - Atividades que desencadeiam problemas de formulação nas produções orais

Atividades	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8		E9		E10		Nº de ocorrências
	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	
Hesitação		x	x	x	x	x	x	X	x	x					x	x			x		12
Correção	X	x		x	x	x				x			x						x		8
Marcadores Conversacionais				x	x	x	x				x	X	x								7

Fonte: Elaboração própria

Gráfico 2 - Atividades que desencadeiam problemas na formulação do texto oral

OCORRÊNCIAS DE ATIVIDADES QUE DESENCADEIAM PROBLEMAS DE FORMULAÇÃO DO TEXTO ORAL



Fonte: Elaboração própria

Ao observarmos os dados acima, percebemos que, 60% das produções dos estudantes apresentaram o que se chama de problemas de formulação. Algumas dessas marcas, como as hesitações, que foi o recurso mais utilizado pelos estudantes é muito comum. Em geral é marcada por um lapso de tempo para a formulação da fala subsequente, e ocorre mais frequentemente através do alongamento, como se pode perceber no trecho abaixo

bom... é::... a ONU está organizano uma campanha cartoonizada... então...
 é:: a organização lançou um concurso global (E2-PF)

Os dados mostram que apenas 15% apresenta as três atividades. Consideramos que esses textos, com muitas marcas típicas dos gêneros primários, afastam-se do que se espera de um gênero mais formal e por vezes compromete a compreensão, não se adequando ao contexto em que tal gênero circula (na esfera jornalística, no caso do comentário argumentativo). Um exemplo disso pode-se observar no trecho abaixo, em que podemos encontrar a ocorrência dos três problemas de formulação:

...a ONU fez uma propag/propaganda com/a com/uma... com um anime de uma TV... com um anime de uma série... é:: mostrando o que o *bullying* faz realmente com/as com as vítimas... (...) porque quando acontece o *bullying* elas ficam mais quietas... ficam mais conscien/mais coisadas... choram muito... (E3-PF)

Apesar de alguns problemas de formulação encontrados nas produções, se observarmos o gráfico atentamente, notaremos que 60% delas apresentam apenas 1(um) ou nenhum problema de formulação, ou seja, entendemos que a maioria dos estudantes formula seus textos com pouca ou nenhuma atividade acima, não comprometendo significativamente a construção de um gênero oral formal público.

4.2.3 Elementos de coesão no texto oral

Quanto aos aspectos de coesão, nosso *corpus* também passou por uma análise, nesse sentido. No quadro abaixo, apresentamos e exemplificamos os principais elementos de coesão no texto falado, tomando por base estudos de Fávero, Andrade e Aquino (2009).

Quadro 22 - Elementos de coesão no texto oral

Elementos de coesão	Descrição	Exemplos*
Coesão Referencial (Repetição)	representa uma das atividades mais presentes na oralidade, e pode assumir um variado conjunto de funções, desde contribuir para manter a coesão textual, para (re)formular uma ideia ou como recurso de hesitação.	... cinquenta por cento das mulheres hoje ... é:: hoje e antigamente... (E3-PI)
Coesão Recorrencial (Paráfrase)	é entendida como um enunciado que reformula um anterior e com o qual mantém uma relação de equivalência semântica. No exemplo ao lado, é como se o enunciador tentasse ser mais claro, ou mesmo reforçar uma ideia, ao usar um outro termo (<i>muitos</i>) que apresenta equivalência semântica com o citado anteriormente (<i>diversos</i>).	... o <i>bullying</i> pode ser feito de diversas formas... de muitas formas... (E3-PF)
Coesão Sequencial	pode ser observada a partir do uso de conectores, promovendo continuidade ou funcionando	... que irá derrotar este terror e pede aos jovens de todo o mundo que participe... então (...) e

(Conectores)	como marcador para continuar o turno. (Nos casos de interação face-a-face, também pode ser usado para assaltar o turno)	também... essa campanha... (E2-PF)
---------------------	---	--

* Os exemplos foram extraídos do *corpus* da presente pesquisa

Fonte: Elaboração própria. Baseada em Fávero, Andrade e Aquino (2009, p. 31-34)

Dos aspectos acima, merece atenção a coesão referencial, caracterizada pela ocorrência da repetição (ou reiteração) de um mesmo item lexical. É um recurso que, de acordo com Fávero, Andrade e Aquino (2009, p. 32) “favorece a coesão, além de contribuir para a organização tópica.” No entanto, as autoras reconhecem que uma alta incidência de repetições em um texto falado pode ser considerada uma falha na formulação do mesmo.

A partir desses aspectos, analisaremos os dados de nossa pesquisa abaixo.

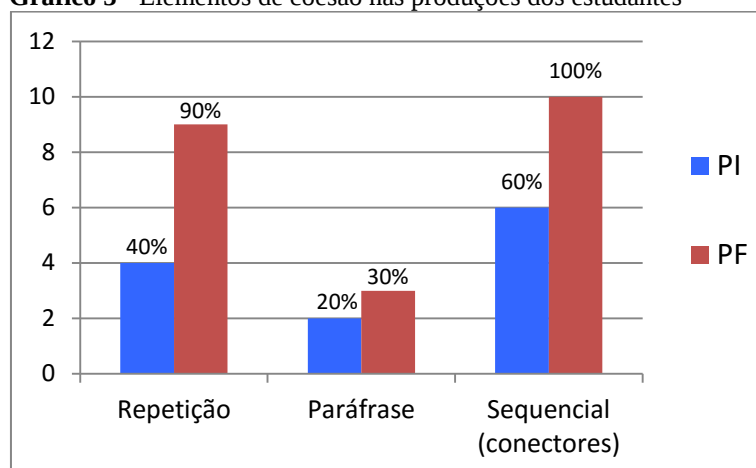
Quadro 23 - Elementos de coesão nas produções dos estudantes

Atividades Produções	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7		E8		E9		E10		Nº de ocorrências
	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	PI	PF	
Repetição	x	x		x	x	x		x		x		x	x	x		x			x	x	13
Paráfrase			x	x	x	x							x								5
Sequencial (Conectores)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x		x		x		x	x	x	16

Fonte: Elaboração própria

Analisando os dados acima, notamos que os elementos de coesão mais usados nos textos foram a repetição e os conectores que supõe a sequência lógica do texto. Houve apenas 5 ocorrências de paráfrase (em 2 produções iniciais e em 3 produções finais).

Para compreendermos melhor esses aspectos antes e após a intervenção, observemos o gráfico abaixo:

Gráfico 3 - Elementos de coesão nas produções dos estudantes

Fonte: Elaboração própria

Ao observarmos o gráfico acima, notamos que os estudantes utilizaram um maior número de elementos coesivos após a intervenção, com destaque para a repetição e o uso de conectores. Este último foi utilizado por todos os estudantes em suas produções finais. Quanto à repetição, 90% deles lançaram mão do recurso após a intervenção. Chama-nos a atenção a pouca recorrência da paráfrase, talvez, por ser um recurso que exige um repertório lexical maior dos estudantes, este tenha sido pouco utilizado, mesmo após a intervenção. Entendemos que algumas competências linguísticas levam tempo para serem desenvolvidas. Além disso, acreditamos que é através de um trabalho mais articulado, sistemático e contínuo com as competências de ouvir, falar, ler e escrever que poderemos formar usuários mais proficientes na língua.

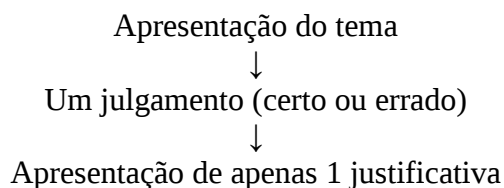
Chamou-nos a atenção os textos escassos de elementos coesivos, que foram as produções iniciais dos estudantes 6, 8 e 9. Tomemos esses textos para análise:

bom a notícia que eu vou falar é sobre... pai faz filha caminhar oito quilômetros para punir... pois ela estava praticando *bullying*... eu achei certo a atitude do pai... **porém...** **como** queremos respeito... devemos respeitar a todos (E6-PI)

é:: o pai fazia a filha caminhar oito quilômetros para punir... pois ela tava praticando *bullying*... eu achei errado... a atitude do pai... porque não podemos fazer isso com ninguém... porque quando nós fazemos isso... deixamos ela triste (E8-PI)

a notícia que eu vou falar é sobre... pai faz filha caminhar oito quilômetros para punir... pois ela estava praticando *bullying*... eu achei certo a atitude do pai... pois devemos respeitar a todos (E9-PI)

Notamos que os textos acima apresentam a seguinte composição textual:



Ou seja, são textos, que embora apresentem os elementos mínimos da composição do comentário argumentativo, têm um pequeno grau de informatividade, são relativamente curtos, não apresentam uma sequência de elementos argumentativos, por isso, supomos que não houve a necessidade do uso de tantos elementos coesivos. Este aspecto, não interferiu na compreensão (coerência), exceto o texto E6-PI, que utiliza 2 operadores argumentativos (porém; como), que interfere na coerência (aspecto que será abordado com mais detalhe no próximo item).

De um modo geral, notamos que após a proposta interventiva os estudantes apropriaram-se do uso de elementos coesivos, comprovado pelas ocorrências em suas produções. Dessa forma, entendemos também, que o aluno, em contato com o estudo de um gênero, apropria-se não somente das características composicionais e estilísticas deste, mas aprende também a manusear a linguagem para o atendimento de suas necessidades sócio-comunicativas.

4.2.4 Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos

Para a análise dos recursos argumentativos nas produções dos alunos, baseamo-nos em Koch (2011), selecionamos, dentre as categorias analíticas propostas pela autora, aquelas que se adequam melhor ao texto oral. Acrescentamos a esta lista um recurso específico da modalidade oral, e que, a nosso ver constitui-se em um recurso persuasivo, que é a *entoação enfática*. Abaixo seguem as transcrições de todas as produções iniciais e finais dos estudantes, na íntegra, seguidas de quadros e discussões. Sugerimos a consulta das normas de transcrição que utilizamos, para melhor compreensão. As normas encontram-se na seção anterior (quadro 6)

Estudante 1 – Produção inicial

a notícia que eu vou falar é... pai faz filha caminhar oito quilômetros para castigá-la por ter praticado *bullying*... eu achei correto o que ele fez... pois praticar *bullying* é errado e crime... e ainda mais com os/as emoções das (pessoas)

Quadro 24 - Análise da Produção Inicial da Estudante 1

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	0	-
Índices de avaliação	2	correto, errado
Operadores argumentativos	2	pois, ainda mais
Indicadores de modalidade	0	-
Uso retórico da pressuposição	0	-
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	0	-
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Estudante 1 – Produção final

eu v/falar da campanha cartoonizada da ONU... que fala sobre *bullying*... isso acontece com:: a maioria dos adolescentes de catorze a dezesseis anos... e para que isso ocorra tenha que ter o agressor... a vítima e a plateia... a plateia é quem dá motivação ao agressor... que:: ele faça acontecer várias e várias vezes... e cerca de um a três brasileiros... um sofre *bullying*... e para que seja *bullying* tem que acontecer não só uma vez... tem que acontecer mais de mu/muitas vezes... e eu acho isso muito errado... e:: eu acho que também... esses agressores tinha que tomar consciência do que eles estão fazeno... em deixar outras pessoas triste... então acho isso muito errado

Quadro 25 - Análise da Produção Final da Estudante 1

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	3	muitas vezes, várias vezes, muito
Índices de avaliação	1	Errado
Operadores argumentativos	4	para que (2x), também, então
Indicadores de modalidade	2	tem que, tinha que
Uso retórico da pressuposição	1	a plateia é quem dá motivação ao agressor
Argumento por evidência	2	a maioria dos adolescentes de catorze a dezesseis anos / cerca de um a três brasileiros... um sofre <i>bullying</i>
Argumento por causa e consequência	1	deixar outras pessoas tristes
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Ao observarmos as duas produções, notadamente a estudante conseguiu produzir um texto mais elaborado, do ponto de vista do uso de recursos argumentativos, após a intervenção. A produção final também apresenta um maior grau de *informatividade*, conforme Antunes (2017), se comparado à inicial. Se atentarmos para a primeira produção, iremos perceber que metade do texto é a manchete da notícia comentada e a outra metade um posicionamento da estudante, acompanhado de duas justificativas.

Quanto aos aspectos de formulação de um texto oral, o segundo apresentou poucos problemas: apenas uma correção, poucas hesitações e algumas repetições do *e*, que, na verdade, serviram de elemento coesivo no encadeamento do texto. E em se tratando de elemento de coesão, os operadores argumentativos também foram bem empregados. Chamou-nos a atenção o uso de argumentos por evidência, nos quais a estudante trouxe outras vozes para o texto, a chamada *polifonia* Koch (2011), através da menção de dados estatísticos, que possivelmente foram informações encontradas nos textos lidos/ouvidos durante a intervenção. Uma ressalva, para o trecho *cerca de um a três brasileiros... um sofre bullying*. Observa-se que não era exatamente “de um a três brasileiros” a formulação deveria ser “um em cada três” ou talvez “de cada três, um sofre...”. Quanto a esse fenômeno, podemos dizer que a estudante está equivocada? Talvez não, pois pudemos compreender o que ela “supostamente” quis dizer e fizemos a nossa inferência pelo contexto que se apresenta. Precisamos entender que o texto oral tem suas especificidades. Para compreender melhor o fenômeno, apoiamo-nos em Castilho, que fala da existência de

duas fases constitutivas da linguagem: uma fase de **planejamento**, *pré-verbal*, de natureza cognitiva, em que selecionamos o que vai ser dito e analisamos as condições da interação, para a veiculação do que vai ser dito, e uma fase de **execução**, ou fase *verbal*, em que codificamos através do léxico e da gramática as ideias consideradas adequadas aquele ato de fala. (...) Ora na **língua falada** essas fases de planejamento e execução ocorrem simultaneamente, no tempo real. (2016, p. 19; grifos nossos)

Diante da complexidade da formulação do texto oral, que é planejado e executado ao mesmo tempo, talvez a fala da estudante não tenha sido considerada, por ela mesma, incoerente, no seu processo de formulação. Na suposta possibilidade de o texto ter sido formulado numa interação face-a-face (síncrona), uma possível reformulação, ou esclarecimento seria provável, a partir da interação com o interlocutor. Eis um outro fator a ser levado em conta, quando se trata do texto oral, precisamos considerar se este é interacional

ou não. Sobre isso, Castilho (2016, p. 16) aponta que “a linguagem humana é fundamentalmente dialógica, mesmo em sua modalidade escrita. Uma diferença, entretanto, é que na língua falada os usuários estão em presença, e a construção do enunciado se ressent de maneira acentuada da interação que aí se desencadeia.” Castilho refere-se aqui à língua falada na interação face-a-face, porém, o texto produzido e que estamos analisando é de um gênero secundário (isto é, formal), e ocorre numa “interação” assíncrona, ou seja, a produção e a escuta ocorrem em momentos diferentes, pois orador e ouvinte não estão em presença. Assim, na situação de produção do texto da aluna, cabe a nós, seus interlocutores, inferir o sentido do enunciado “supostamente equivocado” a partir do contexto que se apresenta.

Foi necessário levantar toda essa discussão, para compreendermos as especificidades do texto oral, entendendo a importância desses conhecimentos para o professor de língua portuguesa no contexto de ensino da oralidade.

Retornemos à produção final da estudante, na qual o uso da pressuposição de que *a plateia é quem dá motivação ao agressor*, foi bem empregada, reforçando, em seguida que, ao estar motivado, o agressor repete sua ação *várias e várias vezes*. Esse recurso de repetição do advérbio *várias*, no texto, está intensificando a ação de quem pratica *bullying*, constituindo-se assim em um recurso persuasivo muito comum no texto oral.

A estudante finaliza o texto reforçando sua tese, seu posicionamento, com um enunciado já dito antes (*acho isso muito errado*), como um recurso que reforça e assegura sua posição, precedido do operador (*então*) que conota uma conclusão.

Ao comparar a primeira produção com a última, percebemos que a estudante se apropriou do gênero comentário e dos recursos argumentativos, fazendo-nos acreditar que a intervenção foi efetiva em sua proposta.

Estudante 2 – Produção inicial (E2 – PI)

a notícia qu'eu vou ler é:: pai faz filha caminhar oito quilômetros para castigá-la por ter praticado *bullying*... então:: na minha opinião... bem... diante dessa situação desse pai... eu acredito que ele agiu justamente com sua filha... sem precisar espancá-la ou agredi-la... de alguma forma... ele fez com que ela reconhecesse o mal e o grande erro que ela tava praticando com o próximo... com esse *bullying* afinal iss' é uma forma que faz com que as pessoas fiquem chateadas... e muitas vezes elas guardam isso até a sua fase adulta... complicando assim o seu relacionamento com os seus colegas de escola... seus colegas da sua comunidade... então nós devemos reconhecer que jamais devemos praticar esse ato... porque isso faz com que as pessoas se tornem inferior a nós... e a gente sabe que nós somos todos iguais e que devemos respeitar uns aos outros... a minha opinião é essa

Quadro 26 - Análise da Produção Inicial da Estudante 2

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	5	justamente, muitas vezes, de alguma forma, jamais, diante
Índices de avaliação	1	grande erro
Operadores argumentativos	3	então, afinal, assim
Indicadores de modalidade	2	devemos reconhecer, devemos praticar
Uso retórico da pressuposição	1	somos todos iguais
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	3	faz com que (2x), complicando seu relacionamento
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Estudante 2 – Produção final

bom... é::... a ONU está organizano uma campanha cartoonizada... então... é:: a organização lançou um concurso global para encontrar um supeheroi que irá derrotar este terror e pede aos jovens de todo o mundo que participe... então... na minha opinião o qu'eu acho é que isso é muito importante porque:: eu acho isso certo... porque:: a pessoa que pratica o *bullying* tem o agressor... a vítima e o público e nessa campanha eu achei muito importante porque:: eles vão falar sobre mais... sobre essas pessoas que praticam o *bullying*... essas pessoas que é vítima de *bullying*... e também... essa campanha... ela tá muita/muito certa... porque... muita gente... ela sofre *bullying* mas tem vergonha de falar

Quadro 27 - Análise da Produção Final da Estudante 2

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	1	Muito
Índices de avaliação	3	importante (2x), certo
Operadores argumentativos	4	então, porque, mas, e também
Indicadores de modalidade	0	-
Uso retórico da pressuposição	1	tem vergonha de falar
Argumento por evidência	1	o agressor a vítima e o público
Argumento por causa e consequência	1	Porque
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Observamos que as produções da E2 estão bem formuladas, apresentando poucas hesitações e com elementos coesivos bem colocados. Quanto aos recursos argumentativos, estes estão satisfatoriamente empregados nos dois textos, o que nos faz entender que a estudante já fazia uso desses recursos antes da intervenção. Ambos apresentam um bom grau de informatividade, o primeiro ainda mais que o segundo. Chamou-nos a atenção o uso de advérbios e expressões adverbiais na produção inicial, foram 5 (cinco) ocorrências, e isso resultou em um discurso enfático, persuasivo, como se pode ver nos trechos: *“fez com que ela reconhecesse o mal e o **grande** erro que ela tava praticando com o próximo...”* *“e **muitas** vezes elas guardam isso até a sua fase adulta...”*

Um recurso que não foi empregado na PI e que apareceu na PF foi o argumento por evidência. E assim como a E1, a E2 fez uso da polifonia, trazendo para suas produções finais evidências que dão autoridade à argumentação. Entendemos que, pelo menos nesse aspecto, a intervenção pode ter agregado mais um recurso ao repertório já conhecido e usado pela estudante.

Estudante 3 – Produção inicial

bom... eu vim falar sobre as mulheres que trabalham no campo... cinquenta por cento das mulheres hoje... é:: hoje e antigamente... ganham cinquenta por cento a menos que os homens... no caso.. os homens ganham mais que ela... que elas... eu acho que isso é uma discriminação porque somos todos iguais... independente de força... porque é homem... ou porque é mulher... eu acho que... nós mulheres temos que ser aceitas do jeito que nós somos... até porque somos o fruto de tudo... somo o começo... somos o começo de tudo... então (no) devíamos receber a mesma coisa... e mesma quantidade e o mesmo valor porque não importa s/ele pe/pode pegar mais peso do que a... do que nós... a gente também pode pegar o mesmo peso que eles se tentarmos... se tentarmos... e se tentarmos sempre vamos conseguir... porque somos... iguais... eu acho que isso é uma discriminação que vem acontecendo há MUITOS anos e que isso não é certo... toda mulher devia ganhar o mesmo valor que o homem... e também... eu acho que isso... não é certo... porque tanto quanto o homem... tanto quanto a mulher... trabalham... e:: a mulher faz mais do que o homem ainda... e ainda é discriminada pelo trabalho... por ser mulher... e também por ganhar menos... eu acho isso MUITO errado... acho isso uma verdadeira discriminação

Quadro 28 - Análise da Produção Inicial da Estudante 3

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	2	muito, sempre,
Índices de avaliação	3	discriminação, verdadeira discriminação, errado,
Operadores argumentativos	9	porque (6x), ainda, e, e também

Indicadores de modalidade	2	temos que, devíamos
Uso retórico da pressuposição	1	somos todos iguais
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	0	-
Entoação enfática	2	MUItO (2x)

Fonte: Elaboração própria

Estudante 3 – Produção final

bom... hoje eu vim falar sobre o *bullying*... e sobre o que ele faz na vida das vítimas... e:: sobre o que a ONU e a organização da ONU fizeram para tentar é:: parar com esse ato cruel... é:: o *bullying* pode ser feito de diversas formas... de muitas formas aliás... pode ser por xingamento... pode ser pela cor da pele... pela aparência... por ser GORdo ou por ser MAGro... depende do que você é... e pra ter o *bullying* precisa da plateia... então... você precisa de plaTEIa... de uma pessoa d/é:: que esteja disposto a fazer coisa/é:: xingar as pessoas de coisas horríveis... por diversão... mas... uma coisa que as pessoas não enxergam é que *bullying* não é só uma brincadeira... NUNca foi uma brincadeira... é SIM uma agreSSÃO... uma agressão verBAL... uma coisa que maCHUca dentro das vítimas... e uma coisa que machuca muito demais as vítimas... as vítimas podem responder de várias formas a esse *bullying*... podem vir a entrar em depressão... podem se cortar... podem se matar... elas podem reagir de várias formas diferentes... mas... o que elas mais tentam fazer é se matar... porque não aguentam todo dia ir pra uma escola... ir pra um lugar e receber *bullying* daquela pessoa... a ONU fez uma propag/propaganda com/a com/uma... com um anime de uma TV... com um anime de uma série... é:: mostrando o que o *bullying* faz realmente com/as com as vítimas... e eu acho isso uma coisa muito boa... porque eles mostraram o que o *bullying* realmente faz... porque não é só a criança que TEM que chegar e contar... é os pais perceberem que tem algo de estranho nela... porque quando acontece o *bullying* elas ficam mais quietas... ficam mais conscien/mais coisadas... choram muito... então eu acho que... é:: a ONU fez um papel muito importante pra ajudar as crianças a tentar sair do *bullying*... mais ainda precisa fazer várias outras coisas pro *bullying* acabar definitivamente... e de MUItos lugares na escola... de/dos de muitas pessoas na escola... pelo menos uma pessoa já sofreu *bullying* e sofre até hoje... já tentou se maTAR... já tentou fazer várias outras coisas de errado... que em vez de denunciar e acusar... não... ela se tranca dentro dela... ela vai pr/um:: um buraco dentro dela... que só ela pode sair... bom... meu comentário sobre isso... é que o *bullying* é muito errado... não podemos fazer *bullying* com as pessoas... porque não sabemos de que forma a pessoa vai reagir... é claro que nem toda brincadeira é *bullying*... mas tem umas que as pessoas fazem... que machuca a pessoa por dentro... e as vezes você tá na brincadeira... mas aquelas pessoas levam pr/um lado pessoAL... e você tem que:: saber manerar nas brincadeiras... e... se você pratica *bullying* você tem que paRAR.. porque você às vezes pensa... não... só tô brincando com aquela pessoa... NÃO... você tá REalmente machucando ela... e a plateia precisa denunCIAR... precisa ter um heRÓI... que nem teve no anime... preCIsa tiRAR aquela pessoa... acuSAR quem está fazendo... é a minha posição nesse/neste comentário... é que:: pelo menos uma pessoa... ou a pessoa mesma que tá sofrendo *bullying*... tentasse manifestar de alguma forma... tentar erguer a

cabeça... e se aMAR do jeito que você é... e num... é:: não ligar pro comentário de ninguém... É claro que machuca... é difícil sair... depois que você entra... mas você tem que se amar primeiro... bom... enfim... esse é meu comentário sobre o *bullying*

Quadro 29 - Análise da Produção Final da Estudante 3

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	7	demais, mais, nunca, não, realmente, definitivamente, muito
Índices de avaliação	4	cruel, horríveis, importante, errado,
Operadores argumentativos	9	então, aliás, mas (4x), porque (2x), enfim
Indicadores de modalidade	7	pode ser (2x), podem (4x), tem que,
Uso retórico da pressuposição	1	Bullying não é só uma brincadeira
Argumento por evidência	1	pra ter o <i>bullying</i> precisa de plateia
Argumento por causa e consequência	3	entrar em depressão, se cortar, se matar,
Entoação enfática	15	GORdo, MAGro, plaTEIa, NUNca, agreSSÃO, verBAL, maCHUca, TEM, maTAR, paRAR, NÃO, preCIsa, tiRAR, acuSAR, aMAR

Fonte: Elaboração própria

As produções da E3 foram as mais longas, a PI teve uma duração de 1min 27s, e a PF durou 4min 14s. Ambas as produções apresentam muitos problemas de formulação: hesitações, correções, repetições e marcadores conversacionais. O primeiro texto, embora mais longo que as produções dos demais estudantes, não apresenta um alto grau de informatividade. É um texto redundante, pois a estudante reforça teses e argumentos repetindo enunciados. Consideramos que este é um recurso persuasivo utilizado para reiterar o posicionamento do orador, mas usado em excesso resulta em um discurso repetitivo.

Em relação aos recursos argumentativos, a estudante fez uso de muitos na PI e de todos na PF, em especial a entoação enfática. A estudante lança mão deste recurso persuasivo estilístico que já utilizava antes da intervenção, pois faz parte do seu estilo.

Analisando a PF, embora com muitas hesitações e algumas correções, o texto apresenta um alto grau de informatividade e apresenta adequadamente os recursos coesivos. Neste, a estudante utilizou todos os recursos argumentativos, inclusive argumento por evidência, causa e consequência, os quais não foram usados na PI. Concluímos, então, que a intervenção foi importante para aperfeiçoar suas habilidades de produção de texto oral.

Estudante 4 – Produção inicial

professora eu vou fazer um comentário sobre pai faz filha andar oi/oito quilômetros por ela ter praticado *bullying*... e tipo é:: eu achei que a:: atitude do pai foi uma atitude de um pai de verdade porque *bullying* machuca muito com as pessoas... mexe com os sentimentos da pessoa e:: tipo... é... ele fez mais do que certo... e que a filha tome isso como lição pra vida dela e não faça mais... e é isso

Quadro 30 - Análise da Produção Inicial da Estudante 4

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	2	mais do que, não mais
Índices de avaliação	3	de verdade, certo (2x)
Operadores argumentativos	1	Porque
Indicadores de modalidade	0	-
Uso retórico da pressuposição	2	bullying machuca muito / mexe com os sentimento
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	0	-
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Estudante 4 – Produção final

a minha opinião é que eu acho que a ONU lançou a campanha por dois motivos o número de suicídio na adolescência tem aumentado... e pesquisa mostra que em cada um de três estudantes já praticou *bullying* ou sofreu... aí... e a campanha:: a importância da campanha é:: porque conscientiza as pessoas e faz todo mundo refletir sobre as consequências que o *bullying* causa... e é isso

Quadro 31 - Análise da Produção Final da Estudante 4

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	0	-
Índices de avaliação	1	importância (<i>campanha é importante</i>)
Operadores argumentativos	3	<i>aí</i> , porque, e
Indicadores de modalidade	0	-
Uso retórico da pressuposição	0	-
Argumento por evidência	2	Número de suicídio na adolescência tem aumentado / um de cada três estudantes já praticou ou sofreu
Argumento por causa e consequência	1	porque conscientiza

Entoação enfática	0	-
-------------------	---	---

Fonte: Elaboração própria

Ao contemplar as produções da E4, percebemos em ambas, que a estudante usou 4 dos 8 recursos argumentativos listados. Sendo os operadores argumentativos e os índices de avaliação, apresentados nas duas produções. A utilização de 2 argumentos por evidência na PF, nos mostra que esse recurso tem sido apresentado pelos estudantes em seus textos, com frequência, o que nos faz inferir que eles se apropriaram do recurso durante a intervenção.

No geral, as duas produções da estudante apresentam um baixo grau de informatividade, e, embora tenham atendido aos aspectos de composição do gênero, consideramos que a estudante poderia ter defendido melhor seu ponto de vista através do uso de mais recursos argumentativos. Ambas as produções foram relativamente curtas (com a duração de 28 e 27 segundos respectivamente). Em suma, comparando a PI e a PF, notamos que o recurso da polifonia só foi usado após a intervenção, o que nos faz compreender que nesse aspecto a estudante se apropriou da importância do uso desse recurso.

Estudante 5 – Produção inicial

é:: a notícia que eu vou falar é:: pai faz filha caminhar oito quilômetro para:: castigar por ter praticado *bullying*... eu achei a atitude de/do pai correta porque praticar *bullying* é errado... e mai com os amigos da escola e ele poderia ter dado lição de moral e não ter feito ela andar oito quilômetro... mai eu achei correta e ao mesmo tempo não achei

Quadro 32 - Análise da Produção Inicial da Estudante 5

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	0	-
Índices de avaliação	2	correta, errado
Operadores argumentativos	3	porque, mas, e
Indicadores de modalidade	1	poderia ter
Uso retórico da pressuposição	0	-
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	0	-
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Este texto nos chamou a atenção, pois a estudante apresentou um posicionamento logo no início: “... *eu achei a atitude de/do pai correta*” e logo expôs duas justificativas: a de que praticar bullying é errado, e outra de que o bullying é ainda mais errado porque se pratica com os amigos da escola. Até aqui, a estudante utilizou um índice de avaliação, classificando a atitude do pai (correta), dois operadores argumentativos (porque, e mais) e um outro índice de avaliação para classificar o *bullying* (errado), todos na defesa da tese de que: a atitude do pai foi correta. Logo em seguida ela nega a tese defendida anteriormente dizendo que o pai “*poderia ter dado lição de moral e não ter feito ela andar oito quilômetro*”, e finaliza dizendo que a ela achou a atitude correta e ao mesmo tempo não. Notamos que o texto apresenta um problema sério de coerência.

Estudante 5 – Produção final

eu vou falar sobre a:: campanha da ONU... que fala sobre *bullying*... o *bullying* acontece geralmente nas escolas... com adolescentes de doze a quinze anos e para que haja *bullying* que... que tem um agressor... a plateia e a vítima... esses agressores devia ter a consciências do que eles podem causar em deixar a vítima triste... o que... o que pode ac/causar esse *bullying* por exemplo... o suicídio... eu acho que a campanha fez certo em fazer essa (cam)... é a ONU fez certo em fazer essa campanha... porque ela ajuda as pessoas a não cometer suicídio... eu acho que é isso

Quadro 33 - Análise da Produção Final da Estudante 5

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	1	Geralmente
Índices de avaliação	1	certa (2x)
Operadores argumentativos	3	para que, por exemplo, porque
Indicadores de modalidade	3	devia ter, podem, pode
Uso retórico da pressuposição	1	acontece nas escolas
Argumento por evidência	2	com adolescentes de 12 a 15 anos / tem que ter um agressor a plateia e a vítima
Argumento por causa e consequência	3	vítima triste, suicídio, ajuda as pessoas
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Ao observar a PF da estudante 5, percebemos dessa vez, um texto coerente, com poucas hesitações e correções. Apresenta elementos coesivos, que dão um encadeamento lógico ao texto. Diferente de sua PI, a estudante lançou mão de quase todos os recursos

argumentativos utilizados coerentemente. Assim como a grande maioria das PF, a estudante utiliza o recurso da polifonia, trazendo dados e informações de outros textos que foram utilizados na proposta didática. Cotejando as duas produções, notamos que as atividades realizadas através da sequência didática, foram importantes para que a estudante se apropriasse da constituição do gênero *comentário argumentativo*, e apresentasse, notoriamente, um melhor desempenho em sua PF.

Estudante 6 – Produção inicial

bom a notícia que eu vou falar é sobre... pai faz filha caminhar oito quilômetros para punir... pois ela estava praticando *bullying*... eu achei certo a atitude do pai... porém... como queremos respeito... devemos respeitar a todos

Quadro 34 - Análise da Produção Inicial da Estudante 6

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	0	-
Índices de avaliação	1	certo
Operadores argumentativos	3(2)	pois, <i>porém</i> , como
Indicadores de modalidade	1	Devemos
Uso retórico da pressuposição	0	-
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	0	-
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Estudante 6 – Produção final

bom eu faltei no dia do segundo comentário... mas pelo que eu entendi... se fez essa campanha porque várias pessoas estavam sofrendo *bullying*... e com essa campanha talvez as pessoas sentissem e se colocassem mais no lugar das vítimas

Quadro 35 - Análise da Produção Final da Estudante 6

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	1	Talvez
Índices de avaliação	0	-
Operadores argumentativos	3	mas, porque, e

Indicadores de modalidade	0	-
Uso retórico da pressuposição	1	sentissem e se colocassem
Argumento por evidência	1	várias pessoas sofrendo <i>bullying</i>
Argumento por causa e consequência	0	-
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Analisando as produções da E6, podemos constatar que ambas as produções apresentam baixo índice de informatividade, e que embora não apresentem problemas de formulação, elas são muito curtas. Juntamente com as produções da E9, são as produções mais curtas (PI – 16 segundos / PF – 14 segundos), isso nos faz crer que a estudante realizou a atividade de forma descompromissada. Quanto ao uso dos recursos argumentativos, a estudante fez uso deles adequadamente na PF, no entanto, na PI o operador argumentativo *porém* foi empregado inadequadamente. Observemos: “*eu achei certo a atitude do pai... porém... como queremos respeito... devemos respeitar a todos*” Se analisarmos este enunciado, iremos perceber que a relação entre a primeira e a segunda oração não é de adversidade, portanto o *porém* foi utilizado inadequadamente.

Após análise, constatamos que a estudante demonstrou conhecer os elementos textual-discursivos do gênero *comentário argumentativo*, mas não apropriou-se, ou pelo menos não fez uso, dos recursos argumentativos satisfatoriamente, apresentando opiniões rasas e pouco fundamentadas em ambas as produções.

Estudante 7 – Produção inicial

bom... eu vou falar sobre o assunto que o pai faz... o pai faz filha caminhar oiten/oito quilômetros para castiga-la por ter praticado *bullying*... minha opinião foi que o pai da menina fez certo... pois praticar *bullying* é crime e machuca o sentimento do outro

Quadro 36 - Análise da Produção Inicial do Estudante 7

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	0	-
Índices de avaliação	1	Certo
Operadores argumentativos	1	Pois
Indicadores de modalidade	0	-
Uso retórico da pressuposição	0	-

Argumento por evidência	1	<i>bullying</i> é crime
Argumento por causa e consequência	1	machuca o sentimento do outro
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Estudante 7 – Produção final

a ONU tomou a iniciativa de criar uma campanha contra o *bullying*... de forma cartoonizada... com o intuito de chamar principalmente... a atenção e a participação dos jovens e das crianças... a UNICEF é um órgão da ONU... quis mostrar a realidade do *bullying* de forma cartoonizada... como/como as histórias em quadrinhos... já que é voltada principalmente para um público jovem e infantil... a ideia da campanha vai além de criar uma história cartoonizada... pois ele/pois eles na verdade precisam de um super-herói capaz de derrotar o silêncio... que é o vilão da história... e assim incentivar as crianças a denunciarem o *bullying*... ajudar o super-herói e de acordo com o vídeo... foi possível observar... principalmente as causas de *bullying*... físico... psicológico e virtual

Quadro 37 - Análise da Produção Final do Estudante 7

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	3	principalmente (3x),
Índices de avaliação	0	-
Operadores argumentativos	7	já que, pois, e assim, além, como, de acordo com, com o intuito de
Indicadores de modalidade	0	-
Uso retórico da pressuposição	1	<i>cartoon</i> para público jovem e infantil
Argumento por evidência	1	físico, psicológico e virtual
Argumento por causa e consequência	1	incentivar a denunciar
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Ao observar as produções do E7, podemos constatar que ambas foram bem formuladas, praticamente sem hesitações e com poucas correções. Do ponto de vista dos elementos textual-discursivos, ambas as produções apresentam os elementos composicionais do gênero. No entanto ressaltamos que é notório o avanço da primeira para a última produção nos aspectos que dizem respeito à argumentação e à informatividade que os textos apresentaram.

Quanto ao uso de recursos argumentativos, retóricos e estilísticos, o estudante lança mão deles, empregando-os adequadamente, principalmente em sua PF, na qual ele constrói a

argumentação, sobretudo, através do uso de 7 (sete) operadores argumentativos diferentes e bem encadeados na construção do sentido do texto. O estudante não utilizou indicador de modalidade, nem o recurso da entoação enfática em nenhum dos textos, mas demonstrou utilizar bem os recursos da pressuposição e, em sua PF fez uso de argumento por evidência, um elemento que trata da polifonia, quando ele traz em sua produção informações de outros textos como: “*bullying... físico... psicológico e virtual*”

Fica evidente que houve um “salto” qualitativo da PI para a PF do estudante, o que nos faz inferir que a intervenção foi efetiva para este aluno.

Estudante 8 – Produção inicial

é:: o pai fazia a filha caminhar oito quilômetros para punir... pois ela tava praticando *bullying*... eu achei errado... a atitude do pai... porque não podemos fazer isso com ninguém... porque quando nós fazemos isso... deixamos ela triste

Quadro 38 - Análise da Produção Inicial da Estudante 8

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	0	-
Índices de avaliação	1	Errado
Operadores argumentativos	2	pois, porque
Indicadores de modalidade	1	podemos fazer
Uso retórico da pressuposição	0	-
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	1	quando fazemos... deixamos tristes
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Estudante 8 – Produção final

é:: a ONU... e a UNICEF... órgão das nações unidas que tem como promover a defesa dos direitos das pessoas... visa sempre a população com temas reais e agora em sua nova campanha... é:: a campanha fez isso porque... bastante pessoas está sofrendo *bullying*... porque a maioria das pessoas sofrem *bullying* porque muita gente são branca e muita gente são negras... isso é:: o meu áudio

Quadro 39 - Análise da Produção Final da Estudante 8

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	3	agora, bastante, sempre
Índices de avaliação	0	-
Operadores argumentativos	3	porque (3x)
Indicadores de modalidade	0	-
Uso retórico da pressuposição	0	-
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	1	porque bastante pessoas está sofrendo <i>bullying</i>
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Observando as produções da E8, percebemos que não apresentam problemas de formulação, entretanto, têm um baixo nível de informatividade e argumentatividade. Em ambas as produções a estudante demonstra reconhecer os elementos textual-discursivos do comentário argumentativo. Na PI ela se posiciona, mas não é muito persuasiva, tão pouco na PF, embora nesta última percebemos que ela usa mais advérbios, recursos não usados na PI.

Ao apresentar o assunto a ser comentado, na PF a estudante contextualiza, trazendo informações sobre a ONU e a UNICEF para então mencionar a campanha. Consideramos interessante o recurso. Porém, mais adiante, no mesmo texto, apresenta argumento por causa e consequência que poderia ser melhor formulado. Vejamos: “*porque a maioria das pessoas sofrem bullying porque muita gente são branca e muita gente são negras*”. Com alguns desvios de concordância, a estudante aponta o racismo como uma possível causa para o acontecimento do *bullying*. Não deixa de ser uma boa justificativa, mas não é a única, por isso ela deveria ter deixado claro que o racismo é uma das causas. Não percebemos avanços significativos da PI para a PF da estudante.

Estudante 9 – Produção inicial

a notícia que eu vou falar é sobre... pai faz filha caminhar oito quilômetros para punir... pois ela estava praticando *bullying*... eu achei certo a atitude do pai... pois devemos respeitar a todos

Quadro 40 - Análise da Produção Inicial da Estudante 9

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	0	-

Índices de avaliação	1	Certo
Operadores argumentativos	2	pois (2x)
Indicadores de modalidade	1	Devemos
Uso retórico da pressuposição	0	-
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	0	-
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Estudante 9 – Produção final

a campanha é interessante porque incentiva as pessoas que sofrem *bullying* a perder o medo das ameaças do agressor e faz com que... fiquem mais protegido e denuncie

Quadro 41 - Análise da Produção Final da Estudante 9

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	1	Mais
Índices de avaliação	1	Interessante
Operadores argumentativos	1	porque
Indicadores de modalidade	0	-
Uso retórico da pressuposição	0	-
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	2	porque incentiva, fiquem mais protegido e denuncie
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Analisando as produções da E9, podemos constatar que a primeira apresenta baixo índice de informatividade, em relação à PF, embora ambas sejam curtas. Nenhuma delas apresenta problemas de formulação. Quanto ao uso dos recursos argumentativos, a estudante fez uso deles adequadamente, especialmente na sua PF, em que apresenta coerentemente, mesmo de forma breve, quatro recursos persuasivos para justificar/defender a ideia de que “a campanha é interessante”. Ela é interessante “*porque incentiva as pessoas que sofrem bullying a perder o medo das ameaças do agressor e faz com que... fiquem mais protegido e denuncie*”. As inadequações de concordância (protegido e denuncie, ao invés de *protegidas* e *denunciem*) não prejudicam a coerência do texto. Concluimos, portanto, que a intervenção foi

importante para o desenvolvimento das práticas de linguagem da E9, mesmo que não tão acentuadas.

Estudante 10 – Produção inicial

o texto qu'eu vou falar é sobre pai que fez filha caminhar oito quilômetros para castiga-la por ter pra/praticado *bullying*... é:: nesse texto tá falando que pai decidiu andar cinco quilômetros para castigar a filha que fez *bullying* c'os colegas da escola... e:: então ele decidiu fazer... é:: castiga-la... é:: caminhando por cinco quilômetros... e ele falou que os pais precisa responsabilizar os filhos... porque crianças são crianças... e:: os pais não/não tem que apenas só colocar as coisas debaixo do tapete

Quadro 42 - Análise da Produção Inicial da Estudante 10

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	0	-
Índices de avaliação	0	-
Operadores argumentativos	3	então, e, porque
Indicadores de modalidade	1	Precisa
Uso retórico da pressuposição	0	-
Argumento por evidência	0	-
Argumento por causa e consequência	0	-
Entoação enfática	0	-

Fonte: Elaboração própria

Observamos que a PI da E10, não apresenta os elementos mínimos de um texto argumentativo, pois a estudante não se posiciona em relação à situação colocada, formulando um texto mais expositivo. Ela apresenta a situação a ser comentada e constrói uma sequência relatando os fatos, caracterizando mais como uma síntese da notícia, pois a mesma retoma os elementos do próprio texto e os sintetiza.

Estudante 10 – Produção final

(a campanha) da ONU fala sobre o *bullying*... há cerca de três adolescentes... um sofreu ou praticou *bullying*... a maioria dos adolescentes que sofrem o *bullying* tem treze a dezesseis anos... o mais comum do *bullying* acontece nas escolas... e eu acho essa campanha certa... pois as pessoas que praticam *bullying* tinham que ter consciência do que isso pode/pode causar... e isso pode causar... como por exemplo... o suicídio

Quadro 43 - Análise da Produção Final da Estudante 10

Recursos argumentativos, retóricos ou estilísticos	Nº de ocorrências	Evidências
Advérbios e expressões adverbiais	1	Mais
Índices de avaliação	1	Certa
Operadores argumentativos	2	por exemplo, pois
Indicadores de modalidade	1	tinha que ter
Uso retórico da pressuposição	1	<i>bullying</i> acontece nas escolas
Argumento por evidência	2	cerca de três adolescentes, um sofreu ou praticou <i>bullying</i> / tem treze a dezesseis anos
Argumento por causa e consequência	1	isso pode causar... o suicídio
Entoação enfática	0	-

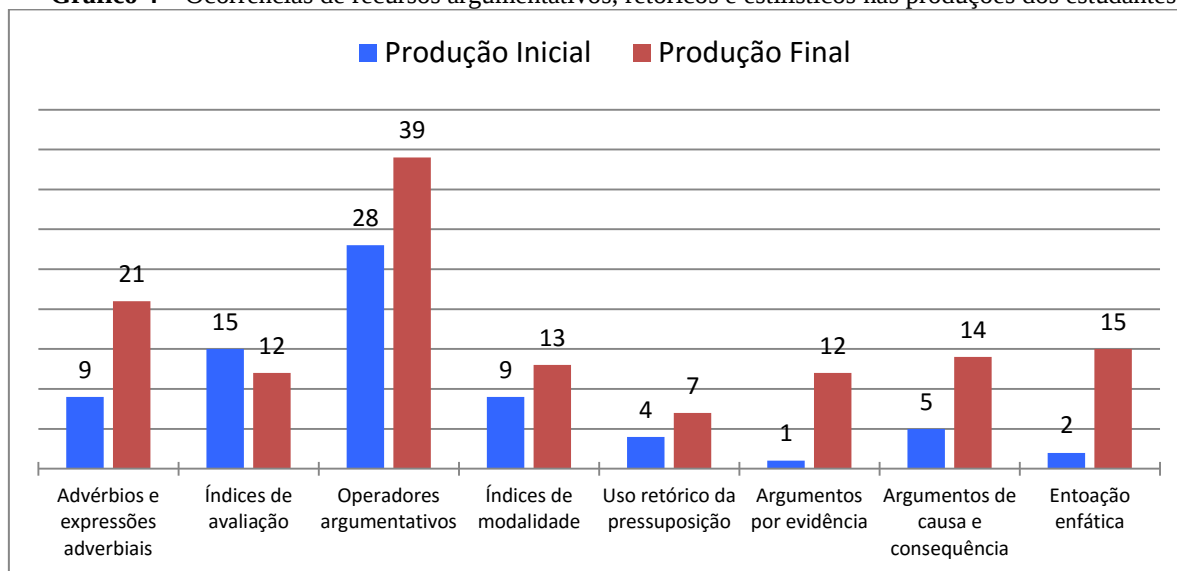
Fonte: Elaboração própria

Diferente da PI, a PF da E10 apresentou todos os recursos argumentativos que selecionamos para esta análise, exceto a entoação enfática. Do ponto de vista da construção de um texto argumentativo, de fato, sua última produção apresenta-se qualitativamente melhor que a primeira. Dessa vez ela se posiciona: “*eu acho a campanha certa*” e justifica seu posicionamento: “*pois as pessoas que praticam *bullying* tinha que ter a consciência do que isso pode/pode causar*”. Nesta construção, a estudante usa adequadamente o operador argumentativo *pois* e um indicador de modalidade (ter que), percebemos apenas uma falha na concordância do verbo *ter* com o sujeito a que se refere (as pessoas), mas que não prejudica a coerência do texto. E ainda usa, neste mesmo enunciado, um argumento de causa e consequência que é complementado mais a frente “*o suicídio*”, sendo este a consequência mais grave que o *bullying* pode causar. Dessa forma a estudante utiliza-se da persuasão para convencer o ouvinte que, de fato, a campanha está certa e de que o *bullying* pode causar sérias consequências.

Quanto ao uso de recursos argumentativos, percebemos que a maioria dos estudantes avançou em algum aspecto em suas produções após a intervenção. Algumas mais notadamente, como é o caso das produções de E1, E3, E5, E7 E E10, em outras percebemos um razoável avanço (E9 e E2) e em poucas produções desta amostra nenhum avanço significativo (E4, E6 e E8), neste aspecto, embora tenham dado conta da produção do gênero como prática social.

Para compreendermos melhor, o conjunto das produções quanto ao uso dos recursos argumentativos, retóricos e estilísticos, e cotejarmos esse aspecto entre as produções iniciais e finais, elaboramos o gráfico abaixo a partir dos dados obtidos.

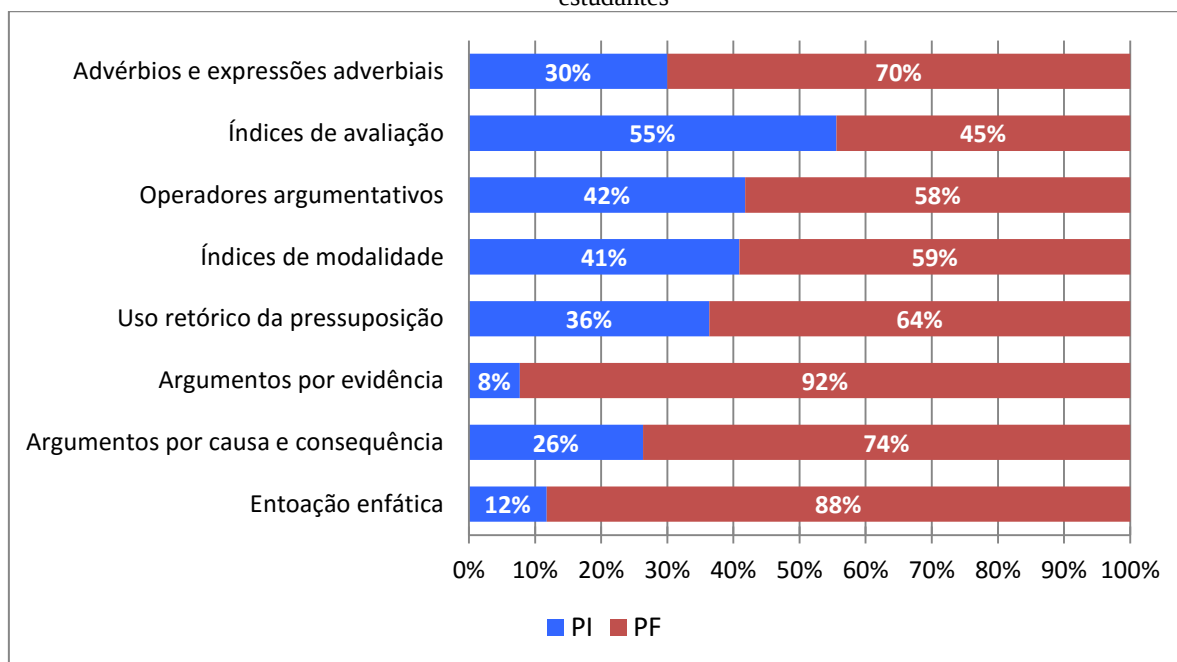
Gráfico 4 – Ocorrências de recursos argumentativos, retóricos e estilísticos nas produções dos estudantes



Fonte: Elaboração própria

O gráfico acima traz, em números absolutos, as ocorrências dos recursos linguísticos usados com a finalidade de persuadir o interlocutor. Notadamente, o número de recursos utilizados nas produções finais foi superior ao das produções iniciais. Destacamos aqui a importância das atividades desenvolvidas em sala que tratavam dos tipos de argumentos. Através de orientações, exemplos, exercícios orais e escritos os estudantes voluntários desta intervenção pedagógica, comprovadamente, apropriaram-se desses mecanismos e lançaram mão deles em suas produções finais. Para compreendermos melhor quanto foi esse crescimento, o gráfico abaixo detalha a porcentagem de uso desses recursos.

Gráfico 5 - Porcentagem de ocorrências de recursos argumentativos, retóricos e estilísticos nas produções dos estudantes



Fonte: Elaboração própria

Ao observarmos o gráfico acima, percebemos que, exceto o uso de recursos relacionados à avaliação, todos os demais tiveram ocorrência igual ou superior a 60% do total de recursos usados, nas produções realizadas após a intervenção. Este dado mostra-se bastante relevante ao avaliarmos a qualidade das PF dos estudantes quanto ao uso de recursos argumentativos.

Chamou-nos a atenção o uso de argumentos por evidência. Tal recurso linguístico trata-se de dados comprovados ou enunciados de terceiros que evidenciam a tese defendida. Koch (2011) considera o recurso um argumento de autoridade e está relacionado ao que ela chama de autoridade polifônica. A noção de polifonia, elaborada por Oswald Ducrot, é definida por Koch (2011, p. 137) “como a incorporação que o locutor faz ao seu discurso de asserções atribuídas a outros enunciadores ou personagens discursivos.” No caso específico de nossa intervenção, atividades que sistematizaram o ensino dos recursos argumentativos foram efetivas, quando constatamos seu uso nas PF dos estudantes, em especial o argumento por evidência, pois 98% do total de ocorrências desse recurso aparecem nas produções após a intervenção pedagógica. Avaliamos positivamente o fato de os estudantes entenderem a importância de fundamentar suas opiniões com o uso de dados comprovados, além do uso de outras vozes, sobretudo de especialistas no assunto tratado para dar mais autoridade ao seu discurso.

Os estudantes também lançaram mão de outros recursos persuasivos de maneira relevante após a intervenção. Destacamos os argumentos de causa e consequência, o uso de advérbios e da pressuposição que marcaram presença expressiva nas produções finais dos estudantes em geral. Uma ressalva para a entoação enfática. Tal recurso, muito comum em discursos religiosos ou políticos, por exemplo, é considerado um recurso estilístico que traz em si, certa “emoção” do locutor e sua intenção de provocar comoção no auditório. O recurso foi utilizado por apenas uma das estudantes, tanto na produção inicial e 88% mais em sua produção final. Como se trata de uma questão de estilo, sua ausência em 90% das produções do conjunto, não pode ser avaliada de maneira negativa, pois em se tratando de grau de argumentatividade, a maioria dos textos formulados pelos estudantes, sobretudo as PF, apresentaram produções bastante persuasivas.

De uma maneira geral, concluímos que valeu muito a pena ter vivenciado esta proposta didática e, como pesquisadora participante, percebo que os resultados vão além dos produtos apresentados nos comentários argumentativos produzidos pelos estudantes, pois, ao longo da vivência, avaliamos processualmente cada uma das atividades e, conforme já mencionamos, por vezes redirecionamos nossa prática no meio do processo, a fim de atingir os objetivos de ensino-aprendizagem pretendidos. Isso significa que a avaliação contínua e processual ocorreu, mas que, como não é objeto de estudo deste trabalho, não iremos detalhar como avaliamos cada uma das atividades no processo de vivência. No entanto, de forma geral, podemos dizer que a participação e o envolvimento dos estudantes do 8º ano ao longo das 16 aulas presenciais e na interação virtual foram promissores, não só para suas aprendizagens no tocante ao desenvolvimento das habilidades de práticas de linguagem, mas também para a formação crítica, ética e cidadã desses estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Com a pesquisa-ação pretende-se alcançar realizações, ações efetivas, transformações ou mudanças no campo social.”

Michel Thiollent

Acreditamos que a presente pesquisa comungou com os pressupostos de Thiollent (2011, p.49), na medida em que se propôs a contribuir, através de ações concretas, para uma mudança social, ainda que tímida e muito pequena, se comparada ao grande universo de transformações sociais que se fazem necessárias e urgentes. É como uma gota no oceano, a nossa ação dentro deste pequeno universo, que é a sala de aula, mas tão importante e necessária para o início da mudança que se espera alcançar.

Sendo parte integrante do processo, como professora-pesquisadora, posso afirmar que a experiência trouxe várias aprendizagens, inclusive, e principalmente, para mim. No momento em que nos dispomos a sair de nossa zona de conforto e nos permitimos vivenciar novas possibilidades, o crescimento é certo. Crescemos como pessoa e como profissional independentemente do resultado, pois é o processo que ensina. É com esse pensamento que concluímos e fazemos a avaliamos deste trabalho.

Do ponto de vista dos resultados apresentados, podemos dizer que nossa hipótese inicial foi confirmada, e que um trabalho mais sistemático com um gênero oral formal público pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade de argumentar. É bem verdade que não foram todos que “avançaram”, alguns poucos, “avaliados” pelo instrumento que propusemos para “avaliar” nessa pesquisa, aos nossos olhos, podem não ter avançado. As causas podem ser as mais variadas, desde a eficiência do processo de ensino ou a falta dela, desde a predisposição para aprender ou sua ausência, motivos os quais não poderíamos enumerar, nem alcançar. Reforçamos que o trabalho para o desenvolvimento de habilidades linguísticas demanda tempo, por isso, enquanto professores de língua portuguesa precisamos estar dispostos e nos responsabilizarmos por um trabalho sistemático e contínuo, com objetivos claros e definidos, na tentativa de contribuirmos para a inclusão social de tantos, que por não terem suas competências linguísticas desenvolvidas são excluídos de muitos espaços.

Do ponto de vista da experiência vivida, podemos dizer que foi gratificante poder ouvir de muitos estudantes, ao final da aula, avaliações positivas e perceber o envolvimento da maioria deles, o interesse em participar, a interação na sala de aula e no grupo do aplicativo de mensagens, que se tornou (conforme já dissemos e reiteramos aqui) um verdadeiro

ambiente virtual de aprendizagem. Tudo isso nos fez perceber também que a proposta contribuiu, em alguma medida, para suas aprendizagens.

Paradoxalmente, conseguimos realizar um trabalho que envolvia um gênero textual que circula em mídias digitais, em um ambiente escolar carente de recursos materiais. O relato de nossa proposta comprova isso. Aprendemos, a partir dessa experiência, que a criatividade, combinada com a formação continuada do professor, possibilitam o planejamento de ações pedagógicas efetivas, mesmo diante da carência de recursos materiais.

Reiteramos a importância desta pesquisa que se soma ao debate do trabalho com a oralidade em sala de aula. Alguns trabalhos na área já estão emergindo, mas, se compararmos ao número de trabalhos científicos dedicados à leitura e à escrita constatamos que ainda há uma carência na área. E se olharmos para os materiais didáticos e a prática de muitos docentes, constamos a urgência de trazer ao debate o trabalho com a prática da oralidade letrada nas aulas de língua portuguesa, pois há, no senso comum, a ideia equivocada de que a fala se aprende espontaneamente. Porém refutamos essa ideia corroborando Dolz e Schneuwly (2004) que defendem que “essas formas do oral (*os gêneros formais públicos*), fortemente definidas e reguladas do exterior, dificilmente são aprendidas sem uma intervenção didática.”

Chegamos ao final deste trabalho com o sentimento de entusiasmo e o desejo de realizarmos ainda mais, a partir da constatação de que é possível realizar um trabalho efetivo com o ensino de um gênero oral formal na educação básica. A partir de nossos resultados, notamos que é possível engajar os estudantes nas práticas de linguagem, quando se propõe um ensino comprometido com a promoção de aprendizagens significativas para eles. Reforçamos, ainda, nosso posicionamento político na realização deste trabalho, que foi o de garantir o ensino das habilidades linguísticas da língua materna, tão necessárias às práticas sociais, articulando os dizeres norteadores do currículo e as práticas pedagógicas.

Através dos estudos que nos apropriamos, pudemos constatar a complexidade do ouvir e do falar, assim, concluímos que o desenvolvimento de habilidades referentes à modalidade oral da língua demanda tempo de treinamento e aperfeiçoamento, por isso a importância de um trabalho sistemático e contínuo. Que atividades como as realizadas nesta proposta pedagógica não estejam presentes apenas em momentos estanques, ou desarticuladas da nossa rotina diária de sala de aula. Se considerarmos que os PCN já nos alertavam para esse ensino da oralidade há duas décadas, e que de lá até aqui, muitos têm entendido que o uso da língua oral em contextos informais dão conta do ensino da oralidade, precisamos reconhecer que estamos com um déficit, fazendo-se urgente e necessário nosso comprometimento com o

pagamento dessa “dívida”. Assim, nosso trabalho soma-se aos estudos emergentes na área nesses últimos anos.

É necessário ressaltar que, além de sua importância científica, é inegável o reconhecimento da contribuição social do presente trabalho, pois este defende que se garanta aos nossos estudantes o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas para sua atuação crítica, ética e responsável, no meio em que vive.

Finalizamos, reiterando a importância de construirmos uma educação menos silenciadora, e de contribuirmos para a construção da autonomia e, conseqüentemente, da inclusão social de nossos alunos, que poderá ser conquistada a partir do desenvolvimento, dentre outras, de suas competências linguísticas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo, Parábola Editorial, 2007.

_____. *Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas*. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2017.

ARAÚJO, Carlos Albuquerque de. *Ensino e avaliação do gênero debate nos livros didáticos de português para o ensino médio aprovados no PNLD*. 2016. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Letras). Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

ARAÚJO, Flávia Barbosa de Santana. *A avaliação da oralidade em aulas de língua portuguesa do ensino médio*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. M. (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006 [1929].

BARROS, Eliana & RIOS-REGISTRO, Eliane. *Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais*. Campinas: Pontes, 2014.

BECHARA, Evanildo. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

BOTLER, Laís Maria Álvares Rosal. *Gêneros orais e ensino de língua portuguesa: concepções e práticas*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Educ, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Tradução de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio [et al.]. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

CALDAS, Aulete. *Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Org. Paulo Geiger. 3 ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2011.

CARVALHO, Robson Santos de. & FERRAREZI JUNIOR, Celso. *Oralidade na Educação Básica: o que saber, como ensinar*. 1ª ed., São Paulo: Parábola, 2018.

CASTILHO, Ataliba T. de. *A língua falada no ensino de português*. 8. ed., São Paulo: Contexto, 2016.

COSTA, Maria A. G. da. *Blog como estratégia pedagógica para o ensino de língua portuguesa: comentários em cena*. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade de Pernambuco. Garanhuns.

DANTAS, Maria Aparecida Calado de Oliveira e RODRIGUES, Linduarte Pereira. *Oralidade e ensino: entre o dito e o prescrito*. In: JORNADA NACIONAL DO GELNE, 25., Natal, 2014. Disponível em <<http://www.gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/anexos/438.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2017.

DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DUCROT, Oswald. *Argumentação retórica e Argumentação linguística*. In Letras de Hoje. Porto Alegre, v.44, n.1, jan./mar. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/5648/4116>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

FANTE, C. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Versus, 2005.

FÁVERO, Leonor L.; ANDRADE, Maria L.C.V.O. & AQUINO, Zilda G.O. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FERRAREZI JÚNIOR. Celso. *Pedagogia do Silenciamento*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

FIOCO, Ketlin Elisa Thome Wenceslau. *A oralidade e a elaboração de conceitos no processo de aprendizagem de Geografia na Educação Básica*. 2017. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. *Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação*. 2013. Tese (Doutorado em Educação). Universidade federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte.

GERALDI, João Wanderley (org). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012.

GIROTTI, Vanessa C & MELLO, Roseli R. *O ensino da leitura em sala de aula com crianças: a tertúlia literária dialógica*. Inter-Ação, Goiânia, v. 37, n. 1, p. 67-84, jan./jun. 2012

GOFFMAN, Erving. *Ritual de Interação: Ensaio sobre o comportamento face a face*. Tradução de Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GOMES, Edilma Marinho Ribeiro. *Ensino do gênero oral textual/discursivo debate: estratégias argumentativas*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade estadual da Paraíba, Guarabira.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. *Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa*. São Paulo: Moderna, 2011.

IZABEL, Tomaz Amorim. *A comunicação na era do emoji*. Revista Fórum. 29 de janeiro de 2018. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/%E2%9C%8D%F0%9F%8F%BD%F0%9F%93%86%F0%9F%98%82-comunicacao-na-era-do-emoji/> Acesso em: 28/05/2019

KOCH, Ingedore G. V. *Argumentação e Linguagem*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. 11 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

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

LEAL, Telma & GÓIS, Siane. *A Oralidade na escola: A investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

LEITÃO, Selma. *O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula*. In: LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, Maria Cristina. *Argumentação na escola: o conhecimento em construção* (Orgs.). Campinas: Pontes Editores, 2011.

LUIZ, Lúcio (org). *Reflexões sobre o podcast*. Nova Iguaçu: Marsupial Editora, 2014.

LUNA, Éwerton Ávila dos Anjos. *Didática da oralidade na formação inicial do professor de português: um olhar sobre documentos curriculares, discursos docentes e discentes de instituições de ensino superior*. 2016. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. *Da fala para a escrita: Atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. *Textualização, ação e atividade: reflexões sobre a abordagem do interacionismo sociodiscursivo*. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia (orgs). *O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2007.

MEDEIROS, Caliana da Silva Sousa e AZEVEDO, Josilete Alves Moreira de. *A prática da oralidade em sala de aula do ensino médio*. In: JORNADA NACIONAL DO GELNE, 25.,

Natal, 2014. Disponível em <<http://www.gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/anexos/142.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2017.

MELLO, Maria de Fátima. *Oralidade na sala de aula: uma proposta didática para o sétimo ano do Ensino Fundamental*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

MELLO, Roseli R. *Tertúlia Literária Dialógica: espaço para aprendizagem dialógica*. Contrapontos - volume 3 - n. 3 - p. 449-457 - Itajaí, set./dez. 2003

MELO, J. A. de. *Bullying na Escola*. Recife: EDUPE, 2010.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: Moran, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21a ed. rev. e atual. Campinas: Papirus, 2013.

NASCIMENTO, Carlos Bezerra do. *Oralidade e letramento: o debate em sala de aula*. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

NASCIMENTO, Gláucia R. P. *Marcas da LIBRAS no discurso argumentativo escrito em português por surdos*. Relatório de Pesquisa Científica. Recife: UFPE, 2014.

NASCIMENTO, Marcela R. V. S. *Argumentação no Ensino Médio: A construção da dissertação argumentativa*. Recife: Pipa Comunicação, 2015.

OLIVEIRA, Fernando Alves de. *Oralidade em sala de aula para além dos gêneros informais: uma proposta interventiva com o gênero debate de opinião*. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

PEREIRA, Marcelo Fabiano Rodrigues. *O oral também se ensina em sala de aula*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. Trad. de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

PERNAMBUCO. *Parâmetros Curriculares Estaduais: Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio*. Recife: SEDUC-PE, 2012.

PERNAMBUCO. Currículo de Pernambuco para o Ensino Fundamental: Área de Linguagens. Recife: SEDUC-PE, 2019.

RIBEIRO, Roziane Marinho. *A construção da Argumentação Oral em contexto de ensino*. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, Gracilene Barros. *O gênero debate no ensino fundamental: uma vivência de ensino-aprendizagem mediada pelas sequências didáticas*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SILVA, Otoniel Inácio da. *Os gêneros textuais como motivadores argumentativos para as práticas de oralidade no ensino fundamental II*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras.

SWIDERSKI, R.M.S.; COSTA-HÜBES, T. C. *Abordagem sociointeracionista & sequência didática: relato de uma experiência*. Línguas & Letras, Cascavel, v. 10, n. 18, ISSN 1517-7238 1º sem. 2009.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WILLIS, Jeanne & ROSS, Tony. *Esta é Sílvia*. São Paulo: Salamandra, 2001.

APÊNDICE A - TERMOS DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ESTUDANTES DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL VOLUNTÁRIOS MENORES DE 18 ANOS

(Resolução 466/12)

Você é um (a) aluno (a) do 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública da Rede Oficial de ensino do Estado de Pernambuco, localizada na cidade de Surubim. Por isso está sendo convidado(a) a participar da pesquisa científica **Oralidade e argumentação em sala de aula: Uma proposta metodológica para o ensino fundamental através do gênero comentário**. Este estudo será coordenado pela professora de Língua Portuguesa Karla Michelly dos Santos Fabrício, aluna do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) sob a orientação da professora Dra., Maria Clara Catanho Cavalcanti e do Mestrado Profissional (PROFLETRAS). Como objetivo geral da pesquisa, a pesquisadora pretende investigar, por meio do desenvolvimento de algumas atividades, se o trabalho com o comentário oral contribuirá para a melhoria da sua capacidade de argumentar.

Se você aceitar ser um (uma) dos(as) participantes voluntários da pesquisa, deverá comparecer, em data a ser marcada, à escola em que você estuda, acompanhado de um responsável que tome conhecimento da pesquisa e que possa autorizar sua participação como voluntário(s) das atividades propostas pela pesquisadora citada acima.

Quanto aos riscos, entendo que pode existir a possibilidade de os voluntários sentirem alguma timidez, ou sentimento de constrangimento por saber que os dados dos questionários serão publicados e conhecidos por outras pessoas. Informamos que será garantida aos voluntários a total preservação de sua identidade e seus nomes não aparecerão em qualquer momento do estudo, ou de publicações escritas e apresentações dos resultados. Para efeitos de análise, os arquivos em áudio serão identificados por um código alfa-numérico. Garantimos que se os voluntários demonstrarem algum incômodo físico ou emocional inesperado no decorrer das atividades previstas, estas serão imediatamente interrompidas. Fazemos questão de deixar claro que o voluntário tem o direito de não dar o consentimento ou de retirá-lo a qualquer momento; assim como também, tem o direito de não participar de todas as atividades propostas.

Como benefícios, os resultados poderão ter um impacto direto na prática do ensino de como se expressar melhor por meio da fala em escolas do ensino fundamental, já que a pesquisadora pretende, de posse dos resultados da pesquisa, divulgar seu estudo em eventos acadêmicos / congressos com publicação de material escrito digital, que poderá ser acessado e utilizado por qualquer professor que se interessar pela proposta. Além disso, a pesquisadora pretende criar um blog para a publicação das produções finais dos alunos gravados em áudio. É importante salientar que não haverá identificação pessoal dos participantes nas produções dos áudios, podendo estas serem identificadas como produção de estudantes do 8º ano da rede pública estadual. A publicação não é obrigatória e o voluntário tem o direito de não dar o consentimento para que seu áudio seja publicado. O blog terá a função de oportunizar um amplo acesso (por qualquer professor que queira reproduzir a prática em sua sala de aula) à proposta metodológica apresentada neste estudo, pois através deste suporte, pretende-se também publicar o passo a passo das atividades aplicadas.

Você e seus pais receberão, por e-mail, uma cópia do projeto de pesquisa e poderá ter as informações adicionais que quiserem sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados a esta pesquisa. Reafirmo que você poderá não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento. Pela sua participação na pesquisa, você nem seus pais receberão qualquer valor em dinheiro e terão a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa serão de responsabilidade do coordenador da pesquisa. Se você tiver interesse, poderá receber a cópia de uma versão do relatório de pesquisa, contendo os resultados deste estudo. Os dados coletados serão arquivados, por cinco anos, sob a responsabilidade do coordenador da pesquisa. Após este prazo, os dados serão destruídos.

Este documento passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE que está no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50.740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

Assinatura do pesquisador (a)

**ASSENTIMENTO DO(DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO
VOLUNTÁRIO(A)**

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **Oralidade e argumentação em sala de aula: Uma proposta metodológica para o ensino fundamental através do gênero comentário**, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data _____

Assinatura do (da) menor : _____

Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a) (ou menor que está sob sua responsabilidade) _____ para participar, como voluntário (a), da pesquisa **Oralidade e argumentação em sala de aula: Uma proposta metodológica para o ensino fundamental através do gênero comentário.**

Esta pesquisa é da responsabilidade do (a) pesquisador (a) **Karla Michelly dos Santos Fabrício** e está sob a orientação da professora Dra., Maria Clara Catanho Cavalcanti.

O/a Senhor/a será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida a respeito da participação dele/a na pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e o/a Senhor/a concordar que o (a) menor faça parte do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias.

Uma via deste termo de consentimento lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. O/a Senhor/a estará livre para decidir que ele/a participe ou não desta pesquisa. Caso não aceite que ele/a participe, não haverá nenhum problema, pois desistir que seu filho/a participe é um direito seu. Caso não concorde, não haverá penalização para ele/a, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A pesquisa científica **Oralidade e argumentação em sala de aula: Uma proposta metodológica para o ensino fundamental através do gênero comentário** tem como objetivo geral investigar, por meio do desenvolvimento de algumas atividades, se o trabalho com o comentário oral contribuirá para a melhoria da sua capacidade de argumentar.

Quanto aos riscos, entendo que pode existir a possibilidade de os voluntários sentirem alguma timidez, ou sentimento de constrangimento por saber que os dados dos questionários serão publicados e conhecidos por outras pessoas. Informamos que será garantida aos voluntários a total preservação de sua identidade e seus nomes não aparecerão em qualquer momento do estudo, ou de publicações escritas e apresentações dos resultados. Para efeitos de análise, os arquivos em áudio serão identificados por um código alfa-numérico. Garantimos que se os voluntários demonstrarem algum incômodo físico ou emocional inesperado no decorrer das atividades previstas, estas serão imediatamente interrompidas. Fazemos questão de deixar claro que o voluntário tem o direito de não dar o consentimento ou de retirá-lo a qualquer momento; assim como também, tem o direito de não participar de todas as atividades propostas.

Como benefícios, os resultados poderão ter um impacto direto na prática do ensino de como se expressar melhor por meio da fala em escolas do ensino fundamental, já que a pesquisadora pretende, de posse dos resultados da pesquisa, divulgar seu estudo em eventos acadêmicos / congressos com publicação de material escrito digital, que poderá ser acessado e utilizado por qualquer professor que se interessar pela proposta. Além disso, a pesquisadora pretende criar um blog para a publicação das produções finais dos alunos gravados em áudio. É importante salientar que não haverá identificação pessoal dos participantes nas produções dos áudios, podendo estas serem identificadas como produção de estudantes do 8º ano da rede pública estadual. A publicação não é obrigatória e o voluntário tem o direito de não dar o consentimento para que seu áudio seja publicado.

O blog terá a função de oportunizar um amplo acesso (por qualquer professor que queira reproduzir a prática em sua sala de aula) à proposta metodológica apresentada neste estudo, pois através deste suporte, pretende-se também publicar o passo a passo das atividades aplicadas.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários. Os dados das atividades serão arquivados em pastas de arquivo em um computador pessoal, por cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora, no seguinte endereço: Rua Adélia Maria Ferreira Prackunhas, 49 – Centro – Surubim/PE – CEP 55750-000.

O (a) senhor (a) não pagará nada e nem receberá nenhum pagamento para ele/ela participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação dele/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelo pesquisador (ressarcimento com transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

Assinatura do pesquisador (a)

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo **Oralidade e argumentação em sala de aula: Uma proposta metodológica para o ensino fundamental através do gênero comentário** como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data _____

Assinatura do (da) responsável: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do voluntário em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO DO CORPUS ANALISADO

Produção coletiva de um comentário argumentativo

de acordo com a reportagem da reVISTA Galileu o *bullying* pode trazer sérias consequências para suas vítimas... a reportagem mostra dados de pesquisa em que de cada três alunos brasileiro um já sofreu *bullying* e que a maioria dos que sofrem com o ato tem de catorze a quinze anos... o *bullying* é uma atitude covarde... infantil e de quem não tem maturidade... mas nem toda brincadeira é *bullying*... para ser... é necessário que se tenha um agressor... uma vítima e o público e que seja uma ação repetida por várias vezes... as vítimas podem ter MUITOS problemas... desde ficar triste... entrar em uma depressão e até levar ao suicídio... ninguém nasce preconceituoso é uma questão de escolha... PORTanto não incentive... não pratique o *bullying*... respeitamos os outros e vamos tratar cada um como queremos que nos trate

Estudante 1 – Produção Inicial (E1-PI)

a notícia que eu vou falar é... pai faz filha caminhar oito quilômetros para castigá-la por ter praticado *bullying*... eu achei correto o que ele fez... pois praticar *bullying* é errado e crime... e ainda mais com os/as emoções das (pessoas)

Estudante 1 – Produção Final (E1-PF)

eu v/falar da campanha cartoonizada da ONU... que fala sobre *bullying*... isso acontece com:: a maioria dos adolescentes de catorze a dezesseis anos... e para que isso ocorra tenha que ter o agressor... a vítima e a plateia... a plateia é quem dá motivação ao agressor... que:: ele faça acontecer várias e várias vezes... e cerca de um a três brasileiros... um sofre *bullying*... e para que seja *bullying* tem que acontecer não só uma vez... tem que acontecer mais de mu/muitas vezes... e eu acho isso muito errado... e:: eu acho que também... esses agressores tinha que tomar consciência do que eles estão fazeno... em deixar outras pessoas triste... então acho isso muito errado

Estudante 2 – Produção Inicial (E2-PI)

a notícia qu'eu vou ler é:: pai faz filha caminhar oito quilômetros para castigá-la por ter praticado *bullying*... então:: na minha opinião... bem... diante dessa situação desse pai... eu acredito que ele agiu justamente com sua filha... sem precisar espancá-la ou agredi-la... de alguma forma... ele fez com que ela reconhecesse o mal e o grande erro que ela tava

praticando com o próximo... com esse *bullying* afinal iss' é uma forma que faz com que as pessoas fiquem chateadas... e muitas vezes elas guardam isso até a sua fase adulta... complicando assim o seu relacionamento com os seus colegas de escola... seus colegas da sua comunidade... então nós devemos reconhecer que jamais devemos praticar esse ato... porque isso faz com que as pessoas se tornem inferior a nós... e a gente sabe que nós somos todos iguais e que devemos respeitar uns aos outros... a minha opinião é essa

Estudante 2 – Produção Final (E2-PF)

bom... é::... a ONU está organizando uma campanha cartoonizada... então... é:: a organização lançou um concurso global para encontrar um superherói que irá derrotar este terror e pede aos jovens de todo o mundo que participe... então... na minha opinião o qu'eu acho é que isso é muito importante porque:: eu acho isso certo... porque:: a pessoa que pratica o *bullying* tem o agressor... a vítima e o público e nessa campanha eu achei muito importante porque:: eles vão falar sobre mais... sobre essas pessoas que praticam o *bullying*... essas pessoas que é vítima de *bullying*... e também... essa campanha... ela tá muita/muito certa... porque... muita gente... ela sofre *bullying* mas tem vergonha de falar

Estudante 3 – Produção Inicial (E3-PI)

bom... eu vim falar sobre as mulheres que trabalham no campo... cinquenta por cento das mulheres hoje... é:: hoje e antigamente... ganham cinquenta por cento a menos que os homens... no caso.. os homens ganham mais que ela... que elas... eu acho que isso é uma discriminação porque somos todos iguais... independente de força... porque é homem... ou porque é mulher... eu acho que... nós mulheres temos que ser aceitas do jeito que nós somos... até porque somos o fruto de tudo... somos o começo... somos o começo de tudo... então (no) devíamos receber a mesma coisa... e mesma quantidade e o mesmo valor porque não importa s/ele pe/pode pegar mais peso do que a... do que nós... a gente também pode pegar o mesmo peso que eles se tentarmos... se tentarmos... e se tentarmos sempre vamos conseguir... porque somos... iguais... eu acho que isso é uma discriminação que vem acontecendo há MUITOS anos e que isso não é certo... toda mulher devia ganhar o mesmo valor que o homem... e também... eu acho que isso... não é certo... porque tanto quanto o homem... tanto quanto a mulher... trabalham... e:: a mulher faz mais do que o homem ainda... e ainda é discriminada pelo trabalho... por ser mulher... e também por ganhar menos... eu acho isso MUITO errado... acho isso uma verdadeira discriminação

Estudante 3 – Produção Final (E3-PF)

bom... hoje eu vim falar sobre o *bullying*... e sobre o que ele faz na vida das vítimas... e:: sobre o que a ONU e a organização da ONU fizeram para tentar é:: parar com esse ato cruel... é:: o *bullying* pode ser feito de diversas formas... de muitas formas aliás... pode ser por xingamento... pode ser pela cor da pele... pela aparência... por ser GORdo ou por ser MAgro... depende do que você é... e pra ter o *bullying* precisa da plateia... então... você precisa de plaTEIa... de uma pessoa d'é:: que esteja disposto a fazer coisa/é:: xingar as pessoas de coisas horríveis... por diversão... mas... uma coisa que as pessoas não enxergam é que *bullying* não é só uma brincadeira... NUNca foi uma brincadeira... é SIM uma agreSSÃO... uma agressão verBAL... uma coisa que maCHUca dentro das vítimas... e uma coisa que machuca muito demais as vítimas... as vítimas podem responder de várias formas a esse *bullying*... podem vir a entrar em depressão... podem se cortar... podem se matar... elas podem reagir de várias formas diferentes... mas... o que elas mais tentam fazer é se matar... porque não aguentam todo dia ir pra uma escola... ir pra um lugar e receber *bullying* daquela pessoa... a ONU fez uma propag/propaganda com/a com/uma... com um anime de uma TV... com um anime de uma série... é:: mostrando o que o *bullying* faz realmente com/as com as vítimas... e eu acho isso uma coisa muito boa... porque eles mostraram o que o *bullying* realmente faz... porque não é só a criança que TEM que chegar e contar... é os pais perceberem que tem algo de estranho nela... porque quando acontece o *bullying* elas ficam mais quietas... ficam mais conscien/mais coisadas... choram muito... então eu acho que... é:: a ONU fez um papel muito importante pra ajudar as crianças a tentar sair do *bullying*... mais ainda precisa fazer várias outras coisas pro *bullying* acabar definitivamente... e de MUItos lugares na escola... de/dos de muitas pessoas na escola... pelo menos uma pessoa já sofreu *bullying* e sofre até hoje... já tentou se maTAR... já tentou fazer várias outras coisas de errado... que em vez de denunciar e acusar... não... ela se tranca dentro dela... ela vai pr/um:: um buraco dentro dela... que só ela pode sair... bom... meu comentário sobre isso... é que o *bullying* é muito errado... não podemos fazer *bullying* com as pessoas... porque não sabemos de que forma a pessoa vai reagir... é claro que nem toda brincadeira é *bullying*... mas tem umas que as pessoas fazem... que machuca a pessoa por dentro... e as vezes você tá na brincadeira... mas aquelas pessoas levam pr/um lado pessoAL... e você tem que:: saber manerar nas brincadeiras... e... se você pratica *bullying* você tem que paRAR.. porque você às vezes pensa... não... só tô brincando com aquela pessoa... NÃO... você tá REalmente machucando ela... e a plateia precisa denunCIAR... precisa ter um heRÓI... que nem teve no anime... preCIsa tiRAR aquela pessoa... acuSAR quem está fazendo... é a minha posição nesse/nesse comentário... é que::

pelo menos uma pessoa... ou a pessoa mesma que tá sofrendo *bullying*... tentasse manifestar de alguma forma... tentar erguer a cabeça... e se aMAR do jeito que você é... e num... é:: não ligar pro comentário de ninguém... É claro que machuca... é difícil sair... depois que você entra... mas você tem que se amar primeiro... bom... enfim... esse é meu comentário sobre o *bullying*

Estudante 4 – Produção Inicial (E4-PI)

professora eu vou fazer um comentário sobre pai faz filha andar oi/oito quilômetros por ela ter praticado *bullying*... e tipo é:: eu achei que a:: atitude do pai foi uma atitude de um pai de verdade porque *bullying* machuca muito com as pessoas... mexe com os sentimentos da pessoa e:: tipo... é... ele fez mais do que certo... e que a filha tome isso como lição pra vida dela e não faça mais... e é isso

Estudante 4 – Produção Final (E4-PF)

a minha opinião é que eu acho que a ONU lançou a campanha por dois motivos o número de suicídio na adolescência tem aumentado... e pesquisa mostra que em cada um de três estudantes já praticou *bullying* ou sofreu... aí... e a campanha:: a importância da campanha é:: porque conscientiza as pessoas e faz todo mundo refletir sobre as consequências que o *bullying* causa... e é isso

Estudante 5 – Produção Inicial (E5-PI)

é:: a notícia que eu vou falar é:: pai faz filha caminhar oito quilômetro para:: castigar por ter praticado *bullying*... eu achei a atitude/de do pai correta porque praticar *bullying* é errado... e mai com os amigos da escola e ele poderia ter dado lição de moral e não ter feito ela andar oito quilômetro... mai eu achei correta e ao mesmo tempo não achei

Estudante 5 – Produção Final (E5-PF)

eu vou falar sobre a:: campanha da ONU... que fala sobre *bullying*... o *bullying* acontece geralmente nas escolas... com adolescentes de doze a quinze anos e para que haja *bullying* que... que tem um agressor... a plateia e a vítima... esses agressores devia ter a consciências do que eles podem causar em deixar a vítima triste... o que... o que pode ac/causar esse *bullying* por exemplo... o suicídio... eu acho que a campanha fez certo em fazer essa (cam)... é a ONU fez certo em fazer essa campanha... porque ela ajuda as pessoas a não cometer suicídio... eu acho que é isso

Estudante 6 – Produção Inicial (E6-PI)

bom a notícia que eu vou falar é sobre... pai faz filha caminhar oito quilômetros para punir... pois ela estava praticando *bullying*... eu achei certo a atitude do pai... porém... como queremos respeito... devemos respeitar a todos

Estudante 6 – Produção Final (E6-PF)

bom eu faltei no dia do segundo comentário... mas pelo que eu entendi... se fez essa campanha porque várias pessoas estavam sofrendo *bullying*... e com essa campanha talvez as pessoas sentissem e se colocassem mais no lugar das vítimas

Estudante 7 – Produção Inicial (E7-PI)

bom... eu vou falar sobre o assunto que o pai faz... o pai faz filha caminhar oiten/oito quilômetros para castiga-la por ter praticado *bullying*... minha opinião foi que o pai da menina fez certo... pois praticar *bullying* é crime e machuca o sentimento do outro

Estudante 7 – Produção Final (E7-PF)

a ONU tomou a iniciativa de criar uma campanha contra o *bullying*... de forma cartoonizada... com o intuito de chamar principalmente... a atenção e a participação dos jovens e das crianças... a UNICEF é um órgão da ONU... quis mostrar a realidade do *bullying* de forma cartoonizada... como/como as histórias em quadrinhos... já que é voltada principalmente para um público jovem e infantil... a ideia da campanha vai além de criar uma história cartoonizada... pois ele/pois eles na verdade precisam de um super-herói capaz de derrotar o silêncio... que é o vilão da história... e assim incentivar as crianças a denunciarem o *bullying*... ajudar o super-heroi e de acordo com o vídeo... foi possível observar... principalmente as causas de *bullying*... físico... psicológico e virtual

Estudante 8 – Produção Inicial (E8-PI)

é:: o pai fazia a filha caminhar oito quilômetros para punir... pois ela tava praticando *bullying*... eu achei errado... a atitude do pai... porque não podemos fazer isso com ninguém... porque quando nós fazemos isso... deixamos ela triste

Estudante 8 – Produção Final (E8-PF)

é:: a ONU... e a UNICEF... órgão das nações unidas que tem como promover a defesa dos direitos das pessoas... visa sempre a população com temas reais e agora em sua nova campanha... é:: a campanha fez isso porque... bastante pessoas está sofrendo *bullying*... porque a maioria das pessoas sofrem *bullying* porque muita gente são branca e muita gente são negras... isso é:: o meu áudio

Estudante 9 – Produção Inicial (E9-PI)

a notícia que eu vou falar é sobre... pai faz filha caminhar oito quilômetros para punir... pois ela estava praticando *bullying*... eu achei certo a atitude do pai... pois devemos respeitar a todos

Estudante 9 – Produção Final (E9-PF)

a campanha é interessante porque incentiva as pessoas que sofrem *bullying* a perder o medo das ameaças do agressor e faz com que... fiquem mais protegido e denuncie

Estudante 10 – Produção Inicial (E10-PI)

o texto qu'eu vou falar é sobre pai que fez filha caminhar oito quilômetros para castiga-la por ter pra/praticado *bullying*... é:: nesse texto tá falando que pai decidiu andar cinco quilômetros para castigar a filha que fez *bullying* c'os colegas da escola... e:: então ele decidiu fazer... é:: castiga-la... é:: caminhando por cinco quilômetros... e ele falou que os pais precisa responsabilizar os filhos... porque crianças são crianças... e:: os pais não/não tem que apenas só colocar as coisas debaixo do tapete

Estudante 10 – Produção Final (E10-PF)

(a campanha) da ONU fala sobre o *bullying*... há cerca de três adolescentes... um sofreu ou praticou *bullying*... a maioria dos adolescentes que sofrem o *bullying* tem treze a dezesseis anos... o mais comum do *bullying* acontece nas escola... e eu acho essa campanha certa... pois as pessoas que praticam *bullying* tinha que ter consciência do que isso pode/pode causar... e isso pode causar... como por exemplo... o suicídio