



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
- MESTRADO PROFISSIONAL -**

**IOLANDA PAULA DE LIMA BRITO MATA**

**MULTILETRAMENTOS NO CIBERESPAÇO:  
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM O GÊNERO JORNALÍSTICO “ARTIGO  
DE OPINIÃO” NO ENSINO MÉDIO**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2017**

**IOLANDA PAULA DE LIMA BRITO MATA**

**MULTILETRAMENTOS NO CIBERESPAÇO:  
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM O GÊNERO JORNALÍSTICO “ARTIGO  
DE OPINIÃO” NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, *campus* I, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Simone Dália de Gusmão Aranha.

CAMPINA GRANDE – PB  
2017

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da Dissertação.

M425m Mata, Iolanda Paula de Lima Brito.  
Multiletramentos no ciberespaço [manuscrito] : uma proposta pedagógica com o gênero jornalístico "Artigo de opinião" no ensino médio / Iolanda Paula de Lima Brito Mata. - 2017  
151 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2017.

"Orientação : Profa. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha, Departamento de Educação - CEDUC."

1. Multiletramento. 2. Gênero Jornalístico. 3. Proposta pedagógica. 4. Artigo de opinião.

21. ed. CDD 370.11

**IOLANDA PAULA DE LIMA BRITO MATA**

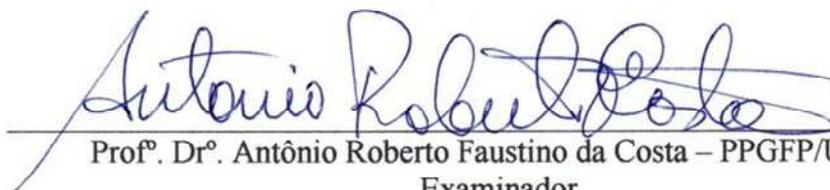
**MULTILETRAMENTOS NO CIBERESPAÇO:  
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM O GÊNERO JORNALÍSTICO  
“ARTIGO DE OPINIÃO” NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de mestre.

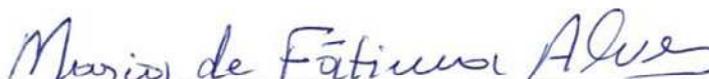
Aprovada em: 24/08/2017



Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Simone Dália de Gusmão Aranha - PPGFP/UEPB  
Orientadora



Prof.<sup>o</sup>. Dr.<sup>o</sup>. Antônio Roberto Faustino da Costa – PPGFP/UEPB  
Examinador



Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria de Fátima Alves - UFCG/POSLE  
Examinador

À Deus, fonte infinita de amor e sabedoria.

Aos meus filhos, Enzo e Levi; Ao meu esposo Valdo; À minha mãe Maria e as minhas irmãs Iara e Alaniele, pessoas mais que necessárias e importantes na minha vida.

**DEDICO**

## AGRADECIMENTOS

*“A gratidão é a memória do coração!”*

À Deus todo poderoso e dono de tudo que há, por tantas lutas vencidas e por me sustentar todos os dias de minha existência. DEUS: Esse nome faz o fraco forte ser, transforma noite negra em dia, faz milagre acontecer. OBRIGADA DEUS!

À minha mãe, por ter dedicado parte de sua vida para me “servir”. Agradeço-lhe por tudo, sempre! TE AMO MARIA!

Aos meus filhos amados, Enzo e Levi por tantas ausências. Tudo para e por vocês, MEUS AMORES LINDOS!

Ao meu esposo/amor Valdo Ribeiro, por tanta compreensão, carinho e companheirismo. O meu reconhecimento a você, saiba que esta etapa concluída não é apenas minha, É NOSSA“PESSOINHA”!

Um agradecimento mais que especial às minhas irmãs Iara e Alaniele, por tanta ajuda e dedicação aos meus filhos. Essa conquista também é de vocês. ANJOS DA MINHA VIDA!

À minha ex aluna e, hoje, amiga e companheira de trabalho, professora Jailma, por todo apoio, escutas e palavras de incentivo durante meus “aperreios”. GRATA A VOCÊ!

À minha estimada coordenadora e orientadora, a Prof<sup>ta</sup>. Dr<sup>a</sup> Simone Dália de Gusmão Aranha, pela compreensão, oportunidade e confiança a mim dedicadas durante este percurso. Suas orientações e profissionalismo possibilitaram o meu amadurecimento como professora/pesquisadora e foram fundamentais para a concretização deste trabalho.OBRIGADA POR TUDO!

Aos professores Dr. Antônio Roberto Faustino da Costa e Dra. Fátima Alves, por aceitarem participar da banca examinadora da qualificação e defesa, e por oferecerem sugestões enriquecedoras para o trabalho.

À Universidade Estadual da Paraíba – UEPB e a todos os docentes do Mestrado em Formação Profissional em Formação de Professores.

Ao eterno companheiro e amigo/irmão, Josias Barros, pelas palavras oportunas e por continuar a compartilhar saberes comigo. Quantas lutas até aqui e quantas aprendizagens, não é? OBRIGADA MEU IRMÃO!

De forma muito carinhosa, aos amigos Saulo, Aparecida, Norma, Morgana e Josiene, saibam que vocês são mais uma manifestação de Deus na minha vida. MEUS AMIGOS!

Aos colegas do mestrado pelos conhecimentos compartilhados. Ao secretário Bruno, do curso de Mestrado em Formação de Professores, que sempre nos atende com presteza e simpatia.

Aos alunos do 3º ano B, pela colaboração significativa durante toda a pesquisa, e a todos que, de alguma forma, contribuíram para a concretização desta dissertação.

Os meus sinceros agradecimentos, SEMPRE!

## RESUMO

A propagação das novas tecnologias de comunicação e informação viabilizou a popularização da internet como também ampliou os atos comunicativos. Essas mudanças possibilitaram a emergência de múltiplos textos e de múltiplas linguagens, que tendem a serem ampliadas e (re) construídas cotidianamente. Na contextura da sociedade da informação, os textos ganham novas possibilidades interpretativas e de formatação, seus usos e formas de apropriação são variados. Tais linguagens estão presentes nas vivências diárias dos educandos e exigem capacidades de compreensão e produção para adquirir sentidos, contudo, geralmente não são abordadas em sala de aula de forma eficaz, distanciando as atividades de leitura e escrita escolarizadas da realidade dos alunos, dificultando, assim, o processo de ensino/aprendizagem. Este estudo pautou-se na questão norteadora, a saber: Como (pensar) fazer uso de alternativas pedagógicas que contemplem o uso do gênero jornalístico artigo de opinião como forma de promover práticas de multiletramentos? A partir da responsabilidade delegada à escola, definimos o seguinte objetivo deste estudo: Refletir acerca das possibilidades de uso pedagógico do gênero artigo de opinião em espaços virtuais como forma de promover práticas de multiletramentos no ensino médio. Fundamentamos a nossa pesquisa a partir dos pressupostos teóricos de Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004), Bräkling (2000), Melo (2003), Beltrão (1980), Soares (2004, 2009/2012), Kleiman (1995/2001), Street (2007/2014), Rojo (2009/2013) e Rojo e Moura (2012), entre outros pesquisadores que discutem os conceitos de letramentos numa perspectiva social, os pressupostos dos multiletramentos, sequência didática, gêneros jornalísticos e o gênero artigo de opinião. Para tanto, esta pesquisa teve como colaboradores alunos de uma turma do 3º ano do Ensino Médio, de uma escola pública estadual, localizada na cidade de Gurinhém-PB. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, caracterizada por uma pesquisa-ação. Como instrumentos para a coleta de informações, optamos pela observação participante, aplicação de questionário e o diário de campo como forma de registrarmos os dados necessários ao planejamento de um plano de intervenção pedagógica. Uma sequência didática foi materializada com o intuito de intervir na realidade da sala de aula, apresentando as possibilidades de interação, participação e produção que os conteúdos dos gêneros jornalísticos podem assumir no âmbito educacional, especificamente no ensino médio. Os resultados apontaram que as atividades desenvolvidas com o uso pedagógico do gênero artigo de opinião em espaços virtuais promovem as práticas multiletradas dos alunos, uma vez que ações didáticas desta natureza evidenciam uma situação de aprendizagem capaz de instigar a colaboração, participação, criticidade, coautoria e argumentatividade dos sujeitos. As produções dos alunos nos revelaram, ainda, que o trabalho com conteúdos e gêneros jornalísticos nos oferece possibilidades pedagógicas a fim de contemplarmos as práticas sociais de multiletramentos na sala de aula e para além dela, fomentando assim, o desdobramento dessas práticas dentro e fora do contexto escolar.

**Palavras-chave:** Multiletramentos, Gêneros Jornalísticos, Artigo de Opinião, Ensino Médio.

## ABSTRACT

The spread of new communication technologies and information have enabled the popularization of the Internet as well as the communicative acts. These changes have enabled the emergence of multiple texts and multiple languages, which tend to be expanding and re-constructed on a daily basis. In the context of the information society, texts gain new interpretative and formatting possibilities, their uses and forms of appropriation are varied. Such languages are present in the lives of everyday learners and require comprehension and production skills to acquire meaning; however, these are usually not effectively addressed in the classroom, distancing the school's reading and writing activities from the students' reality. This hinders the teaching and learning processes. This study was based on one guiding question: How can the teacher make use of pedagogical alternatives that consider the use of journalistic genre opinion articles as a way to promote multi-learning practices? From the responsibility delegated to the school, we defined the following as the objective of this study: To reflect on the possibilities of pedagogical use of opinion articles in virtual spaces as a way to promote multilearning practices in high school. We base our research on the theoretical assumptions of Dolz; Noverraz and Schneuwly (2004), Bräkling (2000), Melo (2003), Beltrão (1980), Soares (2004,2009 / 2012), Kleiman (1995/2001), Street (2007/2014), Rojo ) and Rojo and Moura (2012), among other researchers who discuss the concepts of literacy in a social perspective, the presuppositions of multiliteracies, didactic sequence, journalistic genres and the genre of opinion. Furthermore, this research had as collaborators a class of 3rd year high School students, of a state public school- located in the city of Gurinhém-PB. This is a qualitative study, characterized by action research. As instruments for the collection of information, we opted for participant observation, the application (of the classroom) as a way of recording the data needed to plan a pedagogical intervention. A didactic sequence was created with the intention of reforming the classroom by presenting the possibilities of interaction, participation and production that the contents of the journalistic genres can provide in the educational scope, specifically in high school. The results showed that the activities developed using the opinion article genre in virtual spaces promoted the students' multilevel practices, since didactic actions of this nature show a learning situation capable of instigating collaboration, participation, criticism, co-authorship and debate of the subjects. The student' product also revealed that the work with journalistic contents and genres offers us pedagogical possibilities in order to contemplate the social practices of multiliteracies in the classroom and beyond. This in turn foster the unfolding of these practices inside and outside the classroom and school context.

**Keywords:** Multiliteracies, Journalistic Genres, Opinion Article, Secondary Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -Página do grupo no <i>facebook</i> .....	71
Figura 2 - Página do grupo do <i>whatsApp</i> .....	71
Figura 3- : Momento da aula dialogada sobre os gêneros jornalísticos.....	85
Figura 4- Atividade para aprofundar o conhecimento dos gêneros jornalísticos.....	86
Figura 5 - Alunos durante a realização da atividade.....	87
Figura 6 -Equipes lendo e discutindo os textos.....	89
Figura 7 - Alunos realizando pesquisas em sites de cunho jornalístico.....	90
Figura 8 - Textos compartilhados, curtidos e visualizados no grupo do <i>facebook</i> .....	91
Figura 9 - Debate em sala de aula para discutir o texto em estudo.....	92
Figura 10 - Participação dos alunos no grupo de discussão do <i>facebook</i> .....	94
Figura 11 - Compartilhamento de textos feitos pelos alunos.....	95
Figura 12- Roda de conversa promovida para discutir o contexto de produção do artigo de opinião.....	96
Figura 13 - Postagens dos alunos no <i>facebook</i> sobre o tema debatido em sala de aula.....	97
Figura 14 - Atividades orais aplicadas durante o encontro.....	99
Figura 15 - <i>Print</i> dos comentários dos alunos sobre a reforma no ensino médio.....	100
Figura 16 - Proposta da produção final.....	102
Figura 17 - Momento em que os alunos apresentaram os textos produzidos.....	106
Figura 18 - Alunos realizando as publicações da produção final no <i>facebook</i> .....	107
Figura 19 - Artigos de opinião publicados no facebook.....	108

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>UM OLHAR SOBRE AS INTERFACES DOS LETRAMENTO (S) .....</b>	<b>16</b>
1.1 Situando alguns conceitos sobre letramento(s).....	16
1.2 Pedagogia dos Multiletramentos.....	27
1.2.1 Multiletramentosna escola: diálogos possíveis.....	33
1.2.2 Multiletramentos a partir de gêneros jornalísticos.....	38
1.3 Artigo de opinião: um gênero opinativo da esfera jornalística.....	49
<b>SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>57</b>
2.1 Caracterização da pesquisa.....	57
2.2 <i>Lócus</i> da pesquisa: a escola.....	61
2.3 Sujeitos da pesquisa.....	62
2.4 Objeto de análise.....	62
2.5 Instrumentos.....	64
2.5.1 Observação Participante.....	64
2.5.2 Questionário.....	64
2.5.3 Diário de campo.....	65
2.6 Uma proposta de intervenção por meio de sequência didática.....	66
<b>INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA....</b>	<b>70</b>
3.1 Apresentação da proposta de sequência didática.....	72
3.2 Sobre o questionário.....	79
3.3 Sobre a aplicação da Sequência Didática e os resultados.....	83
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>115</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>122</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>134</b>

## INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, existe uma variedade de textos que circulam na sociedade e que, constantemente, se multiplicam e se renovam, ampliando a existência de eventos discursivos, que possibilitam às relações sociais o ato de comunicar/negociar, ou seja, de atividades interacionistas da linguagem. Hoje, o acesso ao conhecimento tem acontecido de maneira mais rápida e ampla em função do advento da globalização associado aos suportes tecnológicos.

A propagação das tecnologias digitais possibilitou a emergência de múltiplos textos e de múltiplas linguagens que circulam, sobretudo, na internet potencializando a divulgação de enunciados diversos. Múltiplos enunciados estão cada vez mais inseridos no cotidiano das pessoas e “o acesso à rede não apenas facilitou a comunicação, mas também passou a interferir no uso da linguagem existente na sociedade, gerando vários discursos no âmbito da esfera digital” (ARANHA, 2007, p. 10).

À luz dessas considerações, observamos que a sociedade está permeada de oportunidades de práticas sociais de leitura e de escrita: Por onde quer que passem, seja nas ruas, em casa, nos mercados, na escola, nos ônibus, nas redes sociais, na internet, como também, em muitos outros ambientes, os indivíduos estão cercados de informações. Diante dessa realidade, como fenômeno social, o letramento – prática de ler e escrever dentro de um contexto onde a leitura e a escrita tenham sentido e funcionalidades sociais, se faz necessário para a compreensão da dinâmica societária a fim de viabilizar um posicionamento crítico e autônomo dos sujeitos.

Esta realidade também tem atingido o processo de ensino/aprendizagem, levando estudiosos da educação e da linguagem, como Roxane Rojo, Magda Soares e Ângela Kleiman, a pesquisarem acerca dos letramentos e usos da linguagem nos espaços escolares. Assim, as novas linguagens e formas de comunicação pressupõem competências específicas para uma interação eficiente com as práticas de leitura e de escrita, tanto no contexto escolar como também, no convívio social. Estudos recentes apontam que as múltiplas linguagens presentes na sociedade atual exigem do leitor capacidades e práticas de compreensão e produção para fazê-las significar, as quais geralmente são construídas pelos próprios adolescentes na interação com amigos, sem uma atitude reflexiva (ROJO; MOURA, 2012).

Como professores, encontramos diversos alunos que têm práticas de leitura e de escrita fora da escola que diferem das que são trabalhadas dentro de tal instituição. Essas

práticas letradas são cada vez mais mediadas pelas tecnologias. A maioria de nossos alunos lida em seu cotidiano com uma multiplicidade de linguagens (visual, auditivo, gestual, linguístico), onde se exige capacidades de compreensão e produção a fim de adquirir significados. Entretanto, nota-se que esses significados são construídos pelos próprios adolescentes, sem uma postura reflexiva e sem acompanhamento pedagógico. Por isso, entendemos que a formação de um leitor/autor proficiente é um dos principais objetivos e desafios da escola na atualidade. Portanto, acreditamos que a instituição escolar não deve ignorar as múltiplas formas de uso da linguagem e as necessidades de um letramento crítico que o mundo contemporâneo demanda aos alunos.

Dentro deste contexto, reconhecemos a importância do uso de gêneros jornalísticos nas atividades escolares como suporte que pode contribuir para o processo de letramento dos alunos. Pois, trazer para a sala de aula recursos midiáticos, significa apresentar ao educando uma perspectiva pautada numa concepção pedagógica que possibilita a formação de sujeitos críticos e participativos. Neste sentido, entendemos que o ambiente escolar deve contemplar práticas pedagógicas direcionadas para o desenvolvimento de novas competências linguísticas a partir dos pressupostos dos multiletramentos, preparando os alunos para o uso competente dos enunciados que permeiam as práticas letradas diárias.

Apoiando-nos no gênero jornalístico artigo de opinião, a pesquisa possibilitará que os alunos vivenciem a experiência com a leitura e produção do artigo opinativo em espaços virtuais, de modo a adquirirem uma maior consciência da função social dos gêneros jornalísticos, uma vez que eles estão presentes nas experiências cotidianas dos alunos, mas o uso que a escola faz é bem tímido diante da amplitude de sua influência social. Para tanto, considerando a área de atuação docente da pesquisadora (professora de história), elegemos como sujeitos dessa pesquisa uma turma do 3º ano tarde, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Ribeiro no município de Gurinhém a fim de compreender o seguinte questionamento: Como (pensar) fazer uso de alternativas pedagógicas que contemplem o uso do gênero jornalístico artigo de opinião como forma de promover práticas de multiletramentos?

A escolha da terceira série do Ensino Médio, para fins de aplicação da pesquisa, se justifica por serem alunos concluintes da educação básica e estarem prestes a realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A tipologia argumentativa geralmente é solicitada na proposta de produção textual do ENEM. Os resultados insatisfatórios apresentados nos últimos anos pelas escolas públicas do Estado da Paraíba também nos levou a considerar a relevância de incluir na prática docente diária atividades que contemplem o

desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita numa perspectiva social a fim de contribuir com a formação de sujeitos críticos e escritores autônomos.

O trabalho com o gênero escolhido, artigo de opinião, privilegiando a leitura, a escrita e a veiculação de produções do gênero, possibilita desenvolvermos educandos a capacidade argumentativa, a constituição de autoria e a compreensão dos problemas sociais. A língua é vivenciada em práticas comunicativas concretas, com sujeitos que interagem em uma situação real de enunciação/comunicação. Ao sugerimos, pois, o uso de gêneros jornalísticos como um recurso didático/pedagógico que pode ser explorado nos vários contextos educacionais estamos instigando as práticas de multiletramentos de nossos alunos, atendo assim, as demandas atuais de letramentos críticos.

A partir desta responsabilidade delegada à escola, definimos o seguinte objetivo geral deste estudo: Refletir acerca das possibilidades de uso pedagógico do gênero artigo de opinião em espaços virtuais como forma de promover práticas de multiletramentos no ensino médio. Como objetivos específicos, delineamos os seguintes: (1) Desenvolver e aplicar uma sequência didática para o estudo dos gêneros jornalísticos, especificamente o artigo de opinião; (2) Criar um grupo de discussão virtual como extensão do espaço físico da sala de aula e como suporte para divulgação das produções finais; (3) Estimular a criticidade/participação/reflexão dos alunos através da leitura, escrita e veiculação do gênero artigo de opinião.

Fundamentamos a nossa pesquisa a partir dos pressupostos teóricos de Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004), Bräkling (2000), Melo (2003), Beltrão (1980), Soares (2004, 2009/2012), Kleiman (1995/2001), Street (2007/2014), Rojo (2009/2013) e Rojo e Moura (2012), entre outros pesquisadores que discutem os conceitos de letramentos numa perspectiva social, sobre multiletramentos, sequência didática, gêneros jornalísticos e o gênero artigo de opinião.

Metodologicamente, é uma pesquisa de natureza qualitativa (RICARDO-BOTTONI, 2008), pois identificamos um problema e buscamos a interpretação de uma realidade. Este estudo também se caracteriza como uma pesquisa ação, tendo em vista que além de compreender e apresentar uma situação/problema tem o intuito de intervir na realidade com o objetivo de modificá-la (SEVERINO, 2007), através da aplicação de uma sequência didática. Os registros feitos durante a execução da intervenção didática como também a produção final dos alunos serviram de suporte para as análises dos dados dessa dissertação a fim de refletirmos como o uso do artigo de opinião nas práticas pedagógicas pode contribuir para promover as práticas multiletradas dos alunos.

Esta dissertação está organizada em três capítulos: o primeiro traz alguns apontamentos teóricos acerca dos conceitos e definições de letramentos e multiletramentos, bem como da perspectiva da pedagogia dos multiletramentos a partir de gêneros jornalísticos e suas possíveis relações com a área de atuação da professora-pesquisadora.

No segundo capítulo, descrevemos o percurso metodológico da pesquisa, onde tecemos considerações a respeito da pesquisa científica, a caracterização da pesquisa, o *locus* e os sujeitos da pesquisa, instrumentos utilizados para a coleta de dados, procedimentos e, por fim, situamos a nossa proposta de intervenção a partir de uma sequência didática.

O terceiro capítulo, por sua vez, apresenta a intervenção pedagógica que realizamos no espaço escolar, a descrição do questionário, a descrição da aplicação da sequência didática, bem como os resultados e reflexões que fizemos sobre a partir do desenvolvimento de nossas atividades. Por fim, apresentamos as considerações finais, as referências, os anexos e os apêndices.

## **CAPÍTULO I**

### **UM OLHAR SOBRE AS INTERFACES DOS LETRAMENTO(S)**

A crescente inserção da tecnologia de informação e comunicação (TICs) em todas as esferas sociais tem alterado o cotidiano da Educação Básica no Brasil, uma vez que as necessidades dos alunos (jovens leitores/autores) inseridos em práticas digitais de leitura e de escrita exigem que a escola desenvolva habilidades que conduzam, segundo Rojo e Moura (2012), a letramentos da cultura participativa/colaborativa, letramentos críticos, letramentos múltiplos e multiculturais.

Como professores, encontramos diversos alunos que têm práticas de leitura e de escrita fora da escola que diferem das que são trabalhadas dentro de tal instituição. Essas práticas letradas são cada vez mais mediadas pelas tecnologias. A maioria de nossos alunos lida em seu cotidiano com uma multiplicidade de linguagens (visual, auditivo, gestual, linguístico), onde se exige capacidades de compreensão e produção a fim de adquirir significados. Entretanto, nota-se que esses significados são construídos pelos próprios adolescentes, sem uma postura reflexiva e sem acompanhamento pedagógico. Ao sugerirmos uso de gêneros jornalísticos como um recurso didático/pedagógico, podendo ser explorados nos vários contextos educacionais, estamos contemplando os processos de multiletramentos de nossos alunos e com isso, os preparando para o uso competente dos enunciados que permeiam as práticas letradas diárias.

Sob tais perspectivas, este capítulo apresenta os pressupostos teóricos deste estudo, onde realizamos alguns apontamentos teóricos sobre os conceitos e definições de letramentos e multiletramentos, bem como da perspectiva da pedagogia dos multiletramentos a partir de gêneros jornalísticos e de suas possíveis relações com nossa área de atuação como docentes/pesquisadoras.

#### **1.1 Situando alguns conceitos sobre letramento (s)**

As discussões sobre o termo letramento são recentes no Brasil, porém, atualmente estão bastante evidenciadas no campo da educação brasileira. De acordo com Soares (2009, p. 33), o termo letramento surgiu através de Mary Kato na década de 1980, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. Em 1995, o termo letramento surge nos livros publicados de Ângela Kleiman e de Leda V. Tfouni, intitulados “Os significados do Letramento” e “Alfabetização e Letramento”, respectivamente.

Diante das reflexões sobre o analfabetismo emergiu a necessidade de encontrar uma palavra que representasse um significado diferente daquele expresso pela palavra analfabetismo, isto é, o letramento, termo que representa o estado ou condição do aluno que sabe ler e escrever:

É curioso que tenha ocorrido em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas tanto geograficamente quanto socioeconomicamente e culturalmente, a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita (SOARES, 2004, p. 5-6).

Conforme Soares (1998, p. 16), a palavra letramento resultou da necessidade de produzir um novo termo capaz de incorporar “novos fatos, novas ideias, novas maneiras de compreender os fenômenos”. Isto porque era forte a tradição de atrelar alfabetização ao ensino das letras, o que levou alguns autores a buscar uma nomenclatura mais adequada para diferenciar a alfabetização das formas de inserção dos sujeitos no mundo da leitura e da escrita maneira mais complexa. Ainda de acordo com Soares, esse processo ocorreu

à medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade ovai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta aprender a ler e escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e escrever, mas não necessariamente incorporam a prática de leitura e da escrita, não necessariamente adquirem a competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se em práticas sociais de escrita (SOARES, 1998, p. 45).

Sob tal perspectiva, surge o conceito de letramento relacionado às práticas de leitura e de escrita dentro de um contexto social. Soares (2004, p. 18) observa que:

O surgimento do termo literacy (cujo significado é o mesmo de alfabetismo), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra.

Palavra de origem inglesa, o termo letramento originou-se do vocábulo *literacy*, que, conforme Magda Soares, foi adaptado ao português por meio de uma tradução diretamente do termo originário, representando “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como

consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2004, p.18). Em outro estudo ela diz que:

Letramento é uma palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas: é na segunda metade dos anos 80, há cerca de apenas 10 anos, portanto, que ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas (SOARES, 2009, p. 15).

O conceito de letramento “[...] começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita” (KLEIMAN, 2008, p.15). Dentro desse contexto, surgiu a necessidade de perceber que a apropriação da leitura e da escrita supera as expectativas de codificar e decodificar os signos linguísticos, pois, esse processo demanda, ainda, a utilização desse sistema em práticas sociais de usos da linguagem, que para Soares (2004), configura-se como letramento.

É por meio da língua que interagimos e nos comunicamos e, por isso, é fundamental reconhecer que as habilidades para atuar nesse meio social são as mais diversas, portanto, os indivíduos precisam estar preparados para usá-la adequadamente. Assim, é importante não apenas saber ler e escrever, mas fazer o uso concreto e competente dessas duas habilidades (SOARES, 2004).

No entendimento de Soares (2001, p. 47), a alfabetização é definida como “ação de ensinar a ler e a escrever”, já o termo letramento se caracteriza como o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita”. Diante do exposto, é pertinente ressaltar que alfabetização e letramento são processos distintos, cada um com suas especificidades conforme aponta a observação de Magda Soares:

Um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim um adulto pode ser analfabeto [...] se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte [...] se interessa em ouvir a leitura dos jornais [...] se dita cartas [...] esse analfabeto é, de certa forma, letrado, por que faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 24).

Nesse sentido, o conceito de letramento decorre a partir da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais relacionadas com a leitura e a escrita que extrapolam o sistema alfabético e ortográfico, tradicionalmente designado de alfabetização.

Como consequência das inovações sociais e tecnológicas, o letramento adquiriu relevância e visibilidade a partir do momento em que a vida em sociedade exigiu o uso da leitura e da escrita em diferentes contextos sociais. Para caracterizar e conceituar essas novas práticas de leitura e escrita emergiu as discussões acerca do termo letramento, conforme aponta Magda Soares:

Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades, além de novas alternativas de lazer. Aflorando o novo fenômeno, foi preciso dar um nome a ele: quando uma nova palavra surge na língua, é que um novo fenômeno surgiu e teve de ser nomeado. Por isso, e para nomear esse novo fenômeno, surgiu a palavra letramento (SOARES, 2001, p. 46).

Na concepção de Magda Soares, o letramento possui dimensões sociais e individuais. Para a autora, a dimensão social é caracterizada como a aquisição pessoal das habilidades de leitura e escrita. A dimensão social, por sua vez, tem o letramento como um fenômeno cultural em função da natureza social das atividades que envolvem a língua.

Em virtude do seu caráter social, o letramento está presente na vida cotidiana das pessoas, uma vez que elas estão cercadas de informações por todos os lugares. Nesse contexto, o letramento se faz necessário para a compreensão da realidade, além de possibilitar uma atuação social mais eficaz e autônoma.

Diante dessa conjuntura, diversos são os estudos e os conceitos sobre a temática do letramento. Pesquisadoras como Ângela Kleiman, Magda Soares e Roxane Rojo, por exemplo, realizam estudos acerca da etimologia da palavra letramento e suas possíveis relações com as práticas de linguagem social e escolar.

Temos, pois, que os conceitos de letramentos diferem dependendo da necessidade e do contexto sócio histórico. Ou seja, o significado de letramento varia com o passar do tempo, “por isso práticas tão diferentes, em contextos diferenciados, são vistas como letramento, embora diferentemente valorizada e designando a seus participantes poderes também diverso” (ROJO, 2009, p. 99).

Na perspectiva de Soares (2012), o indivíduo é letrado quando possui as habilidades de leitura e de escrita atendendo de forma adequada aos variados usos do saber ler e escrever numa sociedade de múltiplas linguagens. Para a pesquisadora, letramento corresponde a:

[...] um estado, uma condição: o estado ou condição de leitura da escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 107).

À luz desse pensamento, o letramento está associado às condições de um indivíduo ter o domínio da leitura e da escrita e, conseqüentemente, saber utilizá-las em suas interações sociais. Desta forma, “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente” (SOARES, 2009, p. 20).

Para Soares, a noção de letramentos refere-se à aquisição de condições para fazer uso social das habilidades de leitura e de escrita dentro da ideia de um contexto. Nesse processo, considera-se a perspectiva de um sujeito inserido na linguagem e que ao exercer práticas de letramentos, os enunciados adquirem sentidos e funcionalidades sociais. Tornar-se letrado significa transformar sujeitos, não no sentido de mudança de classe social ou cultural, mas de lugar social, pois a forma de viver em sociedade e de se inserir na cultura se tornam diferentes na medida em que se viabiliza o redesenho de caminhos que preparam os indivíduos para agir protagonicamente no mundo. No dizer de Kleiman, letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnológico, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19).

Considerando o pensamento das autoras supracitadas, é pertinente entender que os eventos de letramentos partem da interação entre as pessoas para o processo de interpretação dessa interação, e ainda, como práticas sociais de leitura e escrita num dado contexto societário. Ou seja, um indivíduo que domina o uso da leitura e da escrita possui capacidades para atuar nas mais diversas situações comunicativas, e, com isso, participar de uma sociedade letrada.

Tfouni (2004, p. 9-10) entende que letramento é um campo de estudo, mais do que um processo, pois,

o letramento [...] focaliza os aspectos sóciohistóricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada. [...] O letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social (TFOUNI, 2004, p. 9-10).

Tfouni (2004) aponta que o letramento caracteriza as ações sociais e históricas da escrita na sociedade e adverte que tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema da escrita é ser capaz de se inserir em práticas sociais letradas, atendendo aos apelos de uma cultura grafocêntrica. Desse modo, enquanto a alfabetização tem a função de favorecer o acesso à escrita – que é algo individual e tem relação com a educação formal e com a escolarização, o letramento, por sua vez, foca nos aspectos sócio históricos da aquisição da leitura e da escrita em uma sociedade, portanto, é de natureza mais ampla porque aborda o social.

Essa perspectiva social do letramento ficou mais evidente a partir dos Novos Estudos sobre Letramentos realizados por Brian Street. A concepção de letramento de Street (2014) compreende os letramentos por sua dimensão sociocultural e defende que os mesmos são contextuais, amplos e situados. Partindo da observação das práticas de letramentos no Irã, o autor constatou que existem vários letramentos com grau de importância diferenciado, uma vez que variam conforme o lugar e a necessidade de cada indivíduo/comunidade, além disso, as práticas de letramentos podem ser influenciadas pelas relações de poder que escolhem qual letramento é mais adequado. Nesse sentido, aponta para a necessidade de “compreensão da natureza ideologicamente situada do letramento” (STREET, 2014, 46).

Entendido pelo seu enfoque social, Street (2007), destaca três vertentes relacionadas ao fenômeno do letramento. Primeiro, é que o mais apropriado é falarmos da existência de letramentos, pois não há um único letramento, mas sim, uma diversidade de letramento com significado distinto, em comunidades diferentes. Essa característica plural do letramento contribuiu para que alguns estudiosos aderissem ao termo multiletramentos para se referir aos aspectos semióticos, linguísticos e discursivos que os letramentos podem integrar. O conceito de multiletramentos compreende ainda, os vários tipos de letramento (formais/ informais), como também as diversas linguagens utilizadas em sua construção. Desse modo, “existem vários modos diferentes pelos quais representamos nossos usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais e o testemunho de sociedades e épocas diferentes demonstra que é enganoso pensar em uma coisa única e compacta chamada letramento”(STREET, 2007, p. 466).

A segunda vertente a ser considerada dentro dos estudos do letramento, em consonância com Street (2007), é que os letramentos são situados e locais e que os fatores sociais, históricos e culturais podem determinar a constituição das práticas de letramentos dos grupos sociais. Ou seja, os letramentos não historicamente e socialmente situados, sofrem modificações e diferem uns dos outros, como por exemplo, é possível perceber que as práticas

de letramentos entre as pessoas de diferentes gerações possuem características diversas e em alguns casos, se estabelece um modelo padrão de letramento.

Outro aspecto é que os letramentos são constituídos por relações de poder e questões ideológicas. Para Street (2007), em virtude das relações de poder, temos na sociedade práticas de letramentos que são mais valorizadas do que outras, os letramentos mais reconhecidos são os que de caráter formal e institucionalizado em detrimento das práticas de letramento informais e cotidianas.

Considerando o exposto, o letramento enquanto fenômeno social está presente no cotidiano dos indivíduos. Os letramentos são as diferentes formas de uso da escrita e da leitura, bem como o modo das pessoas interagirem com os textos e os conhecimentos que permeiam tais textos, inclusive, aos elementos relacionados à função social que exercem em contextos específicos e o reconhecimento que as práticas de letramento variam tanto quanto os grupos sociais que as realizam. A perspectiva de letramento, portanto, não está relacionada apenas com a escrita e a leitura, ela envolve também a oralidade, o contexto sócio/histórico/cultural, recursos semióticos, relações de poder.

Kleiman (1995), referenciando os estudos de Street, aponta dois modelos de letramento, o autônomo e o ideológico. O primeiro modelo concebe o letramento como um conjunto de habilidades técnicas neutras e universais, onde “a característica de “autonomia” refere-se ao fato de que a escrita seria, nesse modelo, um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado” (KLEIMAN, 2012, p. 21-22). Uma das críticas feitas a esse modelo é que ele não considera a diversidade cultural, trata o letramento como algo descontextualizado, ou seja,

a característica de “autonomia” refere-se ao fato de que a escrita seria, nesse modelo, um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado; o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito. [...] Assim a escrita representaria uma ordem diferente de comunicação, distinta da oral, pois a interpretação desta última estaria ligada a função interpessoal da linguagem, às identidades e relações que interlocutores constroem, e reconstróem, durante a interação (KLEIMAN, 1995/2012, p. 21-22).

A perspectiva ideológica entende que o letramento abrange aspectos culturais, como também as relações de poder que estão presentes na escrita. Por isso, o modelo ideológico defende que as práticas de letramentos mudam conforme os contextos sócio/históricos. Na visão de Kleiman,

o modelo ideológico (...) afirma que as práticas de letramento, no plural, são sociais e culturalmente determinadas, e, como tal, são os significados específicos que a escrita assume para um grupo social (KLEIMAN, 1995, p.21).

Street (2014) em seus estudos sobre os novos letramentos aponta as proposições dos modelos autônomos e ideológicos de letramento e se posiciona a favor do modelo ideológico apontando o letramento como uma forma de usar a leitura e a escrita em contextos sociais diversos. Assim, para este estudioso, o modelo autônomo considera a escrita desvinculada de contextos de uso, em contrapartida, o modelo ideológico pressupõe um letramento constituído como prática social e não como um produto técnico, pois o letramento está estritamente vinculado ao contexto sócio/histórico em que estão inseridos os indivíduos.

O enfoque ideológico do letramento reconhece a multiplicidade do letramento e que os usos sociais da leitura e da escrita estão inseridos em contextos diversos, portanto, cumprem propósitos específicos dependendo das instituições e das diferentes vozes que integram esse processo.

Inseridos na perspectiva de letramento como prática social exercida em diferentes contextos, dois conceitos são fundamentais para se entender o enfoque ideológico de letramento, a saber: os eventos e as práticas de letramento.

Embasadas em trabalhos de Heath (1982), as reflexões de Soares (2004) e de Kelman (1995) nos revelam que os eventos de letramento são as interações sociais que ocorrem a partir da relação que os indivíduos têm com o texto escrito, esse processo se constitui por meio das participações dos sujeitos nos processos interpretativos:

Por evento de letramento designam-se as situações em que a língua escrita é parte integrante da natureza da interação entre os participantes e de seus processos de interação (Heath, 1982:93), seja uma interação face a face, em que pessoas interagem oralmente com a mediação da leitura ou da escrita (por exemplo: discutir uma notícia do jornal com alguém, construir um texto com a colaboração de alguém), seja uma interação à distância, autor-leitor ou leitor-autor (por exemplo: escrever uma carta, ler um anúncio, um livro) (SOARES, 2004, p. 105).

Num dado evento de letramento é fundamental que o diálogo esteja presente e que tais atividades se relacionem com outros contextos sócio/histórico/cultural do cotidiano a fim de que o evento adquira significado. Kleiman (1995, p. 40) embasada em Heath (1982) atesta que os eventos de letramento são “situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação

aos processos e estratégias interpretativa”, ou seja, um evento de letramento acontece sempre que um texto escrito for mediado por uma atividade social.

No entendimento de Soares (2004) e de Kleiman (1995) as práticas de letramentos possuem um caráter uma maior dimensão do que eventos de letramento. Para as autoras, a prática de letramento se constitui por meio do comportamento dos participantes no evento de letramento, como também na perspectiva sócio/histórico/cultural dos mesmos. Soares (2004, p.105) conceitua as práticas de letramento afirmando que são “comportamentos exercidos pelos participantes em um evento de letramento, onde as concepções sociais que o configuram determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou escrita naquela situação particular”, isto é, são os modos como são elaborados os significados do letramento nos contextos sócio/histórico/culturais em que a escrita e a leitura têm uma função a desempenhar.

Nesse sentido, as práticas de letramento estão estreitamente ligadas às questões de produção, circulação e relações de poder que integram os diferentes gêneros de textos escritos e se materializam por meio dos eventos de letramento. Portanto, elas são diversas e dependem das estratégias interpretativas dos participantes desse processo de interação. A compreensão acerca dos eventos e das práticas de letramento como categorias de análise do letramento nos permite perceber a dimensão das relações existentes entre os participantes dos eventos e o processo de produção e recepção dos textos. Entender o fenômeno do letramento a partir desses dois conceitos possibilita conhecer e compreender os múltiplos aspectos que fazem parte da produção e da circulação dos diferentes gêneros, reconhecidos ou não, nas diversas atividades do cotidiano. Além disso, a análise contextual dos gêneros permite revelar o papel social que os participantes podem assumir diante das práticas sociais de letramento.

A perspectiva do letramento enquanto práticas sociais de leitura e de escrita nos auxiliam a considerar que é a partir dessas práticas que o sujeito pode compreender como as funções da leitura e da escrita ocorrem em diferentes contextos de circulação e de apropriação, tendo em vista a diversidade de gêneros que hoje estão vigentes em vários segmentos sociais.

Assim, outro conceito de letramento está presente na sociedade e que também demanda capacidades de compreensão para fazer significar. Esse letramento inclui o conhecimento da esfera digital, é o chamado letramento digital. “Letramentos Digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais” (BUZATO, 2006, p. 16). Assim, para alguns pesquisadores desta temática, o termo letramento digital surgiu como uma maneira de se indicar o grau de competência de um usuário em meios digitais.

O Letramento digital envolve, portanto, práticas de leitura e escrita distintas das formas de letramento e alfabetização convencionais. Nesses termos, o letramento digital requer “mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital” (XAVIER, 2016, p. 2).

À luz desse pensamento, o letramento digital compreende, ainda, o conjunto de competências para que o sujeito entenda e utilize as informações de maneira crítica e apresentadas em diferentes formatos e oriundas de múltiplas fontes, divulgadas e propagadas na e pela internet. Assim,

letramento digital é a porção do letramento que se constitui das habilidades necessárias e desejáveis desenvolvidas em indivíduos ou grupos em direção à ação e à comunicação eficientes em ambientes digitais, sejam eles suportados pelo computador ou por outras tecnologias de mesma natureza (RIBEIRO, 2012, p. 30).

A linguagem digital é uma realidade e está consolidada, praticamente, em todas as atividades humanas, das mais simples às mais complexas, embora ainda existe muitos indivíduos excluídos digitalmente. Assim, gêneros digitais são textos escritos em suportes tecnológicos como computador, celular, caixa eletrônico entre outros que para escrever utilizamos teclas. Os gêneros digitais transformaram radicalmente a natureza da comunicação escrita e o letramento convencional, uma vez que introduziram novas práticas discursivas e um novo paradigma nas ciências da linguagem, bem como no contexto educacional.

A inserção das tecnologias digitais no mundo moderno permite novas possibilidades de expressão e comunicação. Do mesmo modo que a tecnologia da escrita é assimilada, as tecnologias digitais devem fazer parte do contexto dos alunos, pois elas estão, segundo Lorenzi e Pádua (2012, p. 37),

introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades. Tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as várias modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudos relacionada com os novos letramentos – digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso dos sons, de áudio), informacional (busca crítica da informação) – ou os múltiplos letramentos.

No contexto educativo, as possibilidades de ensino através das tecnologias digitais são diversas e vêm ganhando adeptos a cada dia. A título de exemplo, o professor pode utilizar

um texto conhecido e instigar os alunos a desconstruírem e reconstruírem textos na perspectiva hipermodal, de acordo com as conexões estabelecidas para que os conhecimentos possam estar entrelaçados. Nesse processo, os alunos atuam de maneira criativa, crítica, reflexiva, uma vez que adquirem capacidade de saber usar a língua, as linguagens e os recursos necessários para uma compreensão significativa. Nesse contexto,

[...]é possível formar redes descentralizadas para incentivar a interação; trabalhar com imagens (fator que modifica o conceito de comunicação); navegar por textos da web; utilizar animação para simplificar atividades complicadas e propiciar aos estudantes o sentimento de serem autores de seus trabalhos, uma vez que tudo pode ser publicado e exibido na internet (LORENZI E PÁDUA, 2012, p. 40).

O letramento, atualmente, também está relacionado às tecnologias digitais e, especificamente, aos espaços virtuais. Essa conjuntura demanda que os sujeitos além de saber utilizar a Internet, saibam fazer uso dos aparatos tecnológicos e dos diversos ambientes virtuais. Pois, o letramento digital contempla as habilidades das técnicas de leitura e escrita em espaços que aplicam a tecnologia digital.

À luz dessas considerações, é possível considerar que os alunos ao terem a oportunidade de produzir seus próprios trabalhos e socializar na internet, eles percebem que o próprio ambiente digital possibilita a construção de conhecimentos necessários para intervir nas suas produções, contribuindo para alterar, ampliar ou suprimir informações, de modo que o usuário que produziu o texto se torna um revisor de seu próprio espaço virtual. Isto garante ao aluno certa autonomia, inserção em práticas letradas, reciprocidade de informações e experiências no espaço virtual. Rojo (2012, p. 36) orienta que:

É de suma importância que a escola proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes em mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços de circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes da escrita. Ela também pode incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos e educadores possam aprender a ler, escrever e expressar-se por meio delas (ROJO, 2012. p. 36).

A instituição escolar não deve se distanciar da realidade digital, uma vez que ela está presente nas diversas ações do cotidiano. Compete, então, ao professor facilitar o acesso dos alunos as ferramentas digitais disponíveis na escola, pois elas se constituem como uma alternativa eficaz para auxiliar o processo ensino aprendizagem e o compartilhamento de saberes, explorando novas possibilidades de letramento, dando ao aluno condições de usar a

língua escrita de maneira contextualizada nos espaços digitais. Este argumento é reforçado por Xavier (2012, p.8) quando atesta que:

[...]A aquisição do *letramento digital* se apresenta como uma necessidade educacional e de sobrevivência. Neste momento, os profissionais de educação e linguagem precisam desenvolver estratégias pedagógicas eficazes em seus mais variados espaços educacionais (salas de aula e laboratório de informática, por exemplo) para enfrentar os desafios que estão colocados: alfabetizar, letrar e letrar digitalmente o maior número de sujeitos, preparando-os para atuar adequadamente no Século do Conhecimento.

A propagação da Internet e das tecnologias digitais fez emergir práticas e eventos de letramentos, bem como surgir gêneros textuais, até então, nunca estudados, pois, os recursos tecnológicos viabilizaram a criação de inovadoras formas sociais e comunicativas (XAVIER, 2016). Fica evidente, pois, a urgente necessidade de a escola incluir em suas ações educacionais uma prática pedagógica que contemple tanto o letramento digital como também os letramentos de seus alunos.

## **1.2 Pedagogia dos Multiletramentos**

Ainda sobre as reflexões acerca dos estudos que envolvem letramento, Rojo (2012) destaca que com o advento da globalização a sociedade sofreu transformações significativas, novas formas de se comunicar estão cada vez mais presentes e exigem novas práticas de letramento onde devemos perceber nossos alunos como protagonistas na construção e produção de conhecimentos significativos. Para a pesquisadora, a multiplicidade de gêneros que, hoje circulam na sociedade, necessita de competências específicas para fazer significar numa sociedade caracterizada por uma variedade de linguagens. Portanto, requer novos letramentos.

A popularização da Internet possibilitou que os atos comunicativos fossem ampliados, contribuindo assim, para propagação de novas práticas sociais de letramentos e de gêneros textuais. Diante desta constatação, a sociedade delega a escola à função de oportunizar uma formação que atenda as demandas dos sujeitos (nossos alunos) que estão, cotidianamente, inseridos numa sociedade da informação. A escola, por sua vez, é convocada a contemplar práticas pedagógicas que priorizem o desenvolvimento linguístico dos alunos sob a perspectiva dos pressupostos dos letramentos e dos multiletramentos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) não realizam nenhuma orientação específica ao letramento, todavia, elencam a importância de saber fazer uso dos

conhecimentos de leitura e escrita nas práticas sociais. Constata-se, pois, que os PCN abordam a preocupação de que o aluno seja capacitado para participação no mundo letrado, ou seja, para exercer as novas exigências de leitura e escrita da sociedade contemporânea. Tais exigências sociais na contemporaneidade nos leva a (re) pensar os processos de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que viabilizar os conhecimentos multiletrados é cada vez mais necessária para uma participação social efetiva. Por isso, os PCN confirmam que:

[...] um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1997, p. 21).

Nesse sentido, Roxane Rojo (2012) sugere o termo multiletramentos para as habilidades que o sujeito possui em fazer o uso competente da leitura e da escrita em contextos sociais diversos, sobretudo, utilizando as mídias digitais contemporâneas. A autora ressalta que os alunos de hoje possuem o hábito de usar as novas mídias (sobretudo o computador e celular) para a realização de várias tarefas do dia a dia, desde a elaboração de um trabalho escolar até conversas nas redes sociais. Esse contato com as práticas de letramentos fora da sala de aula não pode ser ignorado pela instituição escolar.

Em Rojo e Moura (2012), encontramos uma reflexão sobre a primeira vez em que se discutiram os preceitos da Teoria de Multiletramentos. Para os autores, essa teoria foi proposta pelo Grupo de Nova Londres (GNL) como forma de convocar a escola para a necessidade dos novos letramentos, considerando a rápida mudança pela qual passa a sociedade em questões tecnológicas e de informação.

Dentro desse contexto, o GNL propõe a aplicação de uma Pedagogia de Multiletramentos tendo em vista a necessidade de novos paradigmas educacionais, uma vez que o surgimento e propagação das tecnologias digitais fez surgir novas práticas de comunicação e de representações de textos (ROJO, 2013). A Pedagogia de Multiletramentos chama a atenção para o fato de que a escola deve privilegiar práticas pedagógicas que vislumbre a transformação de informação em conhecimento, para tanto, é fundamental ter a percepção de que o letramento digital transcende a ação de saber usar o computador, pois, este é apenas um instrumento.

O GNL apontou o fato de a juventude, há tempos, já lidar com ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social (ROJO; MOURA, 2012, p. 13). Pois,

cotidianamente e nos mais variados contextos, os alunos estão envolvidos em práticas sociais de leitura e de escrita. Eles fazem uso dessas habilidades linguísticas no dia a dia, participando das redes sociais, em *sites* de relacionamento, em pesquisas escolares, em leituras diversas, entre outros. A escola, na maioria das vezes, pouco tem considerado esse referencial de experiências dos educandos, bem como a multiplicidade de produções culturais elaborada por eles e se limita a transmitir um ensino com pouco significado para a vida prática dos alunos. Os autores supracitados destacam a responsabilidade da escola “de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade” (ROJO; MOURA, 2012, p. 12).

A proposta da Pedagogia dos multiletramentos atenta para dois pontos de multiplicidades presentes na sociedade atual: a diversidade cultural (multiculturalidade) e semiótica dos textos (multimodalidade). Para os autores, a multiplicidade de cultura se caracteriza pelas produções culturais letradas que integram as relações cotidianas. Esse processo de produção faz surgir textos diversificados, compostos por uma variedade de linguagens.

Rojo e Moura (2012) ainda defendem, respaldados em estudos de Canclini, que a produção cultural da contemporaneidade é típica de um processo de desterritorialização e hibridização. Essa ação permite que cada sujeito construa a sua “própria coleção”, sobretudo, dentro do contexto de uso das novas tecnologias

[...] o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (dito “popular/de massa/erudito”), desde sempre híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política de hibridização de produções de diferentes “coleções” (ROJO, 2012, p. 13).

No que diz respeito à multimodalidade textual, os textos que circulam na sociedade, sejam eles impressos ou digitais, são compostos por uma multiplicidade semiótica, “que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO, MOURA, 2012, p. 19). A expressão multiletramentos surgiu, portanto, com o intuito de “abranger esses dois ‘multi’ - a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade - dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa” (ROJO; MOURA, 2012, p. 13).

Na obra “Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão Social”, Rojo (2009) nos auxilia a entender os letramentos múltiplos. A perspectiva ideológica de letramento (abordada no tópico anterior) defendida por Street (2014) considera, ainda, que os letramentos múltiplos não só devem ser reconhecidos como também devem ser trabalhados nos espaços escolares, tantos os valorizados quanto os não valorizados.

Rojo (2009) define os letramentos múltiplos como as mais variadas formas de utilização da leitura e da escrita, tanto da cultura escolar e da dominante, como também das diferentes culturas locais e populares com as quais alunos e professores estão envolvidos, assim como os produtos da cultura de massa. Em virtude da diversidade de práticas de letramento que ocorrem nas mais variadas esferas sociais, a linguista ressalta que o conceito de letramentos múltiplos ainda é complexo e ambíguo.

O conceito de letramentos múltiplos é ainda um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multisssemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente (ROJO, 2009, p. 108-109).

A heterogeneidade das práticas sociais de leitura e escrita presentes na sociedade justifica o uso do termo “letramentos”, ou seja, letramentos múltiplos. Para Rojo (2009), esses letramentos múltiplos correspondem as mais diversas práticas existentes de leitura e de escrita que circulam no meio social, sejam elas escolares ou não escolares, valorizadas ou não valorizadas. Assim, uma das principais funções da escola é “possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (ROJO, 2009, p. 107).

Nesse sentido, o trabalho com os letramentos múltiplos significa deixar de “ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais” (ROJO, 2009, p. 107). Nesse viés, a diversidade de práticas de leitura e de escrita que circulam na sociedade deve estar articulada aos agentes que integram a sociedade e a escola.

Os letramentos multissemióticos, segundo Rojo (2009, p. 107) são fundamentais uma vez que são “exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita”. São os diversos gêneros textuais e as variadas linguagens que circulam na sociedade globalizada. Já os letramentos críticos, “requeridos para o trato ético dos discursos em uma sociedade saturada de textos e que não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada” (ROJO, 2009, p. 107). Eles são importantes por possibilitarem uma postura crítica diante das inúmeras informações que se tem acesso.

Nessa perspectiva, o processo de ensino/ aprendizagem pressupõe estratégias não apenas para que o aluno possa lidar com os aparatos das TIC, mas também que esse conhecimento possa abrir caminho para a construção de outros, por meio da ação/reflexão sobre os diversos discursos. Pois, os gêneros contemporâneos são compostos de múltiplas linguagens e mídias e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas para ganhar significado, portanto, exigem multiletramentos.

Assim, Rojo e Moura (2012, p. 8) ressaltam que:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação (‘novos letramentos’), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

A escola, principal agência de letramento, pode e deve possibilitar que os alunos se reconheçam como protagonistas e produtores de conhecimentos significativos, ou seja, “descolecionar os “monumentos patrimoniais escolares, pela introdução de novos gêneros de discurso [...], de outras e novas mídias, tecnologias, línguas, variedades, linguagens” (ROJO, 2012, p. 16). À luz desse pensamento, entendemos que a escola deve considerar as novas práticas de letramento tão presentes no cotidiano dos jovens alunos a fim de possibilitar uma formação pautada na autonomia e nas habilidades exigidas na atualidade. Para isso, Rojo (2009, p. 105) lembra de que em termos de exigências de novos letramentos, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação. A autora sugere que promover a Pedagogia de Multiletramentos, também é

enfocar, portanto, os usos e práticas de linguagens múltiplas para produzir, compreender e responder a efeitos de sentido, em diferentes contextos e mídias. Trata-se, então, de garantir que o ensino desenvolva as diferentes formas de uso das linguagens. Para participar de tais práticas com proficiência e consciência cidadã, é preciso também que o aluno desenvolva certas competências básicas para o trato com as linguagens, as mídias e as múltiplas práticas letradas, de maneira crítica, ética democrática e protagonista (ROJO, 2009, p.119).

Com base no exposto, é relevante refletir sobre algumas questões. Que conhecimentos os alunos precisam aprender na contemporaneidade? Quais práticas letradas elaborar para aplicar em sala de aula com vistas a promover as práticas sociais de letramentos atuais? Como contemplar uma pedagogia dos multiletramentos? Uma das respostas possíveis seria o fato de que o professor precisa demonstrar competência para selecionar e/ou instigar, por exemplo, eventos e práticas de letramentos adequados para levar para sala de aula, saber de que contextos ou esferas eles pertencem, bem como de que mídias são oriundos e como abordá-los.

Para Rojo (2009) é importante pensar sobre isso, porque no cotidiano circulamos por diversos contextos e esferas de comunicação e de atividades em posições sociais distintas, algumas vezes atuamos como produtores, em outras somos apenas receptores/consumidores de discursos, em gêneros, mídias e culturas diversas. Isto ocorre porque na atualidade podemos estar em casa e, simultaneamente desenvolver atividades diversas em diferentes esferas que se mesclam entre momentos de lazer e aquisição de conhecimentos, como assistir filme legendado na TV ou DVD, ler algum livro para produzir algum trabalho, consultar a internet para fazer uma pesquisa, acessar as redes sociais para interagir com nossos pares.

Diante do acesso aos diversos gêneros textuais e das múltiplas linguagens, no contexto dos multiletramentos, é oportuno que a escola contemple práticas pedagógicas, como aponta Rojo e Moura (2012, p.21):

São necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas; (b) de análise crítica como receptor.

A escola não deve se limitar a ensinar os alunos a usarem os recursos tecnológicos, mas, trabalhar dentro de um projeto pedagógico que vislumbre “as possibilidades práticas de que os alunos se transformem em criadores de sentidos” (ROJO; MOURA, 2012, p. 29). É

importante inserir os alunos em práticas de multiletramentos de suas comunidades e também da escola, valorizando assim, os saberes que eles vivenciam na sociedade é desse ponto que partem os estudos acerca dos pressupostos da Teoria de Multiletramentos.

### **1.2.1 Multiletramentos na escola: diálogos possíveis**

O ambiente escolar é um espaço pelo qual se interlaçam saberes, experiências sociais, que em consonância estabelecem o conhecimento. Esse universo é permeado por diversas experiências culturais trazidas pelos sujeitos que a constituem. O aluno, fazendo parte desse universo, deve ser compreendido como um sujeito sócio histórico que interage com o meio, com os outros, produz cultura como também amplia suas vivências culturais a partir das trocas de saberes.

No âmbito dessas mudanças, a escola muitas vezes desconsidera os saberes desses sujeitos ao adentrar no espaço escolar e busca nivelar a todos, valorizando um tipo universal de escrita, o sistema alfabético, não a compreendendo como um fenômeno social, direcionando a leitura para uma atividade sem significado. Dessa forma, pouco ou quase nunca, considera o aprendizado de leitura e de escrita que emerge fora do processo de escolarização, e nem considera “que a vivência e a participação em atos de letramento podem alterar as condições de alfabetização”(ROJO, 2012, p.36).

A esse respeito, Street (2014) aponta para a inevitabilidade do reconhecimento da existência de um letramento local, característico do espaço no qual vive o sujeito, sendo importante, “desenvolver respeito por essa variedade, em vez de tentar impor um modelo único, uniforme e ‘autônomo’ sobre a prática local” (STREET, 2014, p.59). Compreendemos, pois, que é o local de pertença que favorece a ampliação do conhecimento de mundo e, por conseguinte, uma oportunidade de em diferentes contextos haver a ampliação de letramentos.

Nessa perspectiva, pensar na educação sem perceber as mudanças que nela ocorre, favorece para um ensino que tem como principal foco a absorção de conhecimentos transmitidos pelo professor, impedindo que o aluno traga para a escola suas vivências e as aprimorem com o conhecimento científico.

A evolução dos grupos humanos com o advento de técnicas e tecnologias constroem os diversos tipos de comunicação, aprendizagem e conhecimento, configurando um novo formato para a linguagem, podendo ser presenciada com o advento das tecnologias digitais e a internet que favoreceu a ampliação de uma nova forma de processar informação e

conhecimento, modificando consideravelmente as formas de linguagem oral e escrita, emergindo novas linguagens.

Diante do exposto, a escola é requerida a valorização da multiplicidade e variedade das práticas letradas na contemporaneidade, o que Rojo (2012) denomina de multiletramentos. Este conceito de letramento defendido por Roxane Rojo é caracterizado pela variedade de textos híbridos que percorre diferentes letramentos, campo que permite a escolha de quem os usa permeando não apenas a esfera canônica, mas, sobretudo, o popular, de massa e erudito. A cultura nessa esfera deve ser percebida de forma plural, dando margem às produções que emerge na sociedade, o que antes poderia ser nomeado como cultura inferior, no caso do *rapper*, funk, pagode, sertanejo e literatura marginal, produções literárias tão ignoradas e desprezadas pelos ditos “intelectuais”, agora fazem parte da realidade extraescolar, e muito sinalizam a realidade de nosso país. Essas manifestações culturais podem ser caracterizadas como uma miscelânea de culturas, raças e cores, aspectos, ainda ignorados pela cultura curricular da escola, entretanto, que demandam novos letramentos (ROJO, 2012).

Essas novas práticas de letramento exige do leitor algumas técnicas de compreensão, como também, de ressignificação, o que Rojo (2012) chama de novas estéticas, múltiplas linguagens que possibilita trafegar em novos textos, a exemplo dos hipertextos e hiper mídias. Estes necessitam de recursos para a sua compreensão, que vão além do papel e impressão para recursos de áudio, vídeo, o tratamento da imagem, edição e diagramação. Sendo solicitado que o usuário se utilize de práticas de produção com novas ferramentas, como também seja capaz de fazer uma análise crítica dessas produções.

Diante desse contexto, não podemos negar que a disseminação das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na sociedade são amplamente significativos e o seu contínuo desenvolvimento se dá numa velocidade sem precedentes, propagando-se incisivamente no cotidiano e influenciando a vida social. Os dispositivos tecnológicos permitiram que a interatividade e o rápido acesso às informações chegassem aos espaços escolares. *Tablets*, celulares, computadores, redes sociais, *sites* educativos e aplicativos, por exemplo, podem ser grandes aliados de professores e alunos nos processos de ensino/aprendizagem. Tal realidade traz, inevitavelmente, consequências e questões a serem discutidas na educação.

No entender de Kenski (2008), as transformações tecnológicas atuais impuseram novos ritmos, novas percepções e racionalidades múltiplas, de maneira que surgiram novos comportamentos de aprendizagem. Se antes a tarefa de ensino-aprendizagem era exclusiva da

escola, hoje são múltiplas as agências que possibilitam informações e conhecimentos a que se pode ter acesso.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a Educação do Ensino Fundamental e Médio argumentam em prol de uma educação voltada para a recepção dos meios de informação e comunicação. Uma das referências apresentadas na introdução aos PCNs “aponta para a necessidade do desenvolvimento de trabalhos que contemplem o uso das tecnologias da comunicação e da informação, para que todos, alunos e professores, possam delas se apropriar e participar, bem como criticá-las e/ou delas usufruir” (BRASIL, 1998, p.11). Além de orientar o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC), os PCNs apresentam, ainda, a promoção e vantagens do uso das TIC na educação, tais como: “gerar situações de aprendizagem com maior qualidade, ou seja, para criar ambientes de aprendizagem em que a problematização, a atividade reflexiva, atitude crítica, capacidade decisória e a autonomia sejam privilegiadas” (BRASIL, 1998, p. 141).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial com publicação e discussão mais recentes sobre propostas que servem para orientar os objetivos de aprendizagem na educação do Brasil, não disponibiliza um capítulo específico para abordar o uso dos recursos tecnológicos na Educação Básica. Com isso, é possível inferir que a utilização dos suportes tecnológicos não deve ser tratada de maneira desarticulada do processo de ensino/aprendizagem e que as práticas pedagógicas voltadas para o uso da tecnologia devem incluir ações integradas e articuladas. Pois, o aluno, na maioria dos casos, ao iniciar a sua vida escolar já traz experiências diversas com os recursos gráficos e tecnológicos, desde assistir televisão a interagir com celulares, computadores e tablets, por exemplo.

Entretanto, as competências gerais da BNCC (BRASIL, 2017, p.18-19) trazem alguns objetivos que abordam as habilidades referentes aos usos da tecnologia e suas linguagens, a saber:

- Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.
- Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

- Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.

Entende-se que a utilização da tecnologia não está limitada a um único objetivo de aprendizagem, pelo contrário, é apresentado de forma que contempla qualquer conteúdo ou disciplina. Nesse caso, o aluno é o protagonista da aprendizagem e o professor o mediador desse processo, mostrando ao seu grupo de alunos como fazer uso desses recursos e linguagens de forma crítica, responsável e eficaz. Fica evidente, portanto, que a BCNN propõe uma articulação dos suportes tecnológicos com a finalidade de suscitar a colaboração nos espaços escolares e o compartilhamento de informações, aplicando recursos online e offline para promover a troca de saberes entre alunos, professores e demais integrantes da comunidade escolar. Compete às escolas, dentro de suas realidades e possibilidades, criar situações de aprendizagem que atendam as exigências de uma sociedade em transformação.

Mediante tal conjuntura, é oportuno considerar que as mudanças sociais, culturais e tecnológicas requerem novas formas de letramento, pois exigem que os sujeitos façam uso eficiente dos mais diversos textos e suportes. É possível identificar que as práticas letradas dos estudantes não estão restritas as formas tradicionais, elas são cada vez mais, mediadas pela tecnologia e suas ferramentas. Tais práticas, que tendem a serem transformadas e ampliadas, não são abordadas em sala de aula, distanciando as atividades de leitura e escrita escolarizadas da realidade dos alunos. Essas linguagens exigem do leitor capacidades e práticas de compreensão e produção para fazê-las significar, as quais geralmente são construídas pelos próprios adolescentes na interação com amigos, sem uma atitude reflexiva. Recomenda-se ainda que, ao invés de se proibir o celular em sala de aula, o professor poderia usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia. (ROJO; MOURA, 2012).

A sociedade contemporânea está permeada de oportunidades de práticas sociais de leitura e de escrita: por onde quer que passem, seja nas ruas, em casa, nos mercados, na escola, nos ônibus, nas redes sociais, na internet, como também, em muitos outros ambientes, os indivíduos estão cercados de informações. Diante dessa realidade, como fenômeno social, o letramento está presente no cotidiano e ele se faz necessário para a compreensão da dinâmica societária a fim de viabilizar um posicionamento crítico e autônomo dos sujeitos.

Mesmo com a amplitude de possibilidades de leitura e de escrita, é preciso com nos diz Rojo (2012) que seja organizado uma pedagogia para esses multiletramentos, que possam modificar nossos hábitos de ensinar e aprender, pois não se concebe mais a proibição, por

exemplo, dos casos de internetês e sim a necessidade de investigar como esses usos circulam tanto na escola como fora dela. Muitas instituições de ensino adotam normas de proibição do uso de algumas mídias em sala de aula, a exemplo do celular.

A problemática reside em como utilizar essa ferramenta a nosso favor, como fazer com que os alunos produzam conhecimentos, ressignifiquem saberes, vivencie experiências e sejam questionadores de sua própria prática. Como formar leitores não apenas do impresso, como ajudá-los a desenvolver a criticidade, tudo isso só é possível se deixarmos por terra nossos preconceitos e preceitos. As mídias que os alunos levam para a sala de aula podem ser usadas para a pesquisa, navegação, filmagem e fotografia e formar um potente recurso de produção científica.

Ao discorrer sobre os letramentos contemporâneos, Rojo (2012) orienta que para promover uma pedagogia de multiletramentos é necessário que o usuário atenda a quatro princípios: O primeiro é ser um usuário funcional que saiba fazer o que lhe determinado, tenha competência técnica e conhecimento prático que navegue com propriedade sobre as ferramentas, os textos, às línguas e linguagens; seja criador de sentidos que compreenda como diferentes tipos de texto e de tecnologias operam; analista crítico tenha o entendimento que os estudos produzidos são frutos de seleção prévia e por fim, que seja transformador utilize os conhecimentos apreendidos de diversas formas, que tenham a capacidade de transformar os discursos e significações tanto no âmbito da produção e recepção.

Para que esses princípios possam ser tornar concretos os alunos têm que serem expostos a movimentos pedagógicos como prática situada; instrução aberta; enquadramento crítico e prática transformadora. Todos esses movimentos emergem de práticas construídas em cima de um projeto didático que parta das culturas do aluno, e nos gêneros e *designs* disponíveis para essas práticas, conjuntamente a espaços culturais públicos, de trabalho, esferas e contextos. Como nos diz Rojo (2012, p.30):

Tudo isso se dá a partir de um enquadramento dos letramentos críticos que buscam interpretar os contextos sociais e culturais de circulação e produção desses designs e enunciados. Tudo isso visando, como instância última, à produção de uma prática transformadora, seja de recepção ou de produção/distribuição.

Essas ideias se configuram como propostas didáticas, que correspondem com os princípios de pluralidade cultural e de diversidade de linguagens envolvidos no conceito de multiletramentos, e trazem à luz da reflexão ações que podem ser construídas a partir de um projeto didático, vislumbrando práticas que valorizem os diversos saberes. Libâneo (2001)

propõe que a escola dos novos tempos seja um espaço de síntese entre a cultura dos meios de comunicação e a cultura formal, sendo a escola um espaço privilegiado para essa tarefa.

Diante das ideias expostas, é oportuno ressaltar que a discussão em torno da temática dos multiletramentos é relativamente recente. Os conceitos acima apresentados são de ampla definição e abrangem práticas pedagógicas de leitura e de escrita diferenciadas e diversificadas, dependendo da realidade do aluno e da escola, pode se tornar um tanto quanto idealista e utópica. Portanto, não é nossa pretensão trabalhar, unicamente e imutavelmente, com todas as proposições defendidas pela teoria dos multiletramentos, mas sim contribuir para um melhor entendimento desse fenômeno a fim de embasar as nossas práticas pedagógicas com o intuito de contemplar os pressupostos dos multiletramentos, sobretudo, para corresponder, mesmo que de forma limitada, as demandas de letramentos da sociedade atual.

### **1.2.2 Multiletramentos na escola a partir de gêneros jornalísticos**

O interesse acerca dos estudos sobre gêneros textuais é anterior a qualquer teoria de ensino. Desde a Grécia Antiga, Aristóteles e Platão já abordavam os gêneros numa perspectiva literária. Na contemporaneidade, a discussão teórica referente aos gêneros textuais ganha espaço nos debates acadêmicos e profissionais.

Bakhtin considera os gêneros do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados. Para ele, os gêneros textuais são diversos, estáveis e variáveis, uma vez que os contextos sócio/históricos fazem surgir novos gêneros. O linguista Marcuschi (2006, p. 19) afirma que os gêneros “contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia, pois são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”. Ainda conforme Marcuschi (2006, p.30):

A circulação dos gêneros textuais na sociedade é um dos aspectos mais fascinantes, pois como a própria sociedade se organiza em todos os seus aspectos [...] os gêneros são a manifestação mais visível desse funcionamento que eles ajudam a constituir, envolvendo crucialmente a linguagem, atividades enunciativas, intenções e outros aspectos.

Cotidianamente, as pessoas participam de práticas que envolvem o uso efetivo da língua e, conseqüentemente, dos gêneros textuais. A língua possui várias faces e possibilita a interação através dos gêneros textuais – eventos que emergem conforme os propósitos

socioculturais que integram as relações comunicativas. Assim, os textos que circulam na sociedade se multiplicam, se renovam e se ampliam constantemente, sobretudo, a partir da disseminação da internet.

Nesses termos, os gêneros estão presentes em todas as ações sócio/comunicativas. Por isso, considerando que os gêneros favorecem a interação entre os sujeitos sociais, é necessário o compromisso dos professores para promover o domínio dos gêneros socialmente circulantes, trazendo-os para as atividades escolares.

Sob tal perspectiva, situamos os gêneros jornalísticos, que se configuram como as diferentes formas pelas quais os jornais e jornalistas expressam suas atividades no relato da informação. Costa (2010) identifica o gênero jornalístico:

Como um conjunto de parâmetros textuais selecionados em função de uma situação de interação e de expectativa dos agentes do fazer jornalístico, estruturado por um ou mais propósitos comunicativos que resulta em unidades textuais autônomas, relativamente estáveis, identificáveis no todo do processo social de transmissão de informação por meio de uma mídia/suporte (COSTA, 2010, p. 47).

Luiz Beltrão (1980) e Marques de Melo (2003), principais teóricos do agrupamento de gêneros jornalísticos no Brasil, apontam uma classificação semelhante entre eles sobre os gêneros jornalísticos. Para Beltrão, os gêneros jornalísticos são constituídos em: Informativo (História de interesse humano, Notícia, Reportagem, Informação pela imagem), Opinativo (Editorial, Artigo, Fotografia e ilustração, Resenha, Crônica, Charge/caricatura, Colaboração do leitor) e Interpretativo (Reportagem em profundidade). Enquanto que Melo apresenta a seguinte divisão: Informativo (Nota, Notícia, Reportagem, Entrevista) e Opinativo (Editorial, Artigo, Resenha, Crônica, Caricatura, Carta, Comentário, Coluna).

Marques de Melo (2003) afirma que para organizar os gêneros jornalísticos, Luiz Beltrão adotou o critério funcional, pois ele considera as funções que os enunciados exercem junto ao público: informar, explicar ou orientar. Já em sua classificação, Melo apontou as circunstâncias que determinam os relatos jornalísticos e considerou os critérios de intencionalidade e de reprodução da realidade.

Para o autor supracitado, as informações veiculadas pelos jornais não possuem um caráter neutro, por isso, é importante observar como os conteúdos são percebidos e apropriados pelos alunos na perspectiva de uma leitura crítica. A cultura midiática molda, cada vez mais, realidades cotidianas por meio de representações singulares e múltiplas. A

sociedade tecnológica e da informação, por meio dos conteúdos midiáticos, nos imprime dispositivos de reprodução que influenciam a nossa vida cotidiana.

Diante de uma sociedade caracterizada pela informação e pelas tecnologias digitais, os estudos sobre gêneros jornalísticos assumem uma significativa importância tendo em vista a influência dos veículos midiáticos. Nesse sentido,

as pesquisas desse tipo trazem subsídios não só para a formação e a atuação profissional (de jornalistas e professores de línguas, por exemplo) como também para a educação e a formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de tais manifestações, já que toda a sociedade é afetada por elas (BONINI, 2006, p.57).

Bonini (2006) aponta que apesar serem reconhecidos como essenciais ao estudo e ao ensino, os gêneros jornalísticos ainda é pouco conhecido na academia, assim como os mecanismos linguísticos e sociais que os caracterizam. Para o autor, falta um estudo sistemático que contemple a constituição desses gêneros, sobretudo, para contribuir com as atividades escolares. Pois, os estudos que envolvem os gêneros jornalísticos possui uma significativa relevância social, inclusive para a educação.

Os gêneros jornalísticos têm a função de informar e relatar os fatos da realidade, por isso, são essenciais para o aprendizado dos alunos a fim de que os estudantes adquiram práticas de letramentos críticos que os conduzam a uma efetiva participação na vida social. As pesquisas que envolvem os gêneros jornalísticos são necessárias para a sociedade, pois contribui para a formação dos mais variados profissionais como também para a área educacional tendo em vista que estudos dessa natureza promovem a formação de um cidadão crítico e consciente das representações trazidas nos textos veiculados na mídia. Faria aponta que

para os alunos o jornal:- é o mediador entre a escola e o mundo; - ajuda a relacionar seus conhecimentos prévios e sua experiência pessoal de vida com as notícias; - leva-os a formar novos conceitos e a adquirir novos conhecimentos a partir de sua leitura; - ensina-os a aprender a pensar de modo crítico sobre o que lê; - estabelece novos objetivos de leitura. Para os professores, enfim, o jornal é um excelente material pedagógico (para todas as áreas) sempre atualizado, desafiando- os a encontrar o melhor caminho didático para usar esse material na sala de aula (FARIA, 2009, p.12).

Autores contemporâneos defendem que a mídia e as representações por ela propagadas poderiam ser trabalhadas com efetividade e de modo contextualizado nos processos

educacionais para encaminhar os alunos às práticas de letramentos contemporâneos. Estudos recentes apontam que a abordagem dos conteúdos midiáticos nos espaços escolares possibilita aos alunos e aos professores uma diversidade de assuntos que permitem contemplar discussões sobre a sociedade na qual estão inseridos.

Neste viés, Belloni (2001) defende a inclusão de um ensino crítico da mídia na educação e aponta que a escola tem condições teóricas e práticas para realizar um trabalho que contemple práticas pedagógicas que direcionem os alunos ao uso crítico e competente dos gêneros jornalísticos. Belloni observa que:

Seria ingênuo pensar que a mídia se adaptaria aos objetivos da escola, porém ilusório pensar que as famílias teriam condições de conscientizar para leitura crítica sobre os conteúdos oferecidos pela mídia, portanto cabendo à escola difundir constantes discussões sobre tal realidade, transformando o espectador passivo ao espectador ativo, levando o aluno a compreender o sentido explícito e implícito das informações onde efetuará uma reflexão crítica sobre os conteúdos midiáticos (BELLONI, 2001, p. 45).

Desse modo, integrar as áreas da comunicação e da educação em prol do uso dos gêneros jornalísticos contempla aspectos como: um instrumento com possibilidades pedagógicas e, conseqüentemente, uma fonte de apoio para a promoção de um ensino significativo, cujo entendimento crítico da linguagem jornalística contribui para a formação dos alunos. Além disso, o estudo desses gêneros oferece aos educandos o debate acerca de suas realidades, ampliando as possibilidades de participação social e cultural. Por isso, é necessário que a escola em parceria com os professores ensine a seu grupo de alunos a reconhecer que as mensagens divulgadas na mídia (aqui, particularmente na internet) partem de lugares específicos e que o falar e agir, sendo situados, carregam perspectivas ideológicas e culturais.

Faria (2009) atesta que ao levar os gêneros jornalísticos para a sala de aula, o professor estará viabilizando a relação entre a escola e a sociedade, ou seja, utilizar as possibilidades pedagógicas dos jornais no ambiente escolar é promover o contato do aluno com a realidade, pois, os conteúdos jornalísticos são mediadores entre a escola e a sociedade. Esta autora destaca que os jornais são fontes primárias de informações uma vez que propagam valores, portanto, são ferramentas que podem contribuir para os alunos tomarem consciência de suas realidades. Ainda de acordo com a autora, os jornais possuem posturas distintas e conflitantes, o que se constituem elementos importantes para suscitar nos alunos o conhecimento de

ideologias, a tomada de posições fundamentadas e o respeito para com o pluralismo de ideias. Esse mesmo autor, destaca as seguintes possibilidades educativas dos textos jornalísticos:

Como formador do cidadão, se a leitura do jornal for bem conduzida, ela prepara leitores experientes e críticos para desempenhar bem seu papel na sociedade. Na formação geral do estudante, a leitura crítica do jornal aumenta sua cultura e desenvolve suas capacidades intelectuais. [...] A leitura do jornal oferece, ainda, um contato direto com o texto escrito autêntico (e não com textos preparados apenas para serem usados na escola). Desenvolve e firma a capacidade leitora dos alunos; estimula a expressão escrita dos estudantes, que aprendem com o jornal a linguagem da comunicação para transmitirem suas próprias mensagens e informações (FARIA 2009, p.11-12).

A autora relata que os conteúdos jornalísticos podem ser usados para diversos propósitos comunicacionais, como fonte primária, como formador de cidadãos críticos e participativos, como padrão da língua, como uma via de acesso dos alunos a textos autênticos e reais, como registro histórico, bem como um mediador entre os conteúdos curriculares e a realidade dos alunos.

Gadotti (2007) argumenta que compete à instituição escolar (re) organizar seus currículos escolares e aos professores (re) pensarem suas metodologias de ensino para que as ações pedagógicas possam aproveitar as potencialidades das tecnologias e das informações midiáticas, pois, “com a mídia cada vez mais presente em nosso cotidiano, o jornalista é, sem dúvida, um grande educador do nosso tempo” (GADOTTI, 2007, p. 13). Nesse sentido, defende a relação entre a educação e a comunicação nos espaços escolares com o intuito de suscitar aprendizagens significativas envolvendo essas duas áreas do saber:

Educação e comunicação são processos inseparáveis e a relação entre eles é complexa. Podemos falar de “educações”, no plural. Existem, também, múltiplas formas de comunicação. Assim, educação e comunicação não têm um fim em si mesmas. Como instrumento e como meio, nascem de necessidades inerentes ao processo de humanização. E como necessidades, elas podem ser extrapoladas tanto para a libertação quanto para a manipulação (GADOTTI, 2007, p. 7-8).

Tais constatações sinalizam que a inserção dos gêneros jornalísticos na educação oferece aos educandos o acesso aos meios, conhecimentos e linguagens que os ligam ao mundo contemporâneo e, dessa forma, vão propiciar o desenvolvimento e o aprimoramento das habilidades de leitura e escrita referentes aos gêneros que permeiam as práticas sociais de letramentos, fora e dentro da escola.

Como já mencionado, os gêneros circundam as ações cotidianas dos alunos sob a forma de diversas linguagens - incluindo a midiática, evidenciando a necessidade de novas concepções e práticas pedagógicas no contexto escolar. Nesse sentido, torna-se oportuno associar as práticas de ensino/aprendizagem ao processo de multiletramentos, por dar o devido suporte para que os alunos façam uso competente dos gêneros jornalísticos e atuem na emergente cultura participativa de maneira consciente e autônoma. Para tanto, são requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas; (b) de análise crítica como receptor (ROJO; MOURA, 2012, p. 21).

A literatura mostra que vários autores sugerem e orientam a utilização dos gêneros jornalísticos nos espaços escolares. Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM, também trazem esta sugestão:

No mundo contemporâneo, marcado pelo apelo informativo imediato, a reflexão sobre linguagens e seus sistemas, que se mostram articulados por múltiplos códigos, e sobre os processos e procedimentos comunicativos é mais do que uma necessidade, é uma garantia de participação ativa na vida social, a cidadania desejada (BRASIL, 2000, p. 6).

As recomendações dos PCNEM indicam que a escola deve incluir em seu currículo as reflexões acerca das múltiplas linguagens, incluindo a jornalística, como forma de encaminhar os alunos a se apropriarem de habilidades que conduzam a produção, reflexão, compreensão de gêneros informativos tendo em vista que os letramentos em gêneros jornalísticos são imprescindíveis para a formação de sujeitos que integram o contexto histórico de uma sociedade da informação e comunicação.

As indicações dos PCNEM para o ensino de textos informativos inferem também que o trabalho com os gêneros jornalísticos nas práticas educativas contribuem para levar o aluno o seu universo sócio/cultural, uma vez que os conteúdos jornalísticos são fontes de materiais que atendem a tal recomendação. Outro aspecto contemplado pelo ensino a partir dos textos jornalísticos é o diálogo entre os componentes curriculares, pois os textos jornalísticos que circulam cotidianamente têm relação com todas as disciplinas escolares, portanto, podem ser explorado de forma interdisciplinar. Com isso, espera-se que os alunos sejam leitores assíduos de diversos gêneros textuais a fim de comparar pontos de vista, opinar, discernir acerca da veracidade das informações divulgadas, construir argumentos para tratar de temas polêmicos, além de participarem efetivamente de práticas sociais de letramento.

Nesse sentido, é oportuno pensar em propostas educacionais com alternativas de ensino que contemplem os gêneros jornalísticos como uma ferramenta pedagógica que

viabiliza o processo das práticas de letramentos contemporâneos visto que, os jornais são veículos de comunicação que possibilitam o exercício da divulgação da informação e a expressão de opinião. Diante da sociedade de multimeios, compreendemos que contemplar os estudos acerca dos gêneros jornalísticos e das representações que eles propagam se constitui uma ferramenta didático/pedagógica que potencializa a execução dos pressupostos da Teoria dos Multiletramentos.

Pois, práticas de letramentos atuais estão estreitamente vinculadas à tecnologia digital e as demandas contemporâneas exigem que além de saber utilizar a internet e seus recursos, é imprescindível que o sujeito tenha consciência do correto uso dos diversos aparatos tecnológicos, bem como da correta leitura dos enunciados que são propagados na rede. Assim, para que o indivíduo seja um letrado digital é necessário que este possua competências e habilidades para ler e escrever em ambientes virtuais/digitais. Assim, entendemos que ao proporcionarmos uma ação pedagógica, dentro de um contexto de acesso à leitura e produção jornalística no ciberespaço, os alunos podem participar e compreender melhor os enunciados que circulam dentro e fora da escola, contemplando assim, práticas de multiletramentos contemporâneos, já apontadas por autores contemporâneos como Rojo e Moura.

O uso adequado e planejado da comunicação e da informática nos espaços escolares surge como uma alternativa capaz de propiciar aos alunos a oportunidade para a compreensão do mundo contemporâneo. Nesse contexto, é oportuno refletir as várias formas de uso da linguagem, uma vez que as novas tecnologias modificaram profundamente as relações interpessoais na medida em que a praticidade e a velocidade da Internet ampliaram os atos comunicativos.

No cenário que se descortina, o papel da escola, mais uma vez, se mostra fundamental para estimular nos alunos a busca pelo letramento digital e pelos multiletramentos, orientando-os a usar a internet e os enunciados por ela propagados, de maneira segura, crítica e autônoma, dentro ou fora da escola. Baccega nos esclarece que

O desafio, hoje, é a interpretação do mundo em que vivemos, uma vez que as relações imagéticas estão carregadas da presença da mídia. Cabe à Escola – e aí um dos aspectos da resignificação de seu papel – desvelar como opera a ideologia, ensinar a ler adequadamente as formas simbólicas que circulam na mídia, conformando a realidade (BACCEGA, 2005, p. 384).

Desse modo, ressaltamos que estudos recentes apontam para a necessidade de a escola não desprezar as linguagens que circulam efetivamente em rede, pelo contrário, defendem que

a escola pode e deve oportunizar ao seu grupo de alunos as competências necessárias para participarem das práticas atuais de multiletramentos. E ainda, é possível despertar o interesse dos alunos para a leitura e produção dos gêneros multimodais, e ao mesmo tempo, capacitá-los para construir significados de forma crítica ao navegar pelos enunciados digitais que circulam, ainda hoje, muito mais fora da escola do que dentro dela, conforme defende (ROJO, 2013).

Toschi (2002) acredita que a escola deve ser reinventada no sentido da reinterpretação das tecnologias como sendo meios necessários ao processo de ensino e aprendizagem e não como fim nelas mesmo. A autora afirma não ser mais possível ignorar as mídias e o uso delas no contexto escolar. Considera que o ato de ler e escrever são à base da escola e, no momento atual, essas práticas não podem se restringir à decifração de letras, tendo em vista as relações entre palavras, imagem, som e outros.

Desta feita, o professor/educador precisa ensinar a usar as estratégias de interação disponíveis na Internet e nos gêneros jornalísticos por ela processados, visto que, assim, contribuirá para a formação de um aluno/cidadão que se configura, no cenário atual, como um *ciberleitor* que se coloca como sujeito que produz e reproduz gêneros nas suas diversas formas de interação social de práticas de letramento.

Uma prática pedagógica que contemple os gêneros jornalísticos possibilita que os alunos analisem com mais riqueza de detalhes os enunciados veiculados na sociedade, questionando a realidade interpretada pela mídia. Além disso, a aquisição de novos domínios linguísticos viabiliza a compreensão dos conhecimentos que integram o currículo escolar, pois, um leitor/autor proficiente possui competências necessárias para a compreensão de diversos gêneros textuais. Isto é, a percepção da realidade amplia as habilidades cognitivas e comunicativas dos estudantes a fim de suscitar uma maior interação com a sociedade: trocas de experiências, expressões de ideias, argumentos, questionamentos e atribuição de sentido quanto ao que lê e ouve em suas práticas cotidianas de letramento.

Dentro deste contexto, optamos pela realização de um trabalho envolvendo gêneros jornalísticos por se tratar de textos com evidente influência social, além de ser um importante veículo de propagação de informações, logo, um recurso pedagógico que pode contribuir com a aprendizagem dos alunos. Para tanto, desenvolvemos a nossa proposta durante as aulas de História ministradas pela professora pesquisadora deste estudo.

Considerando a área de atuação docente da professora pesquisadora desta dissertação, convém pontuar que as mudanças nas relações sociais, na política, na economia e, sobretudo, nos avanços tecnológicos ocorridas nos últimos anos fez emergir a necessidade de uma maior

participação da instituição escolar no processo educativo da geração atual. A escola como um espaço de construção de conhecimento é convocada para atender as demandas da sociedade atual. Sendo assim, cabe ao professor, (re) construir suas propostas pedagógicas a fim de contemplar o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e eficaz.

O intuito da inclusão da História como disciplina escolar, no Ensino Médio ocorre para ampliar os estudos acerca das problemáticas da sociedade contemporânea, pois, o debate historiográfico cria oportunidades de suscitar reflexões sobre as possibilidades de mudanças ou continuidades no processo histórico.

Nesse sentido, o debate acerca do ensino de História tem se ampliado e, atualmente, sugere a inclusão de novos objetos de estudo. Ao considerar as múltiplas facetas da produção humana, a História Social e Cultural tem buscado (re)articular as pesquisas históricas, dando vozes a grupos antes silenciados, tais como: mulheres, crianças, negros, grupos étnicos e religiosos diversos, entre outros.

Assim, é oportuno considerarmos as orientações trazidas para a disciplina de História pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, quando mencionam a importância das competências de leitura e interpretação de textos como forma de capacitar os alunos para uma melhor compreensão do conhecimento históricos:

Na perspectiva da educação geral e básica, enquanto etapa final da formação de cidadãos críticos e conscientes, preparados para a vida adulta e a inserção autônoma na sociedade, importa reconhecer o papel das competências de leitura e interpretação de textos como uma instrumentalização dos indivíduos, capacitando-os à compreensão do universo caótico de informações e deformações que se processam no cotidiano. Os alunos devem aprender, conforme nos lembra Pierre Vilar, a ler nas entrelinhas. E esta é a principal contribuição da História no nível médio (BRASIL, 2016, p. 22).

Ao instigar reflexões sobre a atuação dos sujeitos nas relações pessoais com o grupo social, o ensino de História contribui para a formação identitária dos alunos, tendo em vista que a aprendizagem acerca da formação historiográfica cria possibilidades para que os educandos atuem de forma crítica e participativa na sociedade a fim de melhor compreender os aspectos e representações que a compõem.

Entretanto, como professoras de História, temos observado que os alunos, na maioria das vezes, percebem essa disciplina como algo enfadonho, mecânico e desestimulante. Eles concebem a disciplina de forma desarticulada do presente e do cotidiano, não a encaram como uma possibilidade de reflexão e de crítica acerca dos aspectos da sociedade atual.

No ensino de História ainda predomina uma perspectiva de história factual de caráter narrativo e positivista, que separa o passado do presente. Assim, o estudo da disciplina se torna desinteressante, burocratizado e repetitivo. A manutenção dessa concepção de ensino desestimula alunos e professores, pois, ainda prevalece um ensino de História que pouco possibilita atitudes questionadoras evidenciando posicionamentos passivos dos alunos diante dos conteúdos transmitidos. Em contrapartida, Schmidt (2004, p. 57) aponta que,

o professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas em problemáticas.

Nesse sentido, ensinar a disciplina de História é entender que o processo histórico é dinâmico e não estático, suscitando no aluno questionamentos e reflexão para que ele possua habilidade necessária para pensar/refletir historicamente a partir de suas experiências, uma vez que:

Aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos, [...] quando estabelecemos pontes entre reflexão e a ação, entre a experiência e a conceituação, entre a teoria e a prática; quando ambas se alimentam mutuamente [...] pelo pensamento divergente, por meio da tensão, da busca [...] (MORAN, 2000, p.23).

Ensinar História pressupõe criar condições para que o aluno seja autônomo e crítico. É possibilitar que a sala de aula se torne um espaço para compartilhar experiências em prol de uma aprendizagem que construa sentidos para o aluno. Considerando que as práticas pedagógicas atuais são incompatíveis com a memorização e repetição de fatos, sugere-se que a escola e os professores se adequem as novas concepções de ensino e aprendizagem.

Sob tal perspectiva, a produção do conhecimento histórico para o nível médio, é de fundamental importância para o desenvolvimento de competências ligadas à leitura, análise, contextualização e interpretação das diversas fontes e textos das épocas passadas – e também do presente, o que demanda que os alunos possuam domínios de leitura, escrita e interpretação, ou seja, práticas sociais de letramentos.

É importante ressaltar que para contemplar um ensino de História com base na perspectiva anteriormente mencionada é fundamental práticas pedagógicas específicas no

sentido de proporcionar o desenvolvimento das competências de leitura e de escrita dos alunos dentro do contexto dos multiletramentos. A sociedade contemporânea, marcada pela informação e pelo uso das tecnologias digitais, requer sujeitos que saibam fazer uso de habilidades linguísticas, situadas e conscientes, nas mais diversas práticas sociais de letramento.

É deste ponto que parte o interesse pelo nosso objeto de pesquisa, pois, entendemos que a inserção dos gêneros jornalísticos nas práticas pedagógicas oferece aos educandos o acesso aos textos midiáticos, conhecimentos e linguagens que os ligam ao mundo contemporâneo e, assim, oportuniza o desenvolvimento e o aprimoramento das habilidades de leitura e escrita referentes aos gêneros que permeiam as práticas sociais de letramentos, contribuindo, assim, para a compreensão do conhecimento histórico.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de História para o Ensino Médio confirmam essa perspectiva, quando sugerem os aspectos de “representação e comunicação” como eixos integrantes no ensino de História. Para tal, define as competências e habilidades a serem desenvolvidas na disciplina (BRASIL, 2016, p. 28):

Criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção. Produzir textos analíticos e interpretativos sobre os processos históricos, a partir das categorias e procedimentos próprios do discurso historiográfico.

Diante do exposto, acreditamos que abordar questões teóricas e metodológicas relacionadas à leitura, compreensão e produção de textos no viés dos multiletramentos oportuniza pensarmos em projetos pedagógicos que contemplem as demandas educacionais atuais. Desta forma, neste estudo, levanta os seguintes questionamentos: Como pensar em alternativas de ensino que contemplem o conteúdo dos gêneros jornalísticos como uma fonte de pesquisa, leitura, produção e construção de sentidos, tendo em vista as demandas de letramentos da contemporaneidade a fim de contribuir para a aquisição do conhecimento historiográfico? E até que ponto o uso dos gêneros jornalísticos pode atuar como facilitador no processo de ensino/aprendizagem e na construção do aspecto crítico/participativo do aluno enquanto sujeito que vive numa sociedade caracterizada pela multiplicidade de eventos e práticas sociais de leitura e escrita?

De acordo com os PCNs para o Ensino Médio, é necessário que o ensino de História viabilize a compreensão dos aspectos sócio/culturais envolvidos na produção de textos, as

motivações explícitas ou implícitas nessa produção e a especificidade das diferentes linguagens e suportes através dos quais se expressa a realidade. “Abre-se aí um campo fértil às relações interdisciplinares, articulando os conhecimentos de História com aqueles referentes à Língua Portuguesa, à Literatura, à Música e a todas as Artes, em geral” (BRASIL, 2016, p. 22). Trata-se, portanto, de um trabalho interdisciplinar que fará uso de múltiplas linguagens, havendo a possibilidade de interação com quaisquer disciplinas do Currículo Escolar. O argumento supracitado, também, justifica o interesse deste estudo pelas práticas de multiletramentos a partir de gêneros jornalísticos, especificamente, o artigo de opinião.

### **1.3 Artigo de opinião: um gênero opinativo da esfera jornalística**

O gênero artigo de opinião, conforme a proposta de agrupamento apresentada por Schneuwly e Dolz (2004), pertence à ordem do argumentar. Articulista é o nome dado a quem escreve o artigo de opinião. O articulista expõe a sua opinião sobre determinado assunto, geralmente, polêmico e de interesse coletivo. O autor desse gênero toma posicionamentos acerca dos fatos apresentados, questionando-os, criticando-os ou mesmo defendendo-os, inserindo-os no contexto do debate que deseja participar. Por ser um gênero predominantemente argumentativo, é através de argumentos que o autor apresenta sua tese e a sustenta por meio de informações coerentes e convincentes.

O artigo de opinião é um gênero textual que o autor faz uso da argumentação para expor o seu ponto de vista acerca de algum conteúdo temático polêmico e controverso. Por ser um gênero textual de natureza opinativa, a produção do artigo de opinião tem o intuito de persuadir o leitor/público sobre uma determinada ideia. Por meio da sustentação de argumentos, o autor defende uma tese acerca de um assunto, geralmente polêmico e relevante para os leitores, objetivando convencer o leitor a construir a sua opinião ou mesmo modificá-la.

Nesse sentido, Garcia (2010, p.14) pontua que:

Uma questão polêmica é aquela que decorre de um assunto que gera discussões, sobre a qual as pessoas podem ter opiniões distintas. São questões que afetam, direta e indiretamente, a vida de todos, por isso dizemos que são de interesse público ou tem relevância social. Daí a necessidade de debatê-las em profundidade como forma de participar da vida pública de uma comunidade, exercendo papel de cidadão.

Considerado um gênero jornalístico, o artigo de opinião circula em sessões de opinião de jornais, periódicos, sites e revistas, é um meio de comunicação formador de opinião. Para Melo (2003), o artigo de opinião é denominado “como um gênero específico, uma forma de expressão verbal. Trata-se de uma matéria jornalística onde alguém (jornalista ou não) desenvolve uma ideia e apresenta sua opinião.” (MELO, 2003, p.121), a maior característica do gênero é o ponto de vista exposto por quem o produz.

Ainda conforme os estudos de Marques de Melo (2003), o artigo de opinião se caracteriza por dois elementos principais, a atualidade e a opinião. Para o referido autor, quem produz o artigo de opinião deve atentar para fatos ou ideias atuais, entretanto, a atualidade não se restringe só ao cotidiano, mas também ao momento histórico vivenciado. Outro elemento característico deste gênero jornalístico - a opinião, nela, o produtor do artigo deve evidenciá-la durante sua argumentação de forma explícita e clara.

Beltrão (1980) ressalta que na elaboração do artigo de opinião, o articulista deve manter o debate em torno de um único tema, expressando tanto a opinião já sedimentada quanto a que está sendo formada. Além disso, o texto deve conter comentários ou teses fundamentadas numa visão particular e que apresente condensabilidade, isto é, seja curto e com linguagem direta, simples e convincente. Ainda conforme as análises de Beltrão (1980), o próprio título do artigo de opinião já pode trazer indícios acerca da questão polêmica abordada, guiando o leitor e a identificação do autor, sobretudo de este for renomado, pode facilitar à adesão a tese defendida.

Presente nos mais variados suportes e veículos de comunicação, o artigo de opinião se caracteriza por evidenciar algum assunto polêmico da atualidade visando o convencimento e persuasão em defesa de uma ideia, busca dar visibilidade a alguma questão social com intenção de modificar a percepção de uma realidade. Ou seja, é um gênero de grande relevância social, pois permite a mobilização de argumentos que pretendem envolver a coletividade em torno de uma temática, geralmente, suscetível de pontos de vistas contrários.

Rabaça e Barbosa definem o artigo de opinião como um “texto jornalístico interpretativo e opinativo, mais ou menos extenso, que desenvolve uma ideia ou comenta um assunto a partir de uma determinada fundamentação” (RABAÇA E BARBOSA, 2002, p. 42). Para construir esse gênero da esfera jornalística é necessário clareza e objetividade, pesquisar o que já foi dito sobre o assunto, recorrer a opiniões de outras pessoas e basear as argumentações em exemplos e em especialistas.

O artigo de opinião, para Bräkling (2006), é um gênero discursivo que busca convencer o outro sobre alguma ideia, influenciando-o através de argumentos em prol de uma

posição, refutação ou mesmo opiniões divergentes. Nesse processo, ocorre uma constante operação de sustentação de argumentos por meio da apresentação consistente e coerente e aquilo que é dito no texto é confirmado mediante as evidências dos fatos e teses. Assim, é fundamental que exista um problema a ser evidenciado e discutido a fim de que sejam apontadas possíveis soluções, suscitando em reflexões. Para Bräkling,

o artigo de opinião é um gênero de discurso em que se busca convencer o outro de uma determinada ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio de um processo de argumentação a favor de uma determinada posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis opiniões divergentes. É um processo que prevê uma operação constante de sustentação das afirmações realizadas, por meio da apresentação de dados consistentes, que possam convencer o interlocutor (BRÄKLING, 2006, p. 226).

Outra característica desse gênero é a persuasão, pois, além de opinar sobre o assunto em debate, o autor pode recorrer a diversos recursos linguísticos e discursivos, como: usar a linguagem figurada, o cômico, sinais de exclamação, interrogação ou aspas, verbo no imperativo, apelo para a emoção do leitor, entre outros. Nessa perspectiva, ao analisarem artigos de opinião da Olimpíada da Língua Portuguesa, Garcia e Rangel (2012), consideraram os seis tipos de argumentos, a saber:

- I. **Argumento de princípio:** é aquele que se aproxima da forma mais pura de dedução, em que a justificativa é um princípio geral e a legitimidade da conclusão é praticamente automática.
- II. **Argumento por generalização:** é o mais próximo da indução; apresenta um ou mais exemplos suficientemente significativos que conduzem a um princípio geral, a conclusão.
- III. **Argumento por causa:** em que o movimento de argumentação tanto pode se dar no sentido causa → efeito, como no sentido efeito → causa.
- IV. **Argumento por sinal (ou evidência):** baseia-se numa justificativa que se constitui numa evidência suficiente para validar a conclusão.
- V. **Argumento por analogia:** valida a conclusão através de uma comparação entre duas situações que possuem características semelhantes.
- VI. **Argumento de autoridade:** em que a conclusão justifica-se porque é sustentada por uma pessoa confiável.

Embora a estrutura do artigo de opinião seja flexível, sua sistemática serve para caracterizar e diferenciar o artigo de opinião de outros gêneros, o que contribui para orientações didáticas referentes ao processo de ensino e aprendizagem desse gênero. Para a elaboração de um artigo opinativo é fundamental que se tenha uma questão a ser debatida e que se apresentem propostas de solução, avaliação ou reflexão do problema. Nesse sentido, o

artigo de opinião pode apresentar a seguinte estrutura: situação/problema, discussão e solução/avaliação. Para tanto, Boff, Kõche e Marinello (2009) apresentam uma reflexão sobre a estrutura do artigo de opinião:

**a) situação-problema:** coloca a questão a ser desenvolvida para guiar o leitor ao que virá nas demais partes do texto. Busca contextualizar o assunto a ser abordado, por meio de afirmações gerais e/ou específicas. Nesse momento, pode evidenciar o objetivo da argumentação que será sustentada ao longo do artigo, bem como a importância de se discutir o tema;

**b) discussão:** expõe os argumentos e constrói a opinião a respeito da questão examinada. Para Guedes, todo texto dissertativo precisa argumentar, ou seja, apresentar provas a favor da posição que assumiu e provas para mostrar que a posição contrária está equivocada. Os argumentos baseiam-se nos conceitos apresentados, na adequação dos fatos para exemplificar esses conceitos, bem como na correção do raciocínio que estabelece relações entre conceitos e fatos (2002, p. 313). Para evitar abstrações, geralmente faz uso da exposição de fatos concretos, dados e exemplos, com o emprego de sequências narrativas, descritivas e explicativas, entre outras;

**c) solução-avaliação:** evidencia a resposta à questão apresentada, podendo haver uma reafirmação da posição assumida ou uma apreciação do assunto abordado. Não é adequado um simples resumo ou mera paráfrase das afirmações anteriores.

Quanto aos elementos que compõem o artigo de opinião (estilo, conteúdo temático e composição textual), os estudos de Bräkling (2000) apontam que o estilo apresenta marcas linguísticas importantes, a organização do discurso aparece em terceira pessoa como também em primeira pessoa, o uso do verbo é comum no presente do indicativo e no presente do subjuntivo, citações alheias e uso de dados podem estar presentes no texto e a articulação coesiva ocorre através de marcadores argumentativos, etc.; O conteúdo temático, por sua vez, diz respeito às questões polêmicas e controversas; Já a construção composicional, esta não apresenta uma ordem para a exposição de argumentos tendo em vista a possibilidade de o autor criar suas próprias condições de estilo e escrita.

A seguir, apresentaremos uma imagem ilustrativa de um artigo de opinião explicitando suas partes estruturais:

## *A reforma do Ensino Médio*

*Por Marcus Tavares (Professor e Jornalista)*

1 *Discordo da forma como o governo federal encaminhou a nova proposta de Ensino Médio. Em vez de tentar, primeiramente, fazer avançar o projeto de lei sobre a matéria que já está em trâmite no Congresso, fruto de construção mais democrática, ou, ao menos, consultar os principais envolvidos — professores, estudantes e responsáveis — resolveu impor um novo sistema via Medida Provisória.*

2 *A decisão tem o mérito de apressar uma discussão cara à sociedade. Afinal, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e a criação do Enem, em 1998, discute-se um projeto. É verdade que a MP vai ao encontro de algumas aspirações de educadores, como a ampliação da carga horária, a flexibilização do ensino e a divisão em módulos, bem como o foco num ensino antenado aos interesses dos alunos.*

3 *Por outro lado, é preocupante aceitar o fato de algumas disciplinas — que têm a ver com a formação do indivíduo — deixarem de ser obrigatórias, como Arte e Educação Física. Conhecimento não ocupa espaço.*

4 *É preocupante saber que professores poderão ser contratados sem concurso e por notório saber. É preocupante perceber que a nova política prescinde mais ainda de recursos. Será triste constatar que uma, duas, dezenas de escolas só terão condições de oferecer, por exemplo, uma das cinco áreas criadas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas ou formação técnica e profissional. É preocupante prever que o estudante, na dura realidade brasileira, terá que faltar, inclusive, a algumas aulas para trabalhar. Com certeza, flexibilizar a grade, oferecer disciplinas optativas e enriquecer o currículo com profissionais do mercado são decisões que podem favorecer o ensino. Neste aspecto, a intenção pode até parecer boa.*

5 *Entre o que se sonha e o que é possível há, no Brasil, grande diferença no que tange às políticas públicas. Receio que, sem verbas, as escolas públicas darão (mal) conta do mínimo. E, na prática, continuarão tendo uma formação mais sólida e coesa os que puderem frequentar o ensino privado.*

O artigo de opinião acima é do professor e jornalista Marcus Tavares, foi publicado no *site* do jornal “O dia” em 30 de setembro de 2016, na sessão de opinião. A tipologia textual é a dissertação, uma vez que o autor expõe o seu posicionamento sobre a forma pela qual o Governo Federal encaminhou a nova proposta de reformulação do Ensino Médio. O texto apresenta um posicionamento crítico com o intuito de convencer o leitor de que a atitude do governo impõe um novo Ensino Médio por meio de uma Medida Provisória e desconsidera o debate democrático. Os argumentos utilizados pelo autor evidenciam os motivos contrários à reforma do Ensino Médio, bem como as possíveis consequências da implantação de um novo Ensino Médio.

O artigo está estruturado em situação-problema, discussão e solução-avaliação, conforme exposto abaixo:

A situação-problema (parágrafo 1) inicia com o autor discordando de como o Governo Federal encaminhou a proposta de reforma do Ensino Médio. Buscando contextualizar o assunto a ser abordado, ele afirma que o debate democrático entre os envolvidos era o caminho mais viável e não por meio de uma Medida Provisória que impunha as novas diretrizes para o Ensino Médio.

No que se refere a parte estrutural que corresponde a discussão (parágrafos 2,3,4), Marcus Tavares expõe os argumentos com a intenção de defender o seu posicionamento sobre a temática discutida. Para tanto, o autor faz uso de sua experiência como docente para defender que é preocupante o fato de disciplinas como Artes e Educação Física deixarem de ser obrigatórias, criticando que a aquisição de conhecimento não ocupa espaço. Sustenta ainda que a proposta do Governo possibilita que professores sejam contratados sem concurso e que a nova política do Ensino Médio demanda muito mais recursos do que atualmente, impossibilitando que a maioria das escolas não consigam ofertar um ensino adequado. Destaca também que algumas das ideias da reforma são boas, mas que existe um distanciamento entre a lei e a prática.

Quanto à solução-avaliação (parágrafo 5), o autor faz uma breve análise acerca da efetivação das políticas públicas no Brasil. Portanto, finaliza o texto defendendo que “Entre o que se sonha e o que é possível há, no Brasil, grande diferença no que tange às políticas públicas. Receio que, sem verbas, as escolas públicas darão (mal) conta do mínimo. E, na prática, continuarão tendo uma formação mais sólida e coesa os que puderem frequentar o ensino privado”.

Em relação à produção de artigos de opinião, sobretudo nos espaços escolares, Bräkling (2000) orienta que são necessários a construção de um repertório informativo, ou

seja, é preciso coletar dados sobre o tema proposto para a elaboração do artigo opinativo, como também o desenvolvimento sistematizado de uma sequência didática para que o desconhecimento do gênero estudado não se torne “um fator 'perturbador' do desempenho do aluno” (BRÄKLING, 2000,p 230).

Conforme estudos de Bräkling, “as atividades de escrita necessitam privilegiar o trabalho com um gênero no qual as capacidades exigidas do sujeito para escrever sejam, sobretudo, aquelas que se referem a defender um determinado ponto de vista pela argumentação, refutação e sustentação de ideias” (BRÄKLING, 2000, p. 223). Assim, compete à escola instigar a promoção de práticas pedagógicas em que os alunos sejam conduzidos a desenvolver a capacidade de refletir sobre o mundo e de usar a linguagem para a aquisição do exercício da cidadania e da interação social. Pois, a sociedade também é beneficiada quando os sujeitos sociais expressam opiniões bem fundamentadas, uma vez que para argumentar é imprescindível a reflexão e a busca pela informação, isto é, de sujeitos capacitados para atuar na sua realidade. A escola, por sua vez, pode e deve possibilitar aos alunos a oportunidade de se tornarem cidadãos participativos, conscientes e atuantes.

Nestes termos, fica clara a relevância de se trabalhar nos espaços escolares os gêneros jornalísticos com o intuito de contemplar as práticas de letramentos atuais no fazer pedagógico, contribuindo para a formação de sujeitos participativos, conscientes e situados de suas realidades, de modo a adquirir saberes necessários ao exercício da cidadania e da interação social.

Optamos por trabalhar, nesta pesquisa, com o artigo de opinião por entendermos que é um gênero que possibilita a exposição de argumentos e posicionamentos, o que instiga o senso crítico e participativo dos alunos. Apesar de ser um gênero na esfera jornalística, o artigo de opinião pode ser explorado na sala de aula, uma vez que tem possibilidades reflexivas, promovendo, a atuação social dos educandos na sociedade. Os documentos oficiais destacam a importância de se trabalhar com gêneros textuais de natureza argumentativa, a esse respeito esclarecem que:

Os aspectos polêmicos inerentes aos temas sociais, por exemplo, abrem possibilidades para o trabalho com a argumentação – capacidade relevante para o exercício da cidadania – por meio da análise das formas de convencimento empregadas nos textos, da percepção da orientação argumentativa que sugerem, da identificação dos preconceitos que possam veicular no tratamento de questões sociais etc. (BRASIL, 1998, p. 41).

Partindo dessa perspectiva de que o ato de argumentar faz parte das atividades humanas, contemplar o artigo de opinião no contexto escolar possibilita que os alunos construam argumentos, conheçam o assunto debatido e incentive-os a pesquisarem, além de desenvolver as competências de escrita. Por isso, a nossa intenção também é transformar o espaço escolar num ambiente para o debate e troca de experiências. Essas práticas visam aproximar o processo de ensino/aprendizagem aos princípios da pedagogia dos multiletramentos, a qual defende uma concepção de letramento que dá ênfase a construção de sentidos através de práticas sociais de leitura e de escrita situadas, de análise e apropriação de gêneros, linguagens e mídias, embasadas nos letramentos críticos (ROJO, 2012).

No próximo capítulo, descreveremos o percurso metodológico desta dissertação.

## CAPÍTULO II

### SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A popularização das novas tecnologias digitais favorece a difusão das informações e disponibilizam uma variedade de gêneros que se propagam instantaneamente, sobretudo, em função da propagação da Internet. Nesse contexto, surgem gêneros, até então, nunca abordados em sala de aula, todavia, estão presentes nas práticas sociais de letramentos dos alunos.

Por isso, esta pesquisa parte da ideia de que as novas linguagens e formas de comunicação pressupõem competências específicas para uma interação eficiente com as práticas de leitura e de escrita atuais. É oportuno, pois, refletirmos que as práticas letradas dos nossos alunos são, cada vez mais, mediadas pela tecnologia. Tais práticas, que tendem a ser transformadas e ampliadas, geralmente não são abordadas em sala de aula, distanciando as atividades de leitura e escrita escolarizadas da realidade dos alunos. Essas linguagens exigem do leitor capacidades e práticas de compreensão e produção para fazê-las significar, as quais geralmente são construídas pelos próprios adolescentes na interação com amigos, sem uma atitude reflexiva, de acordo com o pensamento de Rojo e Moura (2012).

Nesse viés, situamos a utilização de gêneros jornalísticos no âmbito escolar como suporte que pode contribuir para o processo de letramento dos alunos numa perspectiva interdisciplinar. Pois, trazer para a sala de aula conteúdo midiático, significa apresentar ao educando uma perspectiva pautada numa concepção pedagógica que possibilita a formação de sujeitos críticos e participativos, pressupostos defendidos pela Pedagogia dos Multiletramentos.

Este capítulo situa os aspectos metodológicos desta pesquisa. O percurso do nosso estudo está descrito a partir dos tópicos, a saber: caracterização da pesquisa e coleta de dados; objeto de análise; *locus* e sujeitos da pesquisa.

#### **2.1 Caracterização da pesquisa**

A literatura indica que a pesquisa científica é entendida como um procedimento sistemático, que objetiva dar respostas a um questionamento/problema que necessita de reflexão e possíveis soluções. Gil (2002, p. 19), afirma que, “pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos

problemas que são propostos”. Assim, uma pesquisa envolve procedimentos de caráter científico com o intuito de trazer resultados que sejam relevantes para que o conhecimento seja ampliado e difundido na sociedade.

Neste sentido, torna-se oportuno apresentar as observações de Leite (2008, p.43) quando diz que:

Ensinam-nos os especialistas que todas as pesquisas são científicas. E o que é uma pesquisa científica? É a que usa o método científico ou tem por objetivo desvendar ou buscar, através dos métodos e das técnicas específicas, as soluções para os problemas do conhecimento em geral e, especificamente, das ciências.

Ao pensarmos com racionalidade, nossa percepção do mundo é ampliada, isso nos auxilia a superar as limitações impostas pelo convívio social. Demo (1996, p.34) sustenta que a pesquisa científica possui uma significativa relevância social, tendo em vista que, tanto o pesquisador quanto a sua pesquisa são visivelmente influenciados pela vida prática.

Para que uma pesquisa científica seja realizada é preciso definir métodos e técnicas específicas a fim de delinear o caminho a ser seguido (LEITE, 2008). Tal ação irá definir os procedimentos metodológicos que o estudo irá adotar para buscar possíveis respostas para um questionamento/problema colocado em evidência.

A natureza da pesquisa aqui apresentada é qualitativa, caracterizada por uma pesquisa ação. Segundo Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa qualitativa contribui para que percebamos as vantagens de métodos que auxiliam a ter uma visão mais abrangente dos problemas, supõe contato direto com o objeto de análise e favorece um enfoque diferenciado para a compreensão da realidade. Dessa maneira,

na área da pesquisa educacional, o paradigma positivista, de natureza quantitativa, sempre teve maior prestígio, acompanhando o que ocorria nas ciências sociais em geral. No entanto, as escolas, e especialmente as salas de aula, provaram ser espaços privilegiados para a condução de pesquisa qualitativa, que se constrói com base no interpretativismo (BORTONI-RICARDO, 2008, p.32).

Na abordagem qualitativa de uma pesquisa em educação o processo pedagógico é privilegiado, por isso, busca-se um redimensionamento do processo educativo e do fazer docente. Esse tipo de pesquisa dá ênfase, em sua maioria, a figura do professor, ele é quem realiza as reflexões acerca de seu fazer pedagógico levantando as inquietações a fim de

realizar um estudo sistemático e científico com o intuito de elaborar hipóteses com base nos problemas/questionamentos observados em seu cotidiano docente.

De acordo com Bortoni-Ricardo, esse tipo de profissional é denominado de “professor pesquisador” e acrescenta afirmando que “o professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar a sua prática”(RICARDO-BOTTONI, 2008, p. 46). Portanto, a pesquisa educacional se sustenta no fazer docente e nas ações cotidianas que integram os espaços escolares. Nas palavras da autora:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem (RICARDO-BOTTONI, p. 32-33).

Nessa perspectiva, concordamos que “na pesquisa qualitativa [...] o pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja: como o interpretam” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34).

Por meio de uma abordagem qualitativa, tivemos o intuito de comprovar a hipótese de que a prática pedagógica com o uso dos gêneros jornalísticos digitais (no nosso caso, o gênero artigo de opinião) pode contribuir para a promoção dos pressupostos dos multiletramentos nos espaços escolares. Executamos, pois, uma proposta em sala de aula utilizando o método da pesquisa-ação, que nos permitiu colocar em prática as teorias estudadas possibilitando que interferíssemos na realidade presenciada de maneira atuante e reflexiva.

Com este propósito, elegemos também, a pesquisa-ação, que, de acordo com Severino (2007), é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la, sempre descrevendo e anotando as atividades desenvolvidas. Na ótica de Engel,

a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta (ENGEL, 2000, p. 182).

A pesquisa-ação contribui para modificar a prática do professor, tornando o processo pedagógico significativo para os alunos, comunidade escolar e para o próprio pesquisador.

Considerando que a influência da mídia e de seus veículos cresce a cada dia, sobretudo, pela propagação da internet e das redes sociais, é possível vislumbrar a pertinência de um trabalho em sala de aula que leve os alunos a se posicionarem criticamente diante da realidade sócio/histórica que permeia suas práticas de letramentos cotidianas. Moreira e Caleffe atestam que:

A pesquisa-ação é situacional – está preocupada com o diagnóstico do problema em um contexto específico para tentar resolvê-los nesse contexto é usualmente [embora não inevitavelmente] colaborativa – equipes de pesquisadores trabalham juntos no projeto; ela é participativa – os participantes da equipe tomam parte diretamente ou indiretamente na implementação da pesquisa; e ela é auto-avaliativa – as modificações são continuamente avaliadas, pois o objetivo é melhorar a prática (MOREIRA E CALEFFE, 2008, p.90).

Este tipo de pesquisa se caracteriza, ainda, pela interatividade e colaboração existente entre o pesquisador e os participantes que integram este processo de experiência. Por isso, a pesquisa-ação envolve um plano de ação com objetivos definidos com o intuito de observar, refletir e modificar as ações na sala de aula.

A escolha pela pesquisa-ação se justifica também por entendermos, de acordo com Leite (2008), que é um tipo de pesquisa centrada na questão do agir. Nesse viés, Franco (2005, p. 487) atesta que essa modalidade de pesquisa percorre:

Na direção da transformação de uma realidade, implicada diretamente na participação dos sujeitos que estão envolvidos no processo, cabendo ao pesquisador assumir os dois papéis, de pesquisador e de participante, e ainda sinalizando para a necessária emergência dialógica da consciência dos sujeitos na direção de mudança de percepção e de comportamento.

O percurso deste estudo se pautou, ainda, em um levantamento de material bibliográfico que abordam temáticas, como: gêneros textuais, gêneros jornalísticos, letramento, multiletramentos, novas tecnologias e ensino. Também para a coleta de dados foram utilizadas as técnicas de aplicação de questionário, observação participante e o diário de campo. Além disso, realizamos uma intervenção pedagógica por meio da aplicação de uma Sequência Didática previamente planejada e posteriormente, adequada para atender as demandas do universo pesquisado.

## 2.2 *Lócus* da pesquisa

O *lócus* deste estudo foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Ribeiro. A instituição escolar está localizada na Rua Humberto Lucena, S/N, zona urbana, no Centro de Gurinhém-PB. A escola foi fundada na década de 40, especificamente no ano de 1947, no Governo de Oswaldo Trigueiro de Albuquerque Mello e teve como primeira administradora, a professora Vitória de Paiva Dantas. A fundação da instituição se deu em função da necessidade do município oferecer para sua população um ensino gratuito, porque, na época só existiam escolas particulares que atendiam a minoria da população.

No início, a escola dispunha de apenas de três salas de aula, uma secretaria, uma cantina, uma cozinha e dois banheiros. Nesse período, funcionava a primeira fase do ensino fundamental (1ª a 4ª séries). A partir do decreto nº 9.684 de 27/10/82, no governo de Clóvis Bezerra, a escola supracitada passou a atender os alunos do Ensino Fundamental I e II e do Ensino Médio.

Atualmente, a instituição escolar funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, oferecendo à comunidade os seguintes níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino fundamental I e II e o Ensino Médio. Atende, hoje, aproximadamente 1.000 alunos matriculados regularmente.

A Clientela da Escola Estadual João Ribeiro, em sua maioria, é de filhos de agricultores. Atende também a filhos de comerciantes, funcionários públicos, profissionais liberais e autônomos. O nível socioeconômico das famílias varia entre famílias com bom poder aquisitivo e as que recebem o auxílio do programa governamental Bolsa Família.

A instituição escolar recebe os alunos da zona urbana e também atende aos alunos oriundos da zona rural diariamente, pelo ônibus que chegam até a escola por meio do transporte escolar municipal. É a única escola do município que dispõe da oferta do Ensino Médio.

A Escola é assistida pela Secretaria de Educação do Estado, pela 12ª Gerência Regional e seus cuidados estão sob a gestão de uma direção e de dois diretores adjuntos. É oportuno ressaltar que, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola destaca que uma de suas ações é priorizar práticas pedagógicas que contemplem a promoção dos letramentos dos alunos sob a argumentação de que o nível de letramentos de sua clientela é insuficiente e não atende as demandas atuais. Portanto, essa reflexão corrobora com a proposta de nossa pesquisa.

### **2.3 Sujeitos da pesquisa**

Nos últimos anos, os alunos do 3º ano do Ensino Médio têm sofrido com o baixo desempenho na produção textual do ENEM, eles argumentam que a escola não os prepara para a escrita de gêneros jornalísticos, principalmente, o artigo de opinião.

Considerando tal perspectiva, esta pesquisa teve como sujeitos colaboradores, alunos de uma turma do 3º ano do Ensino Médio do turno vespertino da escola supracitada. A escolha por essa turma justificou-se, dentre outros fatores, por serem alunos concluintes da educação básica e estarem prestes a realizar o Exame Nacional do Ensino do Médio (ENEM), tendo em vista que, na maioria dos casos, o ENEM é a via para ter acesso a um curso superior.

É sabido que o letramento não é uma prática restrita ao ambiente escolar, porém, a fase em que os alunos cursam a Educação Básica é o momento considerado oportuno para aprender a lidar com os desafios inerentes à vida em sociedade, inclusive, adquirir os domínios necessários para participarem de práticas de letramentos dentro e fora dos espaços escolares. Esses jovens estão inseridos em uma sociedade permeada de múltiplas linguagens, isso demanda habilidades de compreensão, interpretação e produção para fazer significar os enunciados que lhes são oferecidos cotidianamente.

Trata-se de uma realidade que desejamos interferir, pois, acreditamos que contemplar uma ação pedagógica, dentro de um contexto de acesso a leitura e produção jornalística no ciberespaço, proporciona aos alunos participar, refletir e compreender a multiplicidade de textos que circulam nas mais variadas situações comunicacionais, contemplando assim, práticas de multiletramentos contemporâneos.

### **2.4 Objeto de análise: gênero jornalístico artigo de opinião como recurso pedagógico**

Como professores, encontramos diversos alunos que têm práticas de leitura e de escrita fora da escola que diferem das que são trabalhadas dentro de tal instituição. Essas práticas letradas são cada vez mais mediadas pelas tecnologias. A maioria de nossos alunos lida em seu cotidiano com uma multiplicidade de linguagens (visual, auditivo, gestual, linguístico), onde se exige capacidades de compreensão e produção a fim de adquirir significados. Entretanto, nota-se que esses significados são construídos pelos próprios adolescentes, sem uma postura reflexiva e sem acompanhamento pedagógico.

A partir de uma perspectiva que contemple as exigências das práticas de letramentos atuais, esta pesquisa propõe realizar um estudo que proporcione aos alunos o acesso à circulação e a produção jornalística do gênero opinativo realizada no ciberespaço a fim de investigar suas possibilidades pedagógicas nos espaços escolares.

Focando no gênero jornalístico - artigo de opinião, nossa pesquisa teve o intuito de trabalhar com os conceitos ligados à noção de multiletramentos e de gêneros jornalísticos, leitura, análise e produção de textos no sentido de aguçar as competências de leitura e de escrita dos alunos a fim de contribuir para a formação de sujeitos críticos e participativos diante de seu contexto sócio histórico.

Optamos pelo gênero jornalístico artigo de opinião como objeto de análise desta pesquisa pelas seguintes motivações: por ser um conteúdo do Ensino Médio previsto para o ENEM; pelo fato das reflexões sobre a interpretação, produção e circulação de gêneros jornalísticos no contexto educacional contribuírem para a promoção de uma pedagogia de multiletramentos e um ensino interdisciplinar; e ainda, as práticas de letramentos acerca dos gêneros jornalísticos serem precárias tornando a sua interpretação, em alguns casos, equivocada e tendenciosa.

Além disso, as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular atentam para a importância de desenvolver no aluno as habilidades para “argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns” (BRASIL, 2017, p. 19).

Entendemos que o desenvolvimento de competências de compreensão e de produção de textos como prática social e de construção de sentidos oportuniza o aprimoramento de saberes educacionais, diante de uma sociedade marcada pelas informações e múltiplas linguagens que circulam instantaneamente. Desse modo, reconhecemos a necessidade de buscar o conhecimento e reflexão das interfaces da linguagem jornalística e, conseqüentemente, as demandas contemporâneas de capacidades de leitura e produção de textos para que haja um uso adequado e consciente da diversidade dos enunciados divulgados na sociedade de hoje, caracterizada pela presença dos multimeios. Tudo isso, porque em nosso cotidiano docente observamos que a utilização da mídia e dos gêneros jornalísticos no espaço escolar ainda é bem tímida frente ao uso que deles fazemos na sociedade.

## **2.5 Instrumentos para a geração de dados**

Para a efetivação do desenvolvimento de uma pesquisa científica é pertinente definir os instrumentos que auxiliarão no processo de coleta de dados e registros das informações. No caso desta pesquisa, optamos pelos instrumentos descritos a seguir:

### **2.5.1 Observação participante**

A observação participante, no nosso caso, foi importante porque nos permitiu investigar a dinâmica da sala de aula durante o processo de intervenção pedagógica, bem como os sujeitos pertencentes ao universo pesquisado. Esta técnica possibilita investigar como as relações/interações acontecem na sala de aula, “nesse processo, os registros tornam-se dados” Bortoni-Ricardo (2008, p. 51).

Para André, “a investigação de sala de aula ocorre sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado, pelo pesquisador” (ANDRÉ, 1995, p. 37). Nesse sentido, entendemos que ao fazermos parte da realidade investigada como observador participante foi possível identificar características e particularidades do grupo participante da pesquisa. Numa pesquisa científica, essas informações são pertinentes para uma compreensão da situação observada e um possível (re)desenho do estudo.

### **2.5.2 Questionário**

O questionário é um instrumento essencial para a sondagem dos sujeitos e *lócus* da pesquisa, pois contribui para traçar um perfil dos alunos participantes do estudo e revelar informações pertinentes para o aprimoramento e adequação de um plano de intervenção.

Além disso, no nosso caso, o questionário permitiu dar voz aos sujeitos colaboradores da pesquisa a fim de que eles expusessem as suas experiências com a linguagem digital e com os gêneros jornalísticos em estudo. Serviu, ainda, para apresentar o objetivo da pesquisa, com o intuito de, a partir desse momento, situar os alunos quanto à temática dos letramentos e suas práticas numa sociedade caracterizada pela multiplicidade de linguagens e de recursos tecnológicos. Vale salientar, seguindo a ótica de Chizzotti, que “o questionário é importante

para a pesquisa qualitativa porque considera a participação do sujeito como um dos elementos do seu fazer científico” (CHIZZOTTI, 2006, p. 28).

Com o propósito de realizar uma sondagem do perfil dos alunos da turma pesquisada a fim de obter dados para elaboração e possível adequação da nossa Sequência Didática, aplicamos um questionário composto por treze questões direcionado a 26 alunos do 3º ano B, do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Ribeiro, na cidade de Gurinhém-PB.

### **2.5.3 Diário de campo**

O diário de campo é um dos instrumentos utilizados nesse estudo para a coleta de dados. Bortoni-Ricardo (2008) ao discorrer acerca do diário de campo contribui com os pesquisadores ao afirmar que:

A produção de um diário de pesquisa varia muito de pessoa para pessoa, mas a literatura especializada traz sugestões para o conteúdo de diários dessa natureza. Os textos mais comuns que são incorporados aos diários são descritivos de experiências que o professor deseja registrar, antes que se esqueça de detalhes importantes. Sequências descritivas nos diários contêm narrativas de atividades, descrições de eventos, reproduções de diálogos, informações sobre gestos, entoação e expressões faciais. Esses detalhes podem ser muito importantes. Falas do próprio professor ou de outra pessoa devem ser reproduzidas o mais fielmente possível. Além de sequências descritivas, constam também dos diários as sequências interpretativas, que contêm interpretações, avaliações, especulações, ou seja, elementos que vão permitir ao autor desenvolver uma teoria sobre a ação que está interpretando (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 47).

Nesse sentido, “escrever em um diário é uma prática muito familiar aos professores e é possível fazer anotações entre uma atividade e outra, sem que isso tome muito tempo. O diário também é uma antiga prática de letramento bem consolidada em nossas culturas” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 47). À luz desse pensamento, ressaltamos que a finalidade de utilizarmos o diário de campo foi a de registrar as informações sobre a dinâmica do andamento do estudo, descrevendo e refletindo acerca de todo o processo da pesquisa e da intervenção didática. Todos os dados coletados no diário de campo também ajudaram na elaboração da análise dos resultados e na construção do texto final do trabalho.

## 2.6 Uma proposta de intervenção por meio de sequência didática

Apesar de os PCN orientarem o trabalho com os gêneros em sala de aula e oferecerem contribuições teórico-metodológicas para os profissionais da Educação, eles não mostram como esse trabalho deve ser direcionado, ou seja, suas abordagens não contemplam sequências didáticas concretas para abordar os gêneros didaticamente. Nesses termos, é necessário nos apoiarmos em teorias como a proposta por Dolz e Schneuwly (2004), tendo em vista que esses estudiosos contemplam as orientações dos PCN e, ainda, sugerem os direcionamentos para trabalhar com vários gêneros na sala de aula, incluindo, os gêneros da esfera jornalística.

Apoiados em estudos e teorias já formuladas na área, Dolz e Schneuwly (2004) desenvolveram um modelo didático que tem a finalidade de entender as singularidades de cada gênero a fim de compreender as relações entre os gêneros abordados nos espaços escolares como também aqueles que circulam fora desse ambiente como referenciais para a aprendizagem dos alunos. De acordo com esses autores, a sequência didática permite aos alunos aprender e compreender melhor o conteúdo trabalhado pelo professor, tanto na abordagem de aspectos da linguagem que já integram os conhecimentos prévios dos alunos como aqueles que ainda não têm domínio satisfatório.

Para esses autores (2004, p. 97), uma sequência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, com o intuito de promover nos alunos as habilidades necessárias ao domínio de gêneros e situações de comunicação diversas. Nessa perspectiva, apresentam um modelo de sequência didática que pode ser utilizado para o ensino dos gêneros na sala de aula. O modelo proposto orienta o professor, num primeiro momento, a apresentar o gênero/situação de forma minuciosa aos alunos para, na etapa seguinte, solicitar que os alunos realizem a primeira produção textual. O objetivo dessa fase é diagnosticar o conhecimento que os alunos já têm sobre o gênero em estudo para adaptar as atividades às particularidades do grupo de alunos durante a aplicação da sequência didática, bem como avaliar as dificuldades dos alunos a respeito do gênero.

O modelo propõe ainda que depois da avaliação diagnóstica, as atividades sejam desenvolvidas em módulos ou oficinas. Essa proposta possibilita que o professor observe as dificuldades e avanços ao longo do processo de ensino/aprendizagem. Por isso, as atividades devem contemplar a interação e autonomia em direção à construção do conhecimento dos alunos.

Após um estudo sistematizado do gênero, é solicitada a produção final. Com os saberes adquiridos, os alunos terão capacidade para produzir o gênero. Ou seja, os alunos têm a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos e o professor poderá avaliar se os objetivos do ensino foram contemplados.

O modelo de sequência didática formulado por esses autores contribui significativamente para o trabalho com gêneros em sala de aula. Porém, no caso desta pesquisa, antes de solicitar uma produção dos alunos optamos por oportunizar o contato com situações de reconhecimento e aproximação com o gênero escolhido. A ideia é não propor a produção inicial, pois, acreditamos que devido às especificidades de produção do gênero jornalístico “artigo de opinião” e dos objetivos da pesquisa, o mais viável será explorar, por meio de módulos e oficinas, o contexto de produção do gênero para que os alunos possam reconhecê-lo e analisá-lo em suporte impresso e digital para, posteriormente, produzirem o gênero: ao elaborar a proposta da sequência didática realizamos uma adaptação de acordo com realidade e demandas dos alunos. Não contempla, portanto, a etapa de produção inicial do modelo para estudos de gêneros de Dolz e Schneuwly (2004).

Zabala (1998) confirma os argumentos acima quando atesta que a sequência didática é composta por critérios que reportam aos conteúdos de aprendizagem que agem explicitando as intenções educativas e funcionam como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais” (ZABALA, 1998, p.18). Sendo assim, a intenção da pesquisa é reconhecer o potencial dos conhecimentos prévios dos alunos, mas também direcioná-los e orientá-los ao estudo sistematizado do gênero escolhido, valorizando o potencial dos alunos e os aspectos que integram a realidade deles.

A escolha pelo gênero jornalístico “artigo de opinião” se deu (algumas justificativas já foram expostas ao longo deste texto) a alguns fatores: é um gênero argumentativo, o que possibilita o desenvolvimento de capacidades argumentativas e de habilidades específicas de leitura e produção; são textos que discutem problemas sociais, reais e atuais, o que viabiliza a concretização das propostas curriculares, de um ensino contextualizado e interdisciplinar, uma vez que as temáticas que abordam a realidade dos alunos fazem parte de currículo de todas as disciplinas escolares; as discussões sobre os problemas sociais e do cotidiano instigam a criticidade dos alunos e amplia a possibilidade de participação social e do debate acerca dos mais diversos assuntos que circulam no meio em que vivem; além disso, trabalhar com a leitura e produção em suportes virtuais de gêneros jornalísticos na sala de aula promove práticas efetivas de multiletramentos atuais já que as relações sócio/culturais, hoje, estão cada vez mais mediadas pelas tecnologias digitais e pela internet.

Assim, o nosso intuito foi refletir acerca das possibilidades de uso pedagógico do gênero artigo de opinião como um meio de promover práticas de multiletramentos no ensino médio. Para tanto, materializamos uma Sequência Didática que teve como objetivo geral desenvolver um estudo interdisciplinar contemplando as práticas de multiletramentos a partir da leitura, produção e veiculação do gênero jornalístico artigo de opinião, sobretudo, em ambientes virtuais. Portanto,

a sequência didática é definida como uma abordagem que unifica os estudos de discursos e a abordagem dos textos, implicando uma lógica de descompartmentalização dos conteúdos e das capacidades: elas devem englobar as práticas de escrita, de leitura e as práticas orais (MACHADO; CRISTÓVÃO, 2006, p. 554).

No contexto atual da educação, é necessário que os educadores, independente da sua área de atuação, disponibilizem para seu grupo de alunos um ensino que possibilite uma aprendizagem que contemple o domínio dos gêneros textuais visivelmente presentes nas mais variadas práticas sociais de letramentos.

Nesta dissertação, a sequência didática elaborada considerou a relevância das intenções educacionais no que se refere aos pressupostos do ensino de História (discutidos no tópico 1.6), e para além dela, para desencadarmos uma relação de ensino-aprendizagem significativa e interdisciplinar, mediante o papel das atividades propostas. Ou seja, entender o ato de produção textual como processo e que o falar e agir, sendo situados, carregam perspectivas ideológicas e culturais e, portanto, abrangem uma perspectiva interdisciplinar de transposição de conteúdos. Pretendíamos, pois, entender os enunciados jornalísticos como possibilidades pedagógicas em prol de lançar uma contribuição para os processos de formação docente e de demandas de letramentos atuais dos educandos.

À luz dessas considerações, ressaltamos que a nossa proposta de intervenção teve o intuito de viabilizar o acesso sistematizado à leitura e produção do gênero artigo de opinião como forma de ampliar as habilidades de interpretação e argumentação dos educandos, sobretudo, nos espaços virtuais. Isso porque, nossos alunos estão cada vez mais se distanciando das práticas de leitura e escrita tradicionais, dificultando, assim, o posicionamento eficaz diante da realidade (ROJO, 2009/2013). Por isso, nosso propósito foi desenvolver atividades na internet e na rede social *facebook* com o objetivo de instigar a leitura e o debate de textos jornalísticos publicados nestes suportes como forma de subsidiar a produção desse gênero, além de promover a exposição de ideias e compartilhamento de

opiniões que podem ser aceitas, combatidas e/ou refutadas, contribuindo para a efetivação de práticas sociais de multiletramentos.

Esperamos, portanto, que a materialização desta sequência didática tenha permitido, à luz da Teoria de Multiletramentos, apresentar aos alunos as possibilidades de interação, participação e produção que os conteúdos dos gêneros jornalísticos assumem, no contexto da sala de aula, dos espaços virtuais e da sociedade. E com isso, lançar um olhar, a partir das discussões teóricas e práticas, sobre a concepção de linguagem como uma atividade social e interativa, cujos variados discursos produzidos em sociedade/mídia estão intimamente ligados a condições de produção específicas e situadas. Nessa conjuntura, os sujeitos sociais podem e devem se tornar um leitor/autor competente diante das múltiplas linguagens, discursos e práticas sociais de letramentos, hoje, muito mais evidentes com a propagação da internet e da cultura digital.

No próximo capítulo, apresentaremos o produto final da dissertação, a proposta da Sequência Didática, bem como o processo de intervenção pedagógica e os resultados obtidos nesta pesquisa.

### CAPÍTULO III

#### A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA

Promovemos um encontro com os alunos antes de iniciar a aplicação da Sequência Didática, onde apresentamos a nossa proposta de intervenção pedagógica com a finalidade de situá-los sobre a situação de comunicação. Nessa oportunidade, tecemos alguns comentários sobre práticas sociais de letramentos contemporâneos e a necessidade de um leitor/autor competente e crítico frente às demandas de uma sociedade da informação e de um contexto da cultura digital. Destacamos que o nosso trabalho também seria executado em espaços virtuais e que no final do processo, eles produziram um artigo de opinião e propomos a publicação da produção final numa página do *facebook* a fim de promover práticas sociais de multiletramentos.

Na ocasião, também discutimos sobre as possíveis temáticas tratadas nos textos que trabalharíamos. Os alunos opinaram, nós seguimos as sugestões e ao longo da realização de nosso plano de intervenção, selecionamos os textos dentro das temáticas apontadas pela turma. Mencionamos que teríamos que escolher um tema para subsidiar a produção final, conversamos sobre algumas possibilidades e atendendo, mais uma vez, as solicitações dos alunos, decidimos que a escolha seria feita mais adiante, ou seja, durante nossos trabalhos.

Nesse encontro, também aplicamos o questionário - que será descrito em seguida, com o intuito de sondar os sujeitos envolvidos nesse estudo e obtermos respaldo para concluirmos ou mesmo adaptar a nossa sequência didática, tendo em vista que o planejamento tem como principal característica, a flexibilidade para atender as particularidades de aprendizagens dos sujeitos.

Cabe pontuar ainda, conforme já explicitado, que nossa sequência didática foi adaptada para atender as particularidades do contexto no qual seria aplicada. Portanto, este trabalho, não contempla a etapa referente à produção inicial/avaliação diagnóstica, do modelo formulado por Dolz e Schneuwly (2004).

Assim, desenvolvemos a nossa Sequência Didática no período compreendido entre o dia 07 de maio a 18 de julho de 2017, numa turma de 3º ano do ensino médio com 26 alunos matriculados. Nosso plano foi dividido em onze módulos que foram executados durante encontros presenciais, com duas horas/aulas de 45min cada, num total de 22 horas/aula de atividades realizadas no espaço físico escolar. Com exceção do oitavo encontro que foi



com alunos do ensino médio. Porém, antes de tratarmos da intervenção que realizamos no espaço escolar, mostraremos a nossa sequência didática e relataremos os dados apontados no questionário de sondagem aplicado aos estudantes antes de expormos as atividades desenvolvidas durante a execução da Sequência Didática.

### **3.1 A proposta de sequência didática**

Práticas de Multiletramentos a partir do gênero jornalístico “artigo de opinião”: uma proposta interdisciplinar no ensino médio

Embasando-nos no modelo proposto por Dolz e Schneuwly (2004) e realizando as devidas adequações, elaboramos a Sequência Didática abaixo descrita e a executamos através de uma intervenção pedagógica desenvolvida numa turma do 3º ano do Ensino Médio. Apresentamos, portanto, esta Sequência Didática como o produto final desta dissertação.

**Público alvo:** 3º ano do Ensino Médio

**Duração:** 11 encontros, de duas horas/aulas de 45min cada, totalizando 22 horas/aulas

**Objetivo da proposta:** Desenvolver um estudo interdisciplinar contemplando as práticas de multiletramentos a partir da leitura e produção do gênero jornalístico “artigo de opinião” em ambientes virtuais.

#### **1º módulo: Revelando os saberes prévios e definindo elementos da proposta**

Objetivos - Este momento deverá oportunizar aos alunos:

- Conhecer os saberes prévios e expor opiniões acerca dos usos da Internet na contemporaneidade e sobre os gêneros jornalísticos;
- Definir, juntamente com os alunos, o título de nosso projeto bem como as temáticas a serem trabalhadas durante a materialização desta proposta.

Realizar uma roda de conversa a fim de levantar a discussão acerca dos seguintes questionamentos: Vocês utilizam a Internet para que finalidade? Acessam e interagem em redes sociais? Realizam algum tipo de leitura? Que leituras fazem? Já acessaram algum

sitejornalístico? O que acham das matérias jornalísticas publicadas na internet? É possível interagir com a empresa jornalística/autoria? Como? A internet possibilita esta interação? Vocês sabem o que são gêneros jornalísticos? Podem exemplificar? Onde podemos encontrá-los? Que função social têm os gêneros jornalísticos? Já tiveram contato com esses gêneros? Já produziram algum deles? Em que situação de produção? E o artigo de opinião, já tiveram contato com este gênero? Como foi a experiência? Quais as suas características e como diferenciá-lo de outros gêneros da esfera jornalística?

Considerando que a internet viabiliza trabalhos de natureza colaborativa, optamos por aproveitar este momento de exposição e compartilhamento de conhecimentos para definir, juntamente com os alunos participantes da pesquisa, o título deste projeto, as temáticas a serem trabalhadas ao longo do desenvolvimento desta sequência didática e as demais condições de produção dos textos.

## **2º módulo: Aproximação com os gêneros jornalísticos e caracterização da produção jornalística digital**

Objetivos - Este momento deverá oportunizar aos alunos:

- Reconhecer os gêneros jornalísticos que circulam na sociedade;
- Discutir sobre o contexto de produção jornalística em ambientes virtuais;

No primeiro momento, apresentar aos alunos os gêneros jornalísticos que circulam na sociedade, destacando a relevância comunicativa, social e histórica da produção jornalística. Em seguida, aplicar uma atividade de comparação entre os gêneros apresentados como forma de auxiliar os alunos a perceberem as características e particularidades dos diferentes gêneros jornalísticos, tais como: notícia, reportagem, artigo de opinião.

No segundo momento, suscitar um debate acerca das produções jornalísticas em ambientes virtuais. Assim, levantar questões sobre o jornalismo digital e suas peculiaridades: que as tecnologias digitais têm aproximado à relação entre o emissor e receptor; que os textos podem ser carregados e compartilhados instantaneamente e atinge um número maior de pessoa; que o equilíbrio entre agilidade, credibilidade e envolvimento do usuário no processo produtivo do jornalismo deve ser analisado para não perder a característica jornalística; que a possibilidade de propagação de conteúdo nas redes sociais também muda a concepção de onde as notícias *online* realmente podem estar, ou seja, o conteúdo jornalístico não está,

necessariamente, em *sites* especializados; que esta realidade coloca o internauta-leitor como parte do processo da produção do conteúdo jornalístico.

### **3º módulo: Aproximação com a produção jornalística digital**

Objetivos - Este momento deverá oportunizar aos alunos:

- Identificar gêneros jornalísticos em sites;
- Instigar o compartilhamento de textos jornalísticos na página do grupo no *facebook*;
- Utilizar a internet e as redes sociais como fontes de pesquisas.

Retomar as discussões do encontro anterior. Levar os alunos para o laboratório de informática da escola e apresentar, por meio de *datashow*, exemplos de gêneros jornalísticos que circulam nos espaços virtuais, sobretudo, na rede social *facebook*. Posteriormente, indicar alguns *sites* e solicitar que os alunos realizem o acesso e identifique outros textos da esfera jornalística, destacando o artigo de opinião. Em seguida, sugerir que os alunos selecionem alguns conteúdos jornalísticos e compartilhem na página que a turma criou no *facebook*. Orientar os alunos a continuarem, além dos espaços escolares, com o compartilhamento de conteúdo e comentários/opiniões na página do grupo como forma de contemplar atividades dentro e fora da sala de aula.

### **4º módulo: Caracterização do gênero “artigo de opinião”**

Objetivos: Este momento deverá oportunizar aos alunos:

- Conhecer as particularidades, características e modos de produção do gênero jornalístico “artigo de opinião”;
- Identificar o gênero “artigo de opinião” em suportes impressos e digitais.

Por meio do *datashow*, apresentar aos alunos exemplos de artigos de opinião, destacando suas principais características e estruturação.

No segundo momento, dividir a turma em grupos, distribuir gêneros jornalísticos diversos e solicitar que os alunos discutam as características dos textos como forma de possibilitar a identificação do gênero artigo de opinião através de aspectos que lhes fossem particulares e que os diferenciasses dos outros gêneros. Posteriormente, suscitar um

momento de socialização e pedir que as equipes exponham o que constataram nas observações. Aproveitar o momento para, também, instigar o posicionamento dos estudantes acerca dos temas abordados nos textos e, a partir das discussões, alunos e professora irão elaborar uma síntese contemplando as principais peculiaridades do gênero artigo de opinião e postá-la no grupo do *facebook*.

No terceiro momento deste módulo, orientar os alunos a realizarem buscas na internet/redes sociais sobre artigos de opinião que contemplem os temas polêmicos, previamente escolhidos pelo grupo, a fim de ampliar o conhecimento de causa da temática.

Mais uma vez, reforçar que os alunos continuem acessando a página do grupo a fim de socializar, compartilhar e colaborar com as ideias discutidas na sala de aula. A professora, neste caso, aproveita o espaço virtual para também registrar comentários sobre o desenvolvimento das atividades. Cabe ressaltar que ao realizar comentários nos espaços virtuais, no nosso caso no *facebook*, os alunos estão emitindo suas opiniões e, conseqüentemente, recorrendo a argumentos que são características do gênero artigo de opinião e, portanto, contemplando práticas de multiletramentos.

Os alunos serão informados ainda, que nos próximos encontros iremos promover oficinas com o intuito de ampliar os estudos sobre o gênero jornalístico “artigo de opinião”.

### **5º módulo: Oficina “Aproximação ao gênero artigo de opinião”**

Objetivos – Este momento deverá oportunizar aos alunos:

- Apropriar-se das características sócio discursivas do artigo de opinião;
- Reconhecer a estrutura de um artigo de opinião;
- Compartilhar, interagir e exercer práticas de multiletramentos em ambientes virtuais.

As atividades desenvolvidas na oficina têm o intuito de promover a apropriação do gênero “artigo de opinião” como forma de subsidiar as produções finais dos alunos, aproximando-os do gênero em estudo.

Para a materialização da oficina, será elaborado um material didático que contemplará os seguintes itens: despertando a argumentatividade; reconhecendo artigos de opinião; o conteúdo do artigo de opinião: as questões polêmicas; o contexto de produção do artigo de opinião; as várias vozes que circulam no artigo de opinião; organizadores textuais e aspectos linguísticos; a estrutura do artigo de opinião.

Durante a oficina, serão encaminhadas diversas atividades que abordarão as características sócio/discursiva do artigo de opinião a fim de auxiliar no reconhecimento do gênero quanto ao seu contexto de produção, sua função social, as características que o definem, como também as suas marcas textuais.

No decorrer das oficinas, os alunos irão interagir em ambientes digitais, a exemplo da página do grupo, a fim de desenvolvermos atividades não apenas no espaço físico da sala de aula, mas também no ambiente virtual, tendo em vista que as produções finais serão publicadas em suporte virtual.

É oportuno destacar que as temáticas dos artigos selecionados para as atividades da oficina contemplarão os temas escolhidos pelos alunos, e que durante a materialização das oficinas, as discussões sobre o tema de produção serão ampliadas e aprofundadas tendo em vista contribuir para a elaboração do texto final.

#### **6º módulo: Continuação da oficina “Aproximação ao gênero artigo de opinião”**

Retomar as atividades definidas para a realização das oficinas a fim de ampliar os estudos sobre o gênero jornalístico “artigo de opinião”.

#### **7º módulo: Proposta de produção**

Objetivos – Este momento deverá oportunizar aos alunos:

- Refletir e discutir acerca do tema escolhido;
- Definir uma temática específica para produzir um artigo de opinião;
- Iniciar as produções realizando pesquisas na internet para coletar informações sobre a temática;
- Elaborar os argumentos iniciais.

Iniciar com uma roda de conversa a fim de suscitar discussões sobre assuntos relacionados à cidade em que os alunos moram, destacando aspectos sociais, educacionais, históricos, culturais, entre outros. Solicitar que os alunos exponham assuntos polêmicos que os incomodam, situações que precisam ser mudadas e/ou melhoradas, ou mesmo denunciadas para evidenciar a realidade vivida por eles. Formar pequenos grupos de alunos e orientá-los a

selecionar uma temática específica dentro do tema discutido com o intuito de produzir o artigo de opinião.

No segundo momento deste encontro, seguir com as orientações aos grupos, informando-lhes que para a produção é necessário planejamento e pesquisa sobre o assunto para melhor respaldar as suas produções. Os alunos serão encaminhados ao laboratório de informática da escola para iniciar as produções realizando pesquisas a fim de apurar dados/argumentos referente à temática (declaração de especialistas, exemplos, provas, de princípios, entre outros). É imprescindível mostrar aos alunos a importância de refletir sobre o contexto de produção e veiculação dos artigos de opinião, a quem desejam alcançar, que vozes pretendem evidenciar, por exemplo.

Objetivando reforçar e ampliar nossos estudos, os alunos deverão dar continuidade aos direcionamentos supracitados no espaço virtual/*facebook*, onde é possível compartilharmos informações e tirarmos dúvidas acerca do processo de produção após a realização deste momento da sequência didática.

### **8º módulo: Orientação e acompanhamento da produção**

Objetivos – Este momento deverá oportunizar aos alunos:

- Refletir, discutir, selecionar argumentos, revisar e organizar a proposta de produção.

Sob os direcionamentos e supervisão da professora, as equipes deverão se reunir para dar continuidade ao planejamento e desenvolvimento da proposta de produção.

### **9º e 10º módulos: Avaliação e reescrita do artigo de opinião**

Objetivos – Este momento deverá oportunizar aos alunos:

- Refletir sobre as condições de produção do artigo de opinião;
- Realizar uma avaliação crítica dos textos;
- Revisar e dar início ao processo de reescrita das produções.

Promover uma roda de conversa para que as condições de produção do artigo sejam compartilhadas, descrevendo o desenvolvimento do processo de levantamento de dados e de escrita. Posteriormente, a professora deverá realizar, por meio de atividades direcionadas e selecionadas para a ocasião, uma avaliação dos textos com o intuito de suscitar uma

autoavaliação por parte dos alunos. As ações pedagógicas contemplarão os seguintes questionamentos:

- Existe uma questão polêmica que está sendo debatida?
- O autor apresenta uma posição a respeito?
- O que diz para sustentar a sua opinião?
- O que diz para descartar opiniões contrárias à sua?
- Pode-se dizer que este texto é um artigo de opinião?
- Falta alguma coisa para este texto ser considerado um artigo de opinião?

Ao concluir as atividades autoavaliativas, a professora entregará um quadro discriminando os critérios avaliativos de um artigo de opinião com apontamentos para a reescrita das produções. Os alunos serão orientados a reescreverem seus textos alterando o que julgarem necessário.

### **11º módulo: Apresentação dos textos e publicação na página do *facebook***

Objetivos – Este momento deverá oportunizar aos alunos:

- Realizar a apresentação das produções;
- Discutir e avaliar os textos produzidos;
- Colaborar com o processo de revisão dos artigos de opinião para a publicação final;
- Desenvolver habilidades para um letramento crítico e competente, inclusive nos espaços virtuais;
- Reconhecer a possibilidade de atuarem como leitor/autor/colaborador autêntico nos processos de produção jornalística.

As equipes deverão apresentar os artigos de opinião, individualmente. Em seguida, promover uma discussão a fim de avaliar a atividade desenvolvida pelo grupo e colaborar com sugestões de aprimoramento das produções.

Para finalizar as atividades desta sequência didática, os artigos de opinião produzidos serão veiculados em uma página do grupo no facebook. Com a divulgação dos artigos de opinião, pretendemos ainda, instigar o público leitor a interagir na página.

Com a proposta, acima descrita, acreditamos ser possível promover práticas de multiletramentos em sala de aula, utilizando, para tanto, a produção do artigo de opinião no ambiente digital.

### 3.2 Sobre a descrição do questionário

Aplicamos no dia 26 de abril de 2017 um questionário (apêndice) com os alunos no propósito de realizar uma sondagem e constituir o perfil dos sujeitos da pesquisa. O questionário foi composto por 13 questões que versavam sobre o uso da internet (de 1 a 6), a leitura de conteúdos jornalísticos (de 7 a 10) e a utilização dos gêneros jornalísticos na escola (de 11 a 13). Os dados obtidos nos revelaram informações importantes para as possíveis adequações e aplicação da nossa Sequência Didática.

A turma era composta por vinte e seis alunos matriculados, entretanto, nesse dia estavam presentes dezoito alunos. Reforçamos a informação de que essa etapa fazia parte de uma pesquisa de mestrado que visava contribuir com a melhoria na qualidade do ensino/aprendizagem. Após alguns esclarecimentos, eles começaram a responder o questionário. Convém pontuar que com o intuito de preservar a identidade dos alunos denominaremos os respondentes pelas letras do alfabeto e que optamos por selecionar as respostas que melhor se adequaram a proposta de nossas análises.

Todos os respondentes afirmaram usar a internet diariamente e apontaram o celular como meio principal para acessar a rede. Consideramos que essa realidade se deve em função da crescente popularização e da oferta dos aparelhos celulares na sociedade. De acordo com pesquisa de 2016, divulgada no site da EXAME.COM sobre o uso de celular no Brasil, o brasileiro já utiliza mais o aparelho celular do que o computador pessoal, isso indica que a mobilidade está bem presente no dia a dia dos brasileiros. Esses dados são positivos para o desenvolvimento de propostas de ensino que buscam promover a inserção da tecnologia e da internet nos processos educativos.

Questionados quanto à finalidade de acesso à internet, as respostas dos alunos foram plurais. Porém, a maioria apontou que acessa a internet para interagir com amigos e/ou fazer amizades e para entretenimento. Apenas um aluno atestou que a finalidade era estudar ou fazer pesquisas escolares. Pensamos que isso se dá porque muito jovens percebem internet apenas como um recurso para se entreter e interagir com amigos, não tem a percepção de que ela pode ser aproveitada com propósitos informativos.

Quando perguntamos se faziam uso de redes sociais, eles foram unânimes em responder que sim e que utilizam o *facebook*, *whatsapp* e *instagram*. Interrogados do por que acessam as redes sociais, informaram motivos diversos, como: comunicação, interação, compartilhar fotos, diversão, namoro/paquera. Entretanto, nos chamou a atenção o fato dos alunos, mesmo constando como opções de resposta, não optaram pelo item estudar e/ou

pesquisar. Acreditamos que provavelmente os alunos apresentam essa perspectiva porque compreender as possibilidades pedagógicas das redes sociais não faz parte do referencial deles, ou seja, a escola da qual eles frequentam talvez não contemple seus usos didáticos com mais visibilidade.

Na última questão referente ao primeiro tópico do questionário, interrogamos se os alunos sentem dificuldades em compreender os textos que circulam na internet e o porquê das possíveis dificuldades. Dos dezoito participantes, quatorze responderam que não têm dificuldade de compreensão e apenas quatro afirmaram que têm dificuldade de entendimento. Porém, a maioria se limitou a responder que não, sem apresentar nenhuma justificativa. Já àqueles que apontaram que sim, dois deles declararam as suas razões:

**ALUNO 7:** “Sim, tem muitas palavras formais, não compreendo tanto”.

**ALUNO 15:** “Na maioria das vezes sim pois tem algumas palavras que não entendo”.

**ALUNO 12:** “Sim. As palavras são muito abreviadas”.

**ALUNO 4:** “Sim já que as palavras são de difícil entendimento”.

**ALUNO 10:** “Não. Como temos o acesso a internet e novas tecnologias cedo na vida, desenvolvemos bastante nossos conhecimentos e possibilidades de aprendizagem”.

**ALUNO 2:** “Não, porque a linguagem usada nos textos da internet é usada palavras do cotidiano dos internautas”.

Diante dessas informações, podemos inferir que a prática constante de estarem conectados a internet colabora para apropriação de seus recursos e linguagens, facilitando a interação e a compreensão do conteúdo acessado. No que tange ao fato de alguns mencionarem a dificuldade de compreensão dos textos, provavelmente isso se deve a pouca familiaridade com a utilização da escrita no ambiente virtual, tendo em vista que a linguagem da internet, em muitos casos, se mostra de forma abreviada e com estrutura de frases distantes da norma padrão da língua, os chamados internetês.

No tocante as questões sobre a leitura de conteúdos jornalísticos obtivemos os resultados a partir de agora descritos. Indagamos acerca de quais meios costumam ter acesso às informações diárias, apontaram vários meios como a internet, televisão, amigos, professores, rádio. Sendo que a internet e a televisão foram os mais indicados pelos jovens.

No que concerne a pergunta de número oito, quando questionados a respeito de como os alunos percebem a importância dos textos jornalísticos em suas vidas, as justificativas apresentadas apontaram, principalmente, para a necessidade de informação e atualização.

Apenas dois dos respondentes indicaram que não sabiam opinar porque não veem conteúdos jornalísticos. Um aluno, por sua vez, afirmou que a importância ocorre porque além de se manter informado, os assuntos abordados na mídia são pedidos em provas de concursos. Podemos observar nas falas a seguir:

**ALUNO 18:** “É para nos manter informado sobre o que vem acontecendo na atualidade”.

**ALUNO 2:** “Não tenho acesso a textos em jornais, assim não posso afirmar ou negar quaisquer que sejam as perguntas sobre a experiência de leitura jornalística”.

**ALUNO 10:** “Sim, porque nos mantém informados sobre as coisas que vem acontecendo no país e muitos desses assuntos caem em provas de concursos”.

Essas vozes revelam que entre os sujeitos participantes há uma considerável percepção acerca da relevância dos conteúdos jornalísticos para o processo informativo desses alunos.

Praticamente todos os respondentes atestaram que preferem buscar informações e/ou notícias na internet, alegando a facilidade e rapidez típicas da rede. Somente um aluno informou que prefere buscar pelas notícias propagadas nos jornais impressos, tendo em vista que na internet, em algumas situações, o que é divulgado não corresponde com a verdade. Em seguida, quando interrogamos sobre a credibilidade das informações jornalísticas veiculadas na internet, doze respondentes disseram acreditar na credibilidade do conteúdo veiculado na rede. Enquanto que quatro deles argumentaram não confiar nas informações divulgadas na internet, tendo em vista que algumas vezes as informações não são verdadeiras:

**ALUNO 11:** “Nem sempre, pois em determinado momento a internet junto aos seus usuários distorcem a informação”.

Também verificamos que os alunos, quando interrogados a respeito do que pensam sobre os professores trabalharem com gêneros e conteúdos jornalísticos em sala de aula, responderam de forma generalista e nos deparamos com afirmações do tipo que seria “muito bom” ou “interessante”. Entretanto, um desses alunos complementou a resposta argumentando que “geralmente os professores não trabalham com textos jornalísticos” (ALUNO 3). Sendo que quando foi solicitado que apontassem sugestões para o trabalho com os gêneros jornalísticos no espaço escolar, quase todo o universo pesquisado não conseguiu

responder adequadamente o que foi pedido. Com exceção de quatro alunos que registraram as suas sugestões:

**ALUNO 3:** “Trabalhar com textos do jornal seria legal porque tem muitas coisas nos jornais que a escola não ensina”.

**ALUNO 10:** “Devia ter uma espaço para a apresentação e debates sobre gêneros jornalísticos”.

**ALUNO 18:** “Poderia ter um jornal para a escola”.

**ALUNO 7:** “Trabalhos do tipo que mostrasse como entender e escrever melhor esses textos”.

As discussões sobre estratégias de como tornar as aulas mais atrativas e significativas tem sido constantes nos debates docentes. Contudo, considerando as impressões registradas pelos respondentes do questionário aplicado, o uso dos conteúdos e dos gêneros jornalísticos não tem sido contemplado na escola da qual fazem parte. Apesar dessa realidade relatada nos dados analisados, os alunos reconhecem a pertinência desses conteúdos para a sua vida prática, essa constatação é evidenciada quando relacionam as informações jornalísticas a aspectos de seu cotidiano, como ficar cientes da realidade que os cercam e aproveitar essas informações na realização de provas de concursos, por exemplo.

Na última pergunta do questionário, os alunos deveriam indicar que assuntos vivenciados atualmente, pela sociedade brasileira mereciam ser discutidos no espaço escolar. As indicações foram gerais e diversas, não apontaram nenhuma situação ou conteúdo específico. Porém, o assunto mais destacado foi à corrupção. Foram citados outros, como política, crise econômica, problemas sociais, preconceitos. Essas informações serviram como parâmetro para selecionarmos os textos para desenvolvermos o nosso plano de intervenção.

Essa etapa de sondagem é pertinente porque nos permite conhecer com mais detalhes sobre as especificidades dos sujeitos envolvidos na pesquisa, como também os elementos que fazem parte do referencial sócio/histórico desses indivíduos. Pois, de posse dessas informações fica mais viável planejar e direcionar as atividades de acordo com as particularidades da turma sem correr o risco de nos apropriarmos de ações pedagógicas inadequadas.

De maneira geral, observamos que mesmo os alunos sendo usuários ativos da internet e das redes sociais e, portanto, com possibilidades consideráveis de ter acesso às informações e conteúdos jornalísticos com mais facilidade e rapidez, esses jovens até percebem a

importância desses textos para a vida cotidiana, mas na prática eles ainda não foram tão presentes na vida prática e/escolar da maioria do universo pesquisado.

É oportuno pontuarmos então que, nosso propósito nesse estudo não é indicar as causas ou motivações para tal realidade, mas, contribuir com reflexões e compartilhar possibilidades pedagógicas que colaborem com a promoção de um processo de ensino/aprendizagem mais eficaz e atuante. A partir desse viés, desenvolvemos as nossas atividades com o intuito de executar a Sequência Didática.

### **3.3 Sobre a aplicação da sequência didática e os resultados**

O primeiro encontro aconteceu no dia 10/05/2017. Pedimos aos alunos que se organizassem em círculo e iniciamos a execução de nossa sequência didática com uma roda de conversa.

Na ocasião, apresentamos aos participantes a nossa proposta de intervenção que seria executada a partir daquela data. Destacamos as intenções acerca da escolha do gênero jornalístico artigo de opinião, ressaltando que sua escolha foi motivada, sobretudo, porque o ENEM, principal prova de seleção feita pelo Governo Federal para ingresso em universidade, utiliza o tipo textual argumentativo em sua proposta de redação. Além disso, a produção jornalística é responsável por difundir as informações acerca da realidade e o ENEM faz uso de informações da atualidade (educação, história, economia, política, geografia, cultura, etc.) na formulação tanto da proposta de produção textual como também na elaboração de muitas de suas questões.

Apesar de termos explicado o objetivo de nosso trabalho, alguns alunos ainda apresentaram dúvidas acerca da aplicação da pesquisa. O que foi prontamente esclarecido para que não restasse nenhuma imprecisão quanto à aplicabilidade de nossa intervenção didática.

A aplicação dos questionários, conforme já descrito, nos permitiu obter informações sobre a familiaridade dos alunos com os usos da internet e as redes sociais. Mesmo assim, optamos por viabilizar a socialização dos posicionamentos dos alunos nesse momento. Portanto, com o intuito de melhor conhecer os saberes prévios dos alunos, optamos por fazer uma sondagem oral a partir dos questionamentos aplicados anteriormente. Para tanto, privilegiamos os pontos a seguir: Vocês utilizam a Internet para que finalidade? Acessam e interagem em redes sociais? Realizam algum tipo de leitura? Que leituras fazem? Já acessaram algum *site* jornalístico? O que acham das matérias jornalísticas publicadas na

internet? É possível interagir com a empresa jornalística/autoria? Como? A internet possibilita esta interação? Vocês sabem o que são gêneros jornalísticos? Podem exemplificar? Onde podemos encontrá-los? Que função social têm os gêneros jornalísticos? Já tiveram contato com esses gêneros? Já produziram algum deles? Em que situação de produção? E o artigo de opinião, já tiveram contato com este gênero? Como foi a experiência? Quais as suas características e como diferenciá-lo de outros gêneros da esfera jornalística?

Quando questionados acerca da finalidade de uso da internet, os alunos foram unânimes em responder que a utiliza para interagir nas redes sociais e entretenimento. De forma limitada, fazer pesquisas escolares e buscar informação. Mencionaram a todo tempo do diálogo que acessam as redes sociais várias vezes durante o dia e que as leituras que fazem são os comentários e postagens de seu grupo de amigos virtuais.

Em relação ao acesso a sites jornalísticos, os alunos afirmaram que já tiveram acesso, porém, apontaram que nunca fizeram a leitura sistemática de seu conteúdo. Contudo, percebemos que eles reconhecem a importância social dos conteúdos jornalísticos e como realizam práticas de interação cotidianamente nas redes sociais, identificam que é possível interagir com as empresas do jornalismo digital, mas não reconhecem essa possibilidade de interação como um meio de se posicionar criticamente nem tão pouco de filtro de informação.

Quanto aos conhecimentos acerca dos gêneros jornalísticos, os alunos demonstraram ter alguma noção, entretanto, foi necessário fazer algumas observações mais sistematizadas para que eles pudessem perceber quais gêneros textuais integram a produção jornalística. Mencionaram alguns exemplos e apontaram que têm mais acesso ao conteúdo jornalístico televisivo, mas não apresentaram conceitos definidos quanto ao agrupamento dos gêneros.

No que se refere, especificamente, ao artigo de opinião, manifestaram uma considerável insegurança e, inicialmente, não quiseram se posicionar. Nesse momento, aproveitamos para aproximar o gênero de caráter opinativo com a realidade deles e relacionamos com a proposta de produção textual do ENEM, mostrando aos participantes dessa pesquisa que o artigo de opinião tem muita proximidade com o tipo textual argumentativo requerido no Exame Nacional supracitado. A partir daí, os alunos ficaram mais a vontade e começaram a interagir com maior fluidez, atestando que não tinham acesso a esse tipo de produção e que nunca haviam escrito um artigo de opinião, com exceção de três participantes que relataram ter tido a experiência com o tipo textual argumentativo no último ENEM que realizaram. Porém, não souberam apontar as características do artigo de opinião, ressaltamos então, que nos próximos encontros eles teriam a oportunidade de se apropriar desse gênero.

Num segundo momento desse encontro, entregamos aos alunos o texto “A influência do discurso midiático na sociedade” (anexo) a fim de discutirmos sobre a atuação da mídia e suas representações na sociedade atual. Aproveitamos a oportunidade para explicar aos alunos que, hoje, estamos envoltos de uma diversidade de linguagens, mídias e de textos, sobretudo, após a propagação da internet e que nesta realidade estratégias de leitura e compreensão são fundamentais para a formação de um leitor proficiente e de um produtor textual autônomo e eficiente.

Este momento de sondagem é fundamental para que o docente perceba o nível de conhecimento que os alunos têm sobre determinado conteúdo e, com isso, ter a possibilidade de desenvolver o seu planejamento de acordo com a especificidade da turma. A ausência de uma sondagem pode levar o professor a realizar atividades desnecessárias e pouco eficientes para os objetivos propostos.

No dia 17/05/2017 realizamos as atividades do segundo encontro. Retomamos as discussões do encontro anterior e por meio de *data show*, apresentamos os principais gêneros jornalísticos a fim de que os alunos conhecessem as particularidades desse tipo de produção. Na ocasião, foram expostos os seguintes gêneros: artigo de opinião, editorial, fotolegenda, charge, carta de leitor, entrevista, crônica, notícia e reportagem.

**Figura 3:** Momento da aula dialogada sobre os gêneros jornalísticos



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Durante a exposição, percebemos que os alunos não sabiam identificar e nem diferenciar os gêneros jornalísticos, como também tinham pouca noção dos elementos que compõem a produção e divulgação das informações. Por isso, era comum a emissão de comentários generalistas do tipo: determinado fato é verdadeiro porque a mídia divulgou; quando tinham acesso aos textos jornalísticos, geralmente não os compreendiam; não

selecionavam as informações que recebem como também dificilmente os questionavam, por exemplo. Com exceção de um aluno que afirmou fazer seleção do conteúdo que ler e que antes de filtrar as informações, procura saber a respeito da credibilidade de quem está divulgando os textos e também faz checagem em outras fontes. Essas observações nos confirmam que nossos alunos, na maioria das vezes, não fazem um uso competente e consciente das informações que recebem, distanciando as suas práticas de leitura e de escrita das demandas dos letramentos atuais. Essa realidade reforça um dos objetivos desse estudo que é promover práticas de multiletramentos através de gêneros jornalísticos, em particular o artigo de opinião.

Nessa etapa da intervenção, nosso intuito era contribuir para que os alunos reconhecessem e identificassem os gêneros apresentados, como também o seu contexto de produção e veiculação. Por isso, ao término da exposição dialogada, realizamos algumas atividades orais e outra atividade escrita com o objetivo de aproximar os alunos da produção jornalística.

A aplicação da atividade abaixo teve a intenção levar os alunos, de forma oral, a expressarem os seus conhecimentos sobre os gêneros em estudo a fim de aprofundar seus saberes e os preparar para a atividade seguinte.

**Figura 4 :**Atividade para aprofundar o conhecimento dos gêneros jornalísticos

**Aprofundando o conhecimento sobre os gêneros**

Tendo em vista que os gêneros apresentam determinadas características, identifique os gêneros apresentados a seguir:

I. Texto jornalístico que tem como função a exposição de informações. Esse texto pode ser descritivo e narrativo ao mesmo tempo, apresentando, portanto, tempo, espaço e as “personagens” envolvidas.

II. É um texto jornalístico que informa e, ao mesmo tempo, cria uma opinião nos leitores, o que configura uma função social muito importante.

III. É um texto jornalístico que tem como função a apresentação e defesa do ponto de vista do periódico em questão.

IV. É um texto que tem como principal característica transmitir a opinião de pessoas de destaque sobre algum assunto de interesse público.

As afirmações correspondem, respectivamente, a que gêneros textuais?

(A) Carta de leitor, carta argumentativa, editorial e notícia.

(B) Reportagem, notícia, editorial e entrevista.

(C) Notícia, reportagem, artigo de opinião e carta de leitor.

(D) Notícia, reportagem, editorial e entrevista.

(E) Reportagem, notícia, editorial e carta de leitor.

**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

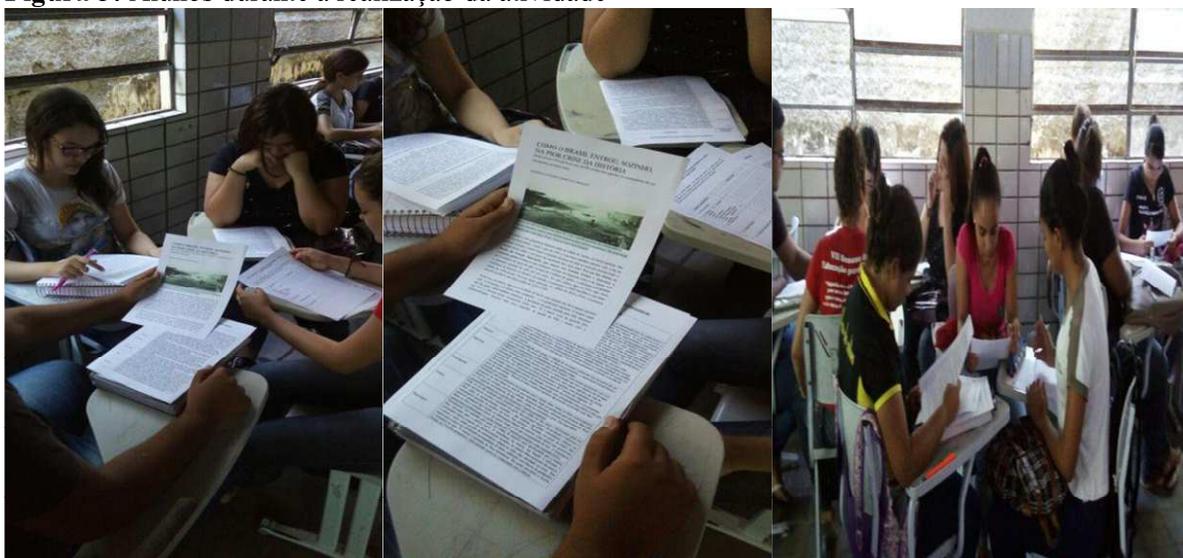
Fizemos uma leitura compartilhada da questão e abrimos espaço para os alunos de posicionarem sobre o enunciado. Eles demonstraram muito interesse em buscar a resposta correta, acreditamos que o fato da atividade ser uma pergunta de múltipla escolha, típica do ENEM, os alunos sentiram-se motivados para realizar a tarefa. Relembrou as características apresentadas no momento anterior e a turma ficou dividida entre as alternativas C e D.

Verificamos que o principal motivo da dúvida residia na confusão que faziam entre o que seria um artigo de opinião e um editorial. Identificada a razão para as opiniões divergentes, retomamos as explicações sobre as características dos gêneros jornalísticos artigo de opinião e editorial, destacando que a principal diferença é que o editorial representa a concepção da empresa jornalística e não traz assinatura, enquanto que o artigo de opinião é assinado e carrega o ponto de vista de pessoas especializadas ou não no assunto polêmico em questão. Com isso, os alunos esclareceram os pontos em que divergiam e prosseguimos com as nossas atividades.

Solicitamos que a turma fosse dividida em 7 grupos proporcionais. Com nosso acompanhamento, os alunos foram orientados a realizar uma atividade escrita que consistiu em identificar e analisar as características que marcam os gêneros jornalísticos em estudo com vistas a uma maior apropriação dos mesmos. Para auxiliar na realização dessa atividade, distribuimos uma lista de definições dos gêneros jornalísticos. Em seguida, entregamos uma matéria jornalística para cada equipe e uma folha impressa com o enunciado da questão contendo uma espécie de quadro síntese (apêndice).

As matérias entregues foram uma notícia, uma entrevista, uma reportagem, uma foto-legenda, uma charge, um editorial, um artigo de opinião. O quadro síntese contemplava seis dimensões de análise: gênero jornalístico, contexto de produção e recepção, tema/conteúdo, objetivo/função, organização/estrutura, linguagem/estilo. Os alunos deveriam identificar o gênero jornalístico da matéria que tinham em mãos e em seguida preencher com o levantamento dos elementos próprios do gênero identificado, para posteriormente, expor oralmente para a turma.

**Figura 5:** Alunos durante a realização da atividade



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Logo após, formamos um círculo e os alunos expuseram à turma suas conclusões sobre o gênero. Esse momento oportunizou aos alunos perceber os aspectos semelhantes e diferentes na identificação dos gêneros jornalísticos. Interrogados acerca dos aspectos que contribuíram para a efetivação dessa tarefa, os alunos apontaram a apresentação que a professora fez no início do encontro, o material didático usado e a interação com os colegas e com a professora.

Ainda durante o segundo encontro, a professora sugeriu à turma a criação de um grupo de discussão na rede social *Facebook* e no *whatsapp* como forma de ampliar a interação entre o grupo de alunos e a professora pesquisadora, ou seja, criarmos espaços virtuais de aprendizagem como uma forma de extensão do espaço físico escolar. Além disso, atender aos objetivos dessa pesquisa que é contemplar os pressupostos dos multiletramentos a partir de práticas pedagógicas que façam uso dos gêneros jornalísticos, no nosso caso o artigo de opinião, também em espaços digitais. Essa proposta foi aprovada pelos alunos por unanimidade.

A fluidez das discussões que surgiram em torno dos gêneros jornalísticos, suas características e funções sociais tomaram grande parte do tempo de aula que tínhamos disponível, o que acarretou na não realização do segundo momento descrito em nosso plano de intervenção. Como não era interessante para a nossa pesquisa “cortar” a fala dos alunos, optamos por deixá-los à vontade para expressar os seus posicionamentos e esclarecer suas dúvidas. Por isso, antes de encerrarmos esse momento informamos aos alunos que no próximo encontro trataríamos a respeito dos gêneros jornalísticos veiculados em espaços virtuais, ou seja, da produção do jornalismo digital.

O terceiro momento de nossa intervenção aconteceu no dia 24/05/2017, o encontro também transcorreu em duas aulas seguidas. Iniciamos, com a exposição, em *data show*, das telas que reproduzimos de alguns *sites* jornalísticos, destacando as particularidades da produção jornalística em espaços virtuais. Em seguida, organizamos a turma em uma roda de conversa para discutir sobre as características do jornalismo digital como também o contexto da produção jornalística e suas representações na sociedade, inclusive, fazendo reflexões sobre a possível influência da mídia no processo de formação de opinião dos indivíduos. Em meio às discussões, para apoiar as nossas reflexões, entregamos a cada aluno dois textos bases, o artigo de opinião “A imprensa brasileira e o controle social” e a entrevista intitulada “Sofremos uma escandalosa manipulação midiática”, ambos os textos publicados no *site* da revista Carta Capital (anexo).

**Figura 6:** Equipes lendo e discutindo os textos



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017

De posse dos textos, os alunos foram divididos em cinco equipes de quatro ou cinco pessoas para discutirem e compartilharem com o restante da turma os pontos mais relevantes da temática abordada nas matérias em análise. Os alunos começaram a expressar suas opiniões em relação aos conceitos problematizados. As falas dos alunos nos remeteram a noção de que as empresas jornalísticas, através de critérios silenciados e/ou mascarados, selecionam e manipulam o que e como devemos “ler” as informações, com isso, constrói a memória da população tendo em vista que preenche o imaginário social conforme aquilo que julgam ser lembrado ou esquecido.

Exemplo dessa interferência em nosso cotidiano e na construção da memória coletiva é o processo de impeachment da Presidente Dilma Rousseff. A maioria da população construiu suas lembranças e opiniões com base em notícias e reportagens sobre o acontecimento, pois não participaram ativamente dele. Isso nos lembra o dizer de Le Goff (1996, p. 476), quando afirma que “a invenção da imprensa revolucionou a memória no mundo ocidental, sobretudo por colocar a população diante de uma enorme memória coletiva”. Desse modo, o jornalismo age na transmissão de informações e edificar a memória coletiva por meio de uma visão dos fatos legitimada em seus discursos. Contudo, nosso intuito não é apresentar a imagem de uma mídia “vilã”, mas suscitar nos alunos reflexões sobre as suas representações na sociedade atual a fim de viabilizar uma educação escolar que favoreça o desenvolvimento das competências dos alunos em saber ler e compreender o conteúdo jornalístico. Tal perspectiva foi apresentada e discutida, continuamente, no decorrer das aulas expositivas dialogadas. Tudo isso, objetivando instigar as práticas sociais de letramento dos alunos.

Posteriormente, solicitamos aos alunos que usassem os celulares para acessar *sites* de cunho jornalístico e identificarem os gêneros veiculados nesses suportes. Cabe ressaltar que,

como consta em nosso plano de trabalho, os alunos deveriam ser encaminhados para o laboratório de informática da escola. Entretanto, nesse momento da aplicação de nossa intervenção a escola não dispunha desse espaço, uma vez que o mesmo encontrava-se desativado por problemas técnicos e por falta de manutenção nos computadores. Por isso, prontamente conversamos com a direção, explicamos acerca da necessidade de usarmos a internet para realizarmos algumas atividades de nossa sequência didática.

**Figura 7** :Alunos realizando pesquisas em sites de cunho jornalístico



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Apesar de certa resistência, ficou acordado que a professora pesquisadora providenciaria um *wifi* para que os alunos tivessem acesso à rede por meio de seus celulares, com a ressalva de que a senha não seria disponibilizada para os alunos. Então, ativávamos o *wifi* apenas quando era necessário realizar alguma atividade *online* para evitar que os alunos ficassem distraídos durante o desenvolvimento da nossa sequência didática. Esta situação nos fez refletir acerca do que pontuou Moran (2012):

Escolas não conectadas são escolas incompletas (mesmo quando didaticamente avançadas). Alunos sem acesso contínuo às redes digitais estão excluídos de uma parte importante da aprendizagem atual: do acesso à informação variada e disponível on-line, da pesquisa rápida em bases de dados, bibliotecas digitais, portais educacionais; da participação em comunidades de interesse, nos debates e publicações on-line, enfim, da variada oferta de serviços digitais (MORAN, 2012, p. 9 e 10).

Realizadas as buscas, os alunos apresentaram o resultado de suas pesquisas. Foi possível perceber que eles avançaram no sentido de já reconhecer os gêneros jornalísticos e

diferenciá-los, mesmo que de forma insegura e ainda tímida. Aproveitamos esse momento para retomar a exposição das particularidades de cada gênero a fim de que os alunos se apropriassem cada vez mais deles. Destacamos também que nos próximos encontros as nossas atividades estariam voltadas para o gênero artigo de opinião, objeto de nossa pesquisa.

Orientamos os alunos a utilizar as redes sociais *facebook* para compartilhar, postar e comentar acerca de conteúdos referentes as discussões que vêm sendo realizadas em sala de aula. Para instigar a interação entre o grupo de alunos, compartilhamos no grupo do *facebook* no mesmo dia desse encontro, os *links* dos textos que havíamos distribuído para instigar o diálogo na sala de aula. Entretanto, conforme podemos verificar abaixo, a maioria dos alunos visualizou o *post*, mas as manifestações ficaram restritas a curtidas e visualizações. Acreditamos que esse posicionamento dos alunos ocorre porque eles ainda não perceberam o potencial pedagógico que as redes sociais podem nos oferecer tendo em vista que as escolas geralmente não contemplam esses recursos em suas atividades, por isso, não estão familiarizados com esse tipo de “tarefa escolar”, o que justifica a timidez e indiferença por parte deles.

**Figura 8:** Textos compartilhados, curtidos e visualizados no grupo do *facebook*



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

O quarto encontro transcorreu no dia 30/05 do corrente ano. Iniciamos com uma breve retomada as discussões do encontro anterior. Com o propósito de incentivar a interação e o colaboração no espaço virtual, aproveitamos a oportunidade para reiterar junto aos alunos que o nosso grupo do *facebook* era destinado ao compartilhamento e discussões de narrativas

jornalísticas com o intuito de suscitar o exercício das práticas sociais de (multi)letramentos na escola contemporânea e que essa participação também fazia parte de nossa proposta.

Em seguida, apresentamos, através de *data show*, exemplos de artigos de opinião publicados em *sites* de caráter jornalístico. Discutimos as suas principais características e estruturação. Logo após, dividimos a turma em dois grupos e entregamos o artigo de opinião intitulado “O teu discurso não nega, racista” (anexo), escrito por Djamila Ribeiro, onde defende que deixar de cantar marchinhas ofensivas a grupos historicamente discriminados não vai acabar com a diversão de ninguém.

Fizemos a leitura compartilhada e solicitamos que por meio de um debate/exposição oral, uma equipe defenderia a posição da autora e a outra refutaria tal posição. Escutamos as opiniões dos alunos, os quais emitiram comentários enriquecedores para a nossa discussão. Um deles nos chamou a atenção, uma aluna se posicionou contra o sistema de cotas raciais, exemplificando que uma pessoa de cor negra estava tendo as mesmas oportunidades que ela (autodenominada de cor branca) naquela escola e, portanto, não julgava justo que o negro fosse beneficiado por causa da cor uma vez que era uma atitude desigualdade.

**Figura 9** :Debate em sala de aula para discutir o texto em estudo



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Tal comentário suscitou um debate em sala de aula e os demais alunos também se posicionaram. Diante de algumas colocações equivocadas, promovemos uma exposição acerca do processo histórico que culminou com a desigualdade e o preconceito racial na sociedade brasileira como o objetivo de provocar nos alunos posicionamentos mais conscientes e situados. Uma das possibilidades do artigo de opinião é justamente essa, instigar o debate em sala de aula com o propósito de instigar e/ou aprimorar a prática argumentativa dos alunos, bem como a percepção de mundo dos alunos.

Para fins de verificação da aprendizagem, relacionamos tal discussão com os conhecimentos já adquiridos pelos alunos sobre as características de um artigo de opinião, e fizemos alguns questionamentos orais referentes ao texto em estudo. As questões indagavam: quais as intenções da autora ao fazer uso do título “o teu discurso não nega, racista”? A que acontecimentos históricos a autora faz menção no texto para melhor desenvolver a sua tese? Que tipo de argumentos a autora utiliza para defender o seu ponto de vista? Que recursos discursivos e linguísticos a autora faz uso para confirmar e reforçar seus argumentos? A autora termina o texto defendendo uma tese/sugestão. Qual?

Os resultados da aplicação dessa atividade oral foram bastante produtivos, pois os alunos participaram efetivamente. A execução desta atividade se mostrou bastante produtiva, fato que ficou bem evidente, quando as equipes socializaram suas respostas. Nesse momento, houve uma participação quase que de toda a turma nas discussões e os poucos que não se manifestaram ficaram atentos às discussões sobre as respostas socializadas por cada equipe

Concluído esse momento, recomendamos aos alunos que continuassem desenvolvendo as nossas atividades nos grupos do *Facebook* e do *whatsapp*. Para tanto, deveriam pesquisar exemplos do gênero artigo de opinião publicados na internet e compartilhá-los nos grupos, também foram convidados a visitar o grupo do *facebook* e interagir a partir de um vídeo que publicamos sobre a temática do racismo. Nossa intenção era instigar os alunos continuassem tendo acesso e participando de interações virtuais, mesmo que fora do espaço escolar, com a produção jornalística, em particular o artigo de opinião. Além do mais, pretendíamos trazer os textos por eles compartilhados para o próximo encontro a fim de verificar se eles haviam ampliado as suas habilidades de reconhecimento desse gênero. Cabe ressaltar que, de acordo com o nosso plano de intervenção, essa tarefa foi planejada para ser efetivada na sala de aula, mas o andamento desse encontro impediu que o nosso trabalho pudesse acontecer conforme havíamos planejado. Porém, essa é uma das características do planejamento, a flexibilidade e adequação as situações de aprendizagem.

Informamos ainda, que nos dois próximos encontros iríamos ampliar o conhecimento acerca do gênero artigo de opinião com vistas a embasar a produção final. Em comum acordo, decidimos que executaríamos o 5º e o 6º módulo em dias seguidos.

Desta forma, o 5º e 6º encontros aconteceram nos dias 06 e 07 de junho do corrente ano, ou seja, foram realizados em dois dias seguidos. Dois fatores foram determinantes, para em comum acordo com os alunos, optarmos por realizar os dois encontros em curto espaço de tempo entre um e outro. Primeiro que esses encontros foram destinados a execução de oficinas, nas quais trabalhamos especificamente uma sequência de atividades para o estudo do

gênero artigo de opinião, pensamos então, que seria mais proveitoso, pedagogicamente falando, se desenvolvêssemos esse estudo continuamente. Outro fator que contribuiu para tal decisão foi às proximidades das festas juninas, onde o período que as antecede é muito tumultuado na escola. Pois, a escola trabalha com projeto junino e os alunos se envolvem nessas atividades. Receosos de que os alunos ficassem dispersos, preferimos executar esses dois encontros no início do mês, antes dos dias que antecediam a culminância do projeto junino e do recesso.

Realizamos o quinto encontro no dia 06/06/2017, mas antes de descrevermos nossas atividades, convém pontuar que atendendo a solicitação que fizemos no último encontro, os alunos participaram do nosso grupo de discussão sob a forma de comentários, visualizações e curtidas, como podemos observar nas figuras que seguem:

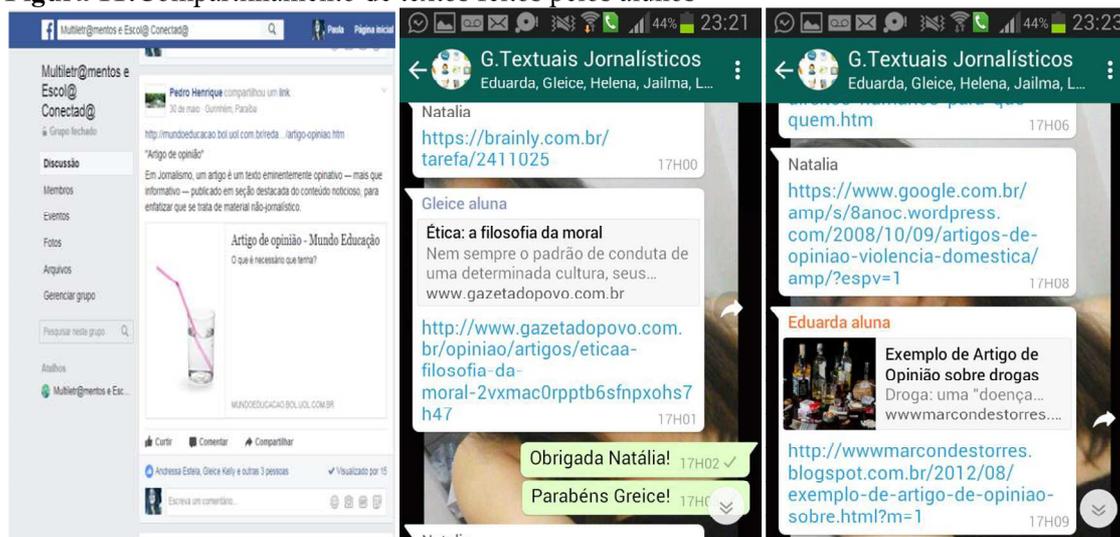
**Figura 10:** Participação dos alunos no grupo de discussão do *facebook*



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Ainda em atendimento as nossas solicitações, alguns alunos compartilharam *links* de produções jornalísticas. Sendo que apenas um aluno compartilhou dois textos no grupo do *facebook* e os demais optaram por compartilhar na rede social *whatsapp*, conforme registros abaixo.

**Figura 11:** Compartilhamento de textos feitos pelos alunos



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Isso nos faz pensar que os nossos participantes preferem utilizar o *whatsapp* para efetivar as suas interações virtuais, talvez, por sua praticidade no encaminhamento de mensagens e arquivos multimodais. Diante do exposto, é possível constatar que houve um avanço significativo nas interações sociais dos alunos.

Conforme foi dito antes, faríamos uso dos textos compartilhados pelos alunos para subsidiar o início do encontro. Dois dos textos compartilhados não pertenciam ao gênero artigo de opinião, um deles se tratava de um editorial e outro de uma notícia, o que indicava que alguns alunos ainda faziam confusão entre os gêneros jornalísticos. Selecionamos quatro textos, dois deles eram artigos de opinião e os outros dois eram os textos que não faziam parte desta categoria. Então, iniciamos, distribuindo os textos impressos aos alunos que reagiram surpresos por terem em mãos o material que compartilharam nos grupos. Nos chamou a atenção a euforia e satisfação deles, acreditamos que essa reação foi resultado de uma ação pedagógica que valorizou a participação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem, nesse caso, os nossos alunos.

Logo após, discutimos com os alunos sobre as peculiaridades dos textos a fim de levá-los a perceber quais dos textos se tratavam de artigos de opinião. Os alunos indagaram a respeito de quais orientações deviam seguir para facilitar a identificação dos gêneros jornalísticos. Esclarecemos que a assinatura é um aspecto que difere um artigo de opinião de um editorial, enquanto o primeiro é assinado por um especialista ou não no assunto abordado, o outro representa os ideais do veículo de comunicação. A notícia, por sua vez, é um texto de natureza informativa e pura narração de fatos, diferente do artigo de opinião que é um texto

característico do ato de argumentar em defesa de uma tese. Após esses esclarecimentos, os alunos atestaram que as dúvidas haviam sido sanadas. É oportuno pontuar que essa atividade não estava prevista em nossa sequência, porém, julgamos necessário realizá-la, reforçando o que já mencionamos antes, o planejamento é passível de mudanças e adaptações, principalmente quando visa atender uma aprendizagem eficaz e significativa.

No segundo momento, promovemos uma roda de conversa onde discutimos sobre o contexto de produção do artigo de opinião, destacando que eles são escritos por alguém e para alguém, com determinadas intenções e que esses elementos interferem na compreensão de quem ler esses textos. Salientamos que o escritor de um artigo de opinião, geralmente, é um especialista no assunto ou alguém que tenha conhecimento de causa e que o conteúdo do artigo de opinião, em geral é um questão polêmica de interesse coletivo. Evidenciamos que os leitores desse gênero jornalístico são pessoas que lêem o jornal, revista ou *sites* ou mesmo aqueles que estão interessados na questão polêmica tratada no artigo. Pontuamos ainda que o artigo de opinião circula em jornais, revistas e *sites* e que o objetivo dessa produção de cunho jornalístico é influenciar ou até transformar o pensamento dos leitores sobre uma questão controversa e de interesse social.

**Figura 12** :Roda de conversa promovida para discutir o contexto de produção do artigo de opinião



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017

Neste momento, apresentamos o artigo de opinião “Os perigos da lava jato” que trazia uma discussão sobre a operação lava jato e as delações premiadas (anexo), lemos e debatemos o texto de forma compartilhada. Em meio às considerações sobre a temática abordada no texto, os alunos teceram alguns comentários acerca da situação política e econômica do país, todavia, metade da turma desconhecia o que eram as delações premiadas e pouco sabia a respeito da operação lava jato. Afirmaram que diariamente vêem em jornais, sobre o televisivo, matérias sobre essa operação, mas não têm consciência do que ela representa para

o contexto histórico do Brasil. Esse fato reforça as observações que fizemos ao longo dessa pesquisa, quando apontamos que a maioria dos jovens em idade escolar não sabe fazer um uso competente do conteúdo que a mídia propaga, o que distancia as suas práticas cotidianas de leitura e de escrita das demandas atuais de letramentos que requer habilidades para ler e compreender criticamente o “mundo”.

Em seguida, com o auxílio dos alunos, topicalizamos no quadro os elementos do contexto de produção do artigo. Para tanto, pontuamos acerca do autor do texto e seu papel social, os interlocutores, a finalidade/objetivo, e veículo de circulação do artigo de opinião analisado. Realizar essa atividade possibilitou aos alunos a oportunidade para expressar os saberes apreendidos durante as aulas. Durante diálogo coletivo, os alunos demonstraram satisfatória compreensão do que foi trabalhado em sala de aula, pois na elaboração compartilhada dos tópicos referentes ao contexto de produção do artigo, eles demonstraram entendimento e destacaram os aspectos enumerados no quadro.

No dia 6 de junho tivemos no grupo de discussão do *facebook* alguns comentários, curtidas e visualizações num *post* que tratava da operação lava jato, temática discutida durante o encontro desse dia.

**Figura 13:** Postagens dos alunos no *facebook* sobre o tema debatido em sala de aula

The image displays two screenshots of Facebook posts from a group named "Conectad@".

**Left Screenshot:** Shows a post titled "Os perigos da Lava Jato" by CARTACAPITAL.COM.BR. The post features a photograph of a large crowd at a protest, with many individuals holding up cutouts of political figures. Below the photo, the text reads: "As investigações não podem culminar no perdão a ladrões ou servirem para deslegitimar o sistema democrático". The post has 15 likes and 17 comments. Visible comments include:

- Duda Fernandes:** "As maiores empresas da república no estado, está havendo o congresso nacional todo na corrupção, instâncias governamentais mas elevados no processo, as empresas mais importantes do Brasil sendo isso a fornecedoras do dinheiro das propinas, uma engenharia..."
- Amanda Silva:** "A operação lava jato nada mais é que uma investigação de corrupção e lavagem de dinheiro, que estão roubando de nos os Brasileiros..."

**Right Screenshot:** Shows a thread of comments on the same post:

- Maria Helena:** "Com o aprofundamento das investigações, favorecido pelas delações premiadas, descobriu-se um grande esquema de corrupção envolvendo a Petrobras (maior empresa pública do país), vários políticos do país (principalmente do PP, PT e PMDB), as maiores empr..."
- Paula Brito:** "Maria Helena, qual é o seu posicionamento acerca das delações premiadas relacionadas a operação lava jato?"
- Fabricia Linhares:** "Com início em um posto de gasolina –de onde surgiu seu nome–, a Operação Lava Jato, deflagrada em março de 2014, investiga um grande esquema de lavagem e desvio de dinheiro envolvendo a Petrobras, grandes empreiteiras do país e políticos."
- Renaly Pessoa:** "A operação Lava Jato é a maior investigação de corrupção e lavagem de dinheiro que o Brasil já teve. ... Soma-se a isso a expressão econômica e política dos suspeitos de participar do esquema de corrupção que envolve a companhia."
- Paula Brito:** "Renaly e demais participantes, qual é seu ponto de vista sobre as delações premiadas que envolvem a operação lava jato? Por favor, leia a matéria 'Os perigos da lava jato' e registre o seu posicionamento a respeito dessa temática tão presente na realidade do Brasil."
- Fabricia Linhares:** "As defesas alegam que a ação original não contemplava os fatos delatados. Mas os fatos estão no mundo e o Min. Herman os levou para os autos."
- Janaina paschoal:** "..."

**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Essa atitude dos alunos nos mostrou que diferentes de outrora, agora eles demonstram estar mais a vontade para interagir no espaço virtual, ou seja, reagiram com entusiasmo ao trabalho que estávamos desenvolvendo. Essas ações nos permitem pensar que os alunos começaram reconhecer que interações dessa natureza contribuem para a ampliação de suas competências de leitura e de escrita enquanto práticas sociais e que saber fazer uso competente e eficiente das múltiplas linguagens presentes na sociedade da informação, é habilidade fundamental para um sujeito participativo e consciente de sua realidade, podendo, inclusive, transformá-la.

No dia 08 de junho, nos encontramos novamente com a turma, a fim de darmos continuidade às atividades. Nesse dia, trabalhamos o 6º módulo da nossa sequência didática. Começamos, explicando e topicalizando no quadro os elementos que compõem a estrutura básica de um artigo de opinião, ressaltando que esses itens podem vir em qualquer ordem e nem todos precisam aparecer num artigo opinativo. Em seguida, dividimos a turma em equipes de três a quatro pessoas e distribuimos folhas xerocadas de um artigo de opinião sobre o novo ensino médio, intitulado “A reforma no ensino médio” (anexo). Pedimos aos alunos que fizessem uma leitura criteriosa do texto, procurando identificar os elementos que listamos no quadro e que feito isso, cada grupo faria a exposição oral para a turma a fim de socializar as reflexões feitas com a execução dessa atividade.

Após explorarmos a estrutura do artigo de opinião e sanar as dúvidas dos alunos, apresentamos, por meio de *data show*, os tipos de argumentos usados para elaborar uma tese no artigo de opinião. Na ocasião, destacamos que a argumentação é um elemento essencial na produção de um texto opinativo e que é através do argumentar que defendemos uma idéia, opinião ou tese, com o intuito de fazer com que nosso interlocutor aceite e/ou acredite no que estamos defendendo.

Com o propósito de verificar o entendimento dos alunos e como forma de complementar o que expomos anteriormente, fizemos uma atividade oral. Para isso, apresentamos, em *data show*, os seguintes enunciados:

**Figura 14** :Atividades orais aplicadas durante o encontro

<p><i>As cotas, nas universidades, para negros e para alunos que cursaram a escola pública é uma medida acertada?</i></p> <p>Exemplos, como estudos feitos na UENF (Universidade Estadual do Norte Fluminense), mostram que não há diferenças significativas entre alunos cotistas e não-cotistas. Já estudos feitos na UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro) demonstram que alguns desses alunos cotistas apresentam defasagens, mas concluem que não se trata de nenhuma grande dificuldade que algumas medidas como a oferta de cursos de apoio ou melhor infra-estrutura de bibliotecas e mais laboratórios de informática não possam sanar;</p>	<p>O jornalista Kaike Nanne, na sua coluna, chama a atenção para o risco de que os profissionais negros sejam vistos com desconfiança e tenham seu talento e potencial contestados, já que não entraram na universidade por mérito, mas sim pelo regime de cotas;</p> <p>Uma das consequências mais preocupantes do regime de cotas é a queda da qualidade do ensino, já comprometida, dado que alunos menos preparados entrariam nas universidades, o que em alguns casos poderia obrigar os professores a nivelar suas aulas por baixo;</p>
<p>A política de cotas para estudantes negros fere o princípio de que todos são iguais perante a lei, e, portanto, uns não podem ser menos iguais que outros. No caso do vestibular, que tem no mérito seu principal critério de seleção, a política de cotas dá vantagens para uns e não para outros;</p> <p>Os alunos contemplados pelo regime de cotas tendem a apresentar melhor desempenho na universidade, dedicando-se mais, dado que valorizam mais o acesso à universidade, que assume para eles um caráter de conquista.</p>	<p><i>1. Leia os trechos a seguir; identifique a ideia ou tese que o autor quer defender e indique qual argumento o autor usa para defender sua opinião.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Trecho 1</b> “Nos países que passaram a ter a pena de morte prevista no código penal – os Estados Unidos são um exemplo disso – não houve uma diminuição significativa do índice de criminalidade. Donde podemos concluir que a existência legal da pena de morte não inibe a criminalidade.”</li> <li>• <b>Trecho 2:</b> “Toda atitude racista deve ser denunciada e combatida, posto que fere um dos princípios fundamentais da Constituição brasileira.”</li> <li>• <b>Trecho 3</b> “A redução dos impostos sobre o preço dos carros – IPI e ICMS – é uma medida que pode ajudar a combater o desemprego, pois, reduzindo o preço, as vendas tendem a crescer, o que provoca um aumento da produção, o que por sua vez garante os empregos.”</li> </ul>

**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

No primeiro enunciado incentivamos os alunos a ler as afirmativas e indicar quais eram a favor e quais eram contra o sistema de cotas nas universidades. No segundo, instigamos os alunos à leitura de trechos de textos para apontar quais idéias eram defendidas e quais argumentos foram utilizados para tal. Ao compartilharem as respostas, a aula foi tomada por um debate acerca das temáticas abordadas nos enunciados acima: Pena de morte, racismo, redução de impostos, sistema de cotas raciais. Neste viés, sempre procurávamos expor exemplos mais próximos, sobre os temas discutidos, para que os alunos compreendessem as temáticas a partir de um olhar histórico e social.

O fato de viabilizarmos momentos em que os alunos agem como protagonistas de suas aprendizagens foi fundamental para contemplarmos práticas sociais de multiletramentos, tão requeridas na sociedade atual. Além disso, a aprendizagem cooperativa e autônoma enriquece e estimula a construção de novos saberes.

Após esse momento de socialização do conhecimento, solicitamos aos alunos que, embasados no que estudamos e em suas experiências com a escrita, escrevessem um pequeno texto argumentativo, de um ou dois parágrafos, defendendo as suas opiniões em relação à

reforma do ensino médio, já discutida no início desse encontro. Para auxiliá-los nesse exercício e na elaboração de seus argumentos, entregamos um texto xerografado nomeado “Quatro opiniões para você formar a sua sobre a reforma do ensino médio” (anexo).

Durante a realização do exercício escrito, fizemos um acompanhamento individual e constatamos que alguns alunos estavam confundindo argumento com opinião. Tratamos de esclarecer a diferença entre esses dois aspectos e pontuamos que opinião diz respeito a juízo de valor sobre algo sem a necessidade de justificativas, diferentemente do argumento um raciocínio que pressupõe que as razões para a defesa de uma tese sejam apresentadas e confrontadas.

Finalizamos orientando os alunos a compartilharem a produção escrita no grupo do *facebook*, com o propósito de continuarmos exercitando as nossas práticas sociais de leitura e de escrita, também em contextos virtuais. As figuras a seguir nos mostram as ações colaborativas dos alunos no grupo de discussão ao longo do desenvolvimento de nossas atividades.

**Figura 15:** Print dos comentários dos alunos sobre a reforma no ensino médio



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora, 2017

O nosso sétimo encontro foi destinado para tratarmos da proposta de produção final. Esse momento aconteceu no dia 14 de junho e iniciamos solicitando aos alunos que se organizassem em círculo, pois precisávamos conversar sobre nossa produção final, como também decidimos acerca de alguns pontos referentes ao desenvolvimento e conclusão de nossa sequência didática.

Apesar de já termos, anteriormente, apresentado para a turma a nossa proposta de produção final, decidimos reforçar o convite e explicar os procedimentos para a concretização da mesma. Assim o fizemos, esclarecemos que iríamos produzir um artigo de opinião a partir de uma temática por eles escolhida, e que a produção final seria postada num espaço virtual para que toda a comunidade escolar pudesse contemplar esse material. Ressaltamos que todo o processo de elaboração do texto seria acompanhando pela professora pesquisadora e que eles, antes de entregar a versão final, deveriam apresentar a primeira versão, que seria avaliada com o propósito de sugerir um possível aprimoramento da escrita. Com isso, deixamos os alunos confiantes para a execução dessa etapa de nossa intervenção.

Como forma de promover um trabalho colaborativo, abrimos espaço para que os alunos decidissem sobre que temática que gostariam de contemplar no trabalho de escrita. Após levantarem alguns posicionamentos, ficou decidido que a temática escolhida seria “**A OPERAÇÃO LAVA JATO E O DNA DA CORRUPÇÃO NO BRASIL**”. A turma alegou que dentre as questões polêmicas que foram trabalhadas em sala de aula no decorrer de nossa intervenção, a operação lava jato e seus desdobramentos históricos e sociais, foi a que mais instigou o interesse deles, sobretudo, por ser uma forte candidata a se tornar tema da produção textual do ENEM 2017, como também ser abordada nas questões do exame.

Entretanto, o recesso junino nos preocupava porque não tínhamos mais tempo para estender os nossos encontros e precisávamos de oportunidades para acompanhar o processo de produção textual dos alunos. Então, pensamos em utilizar a tecnologia a nosso favor e continuar fazendo uso das redes sociais e da internet para dar continuidade a nossas atividades ao mesmo tempo em que evitaríamos que os alunos ficassem dispersos. Decidimos, juntamente com a turma, que o módulo referente ao acompanhamento das produções, seria realizado nos espaços virtuais e não mais no espaço físico da sala de aula. Combinamos ainda que a primeira versão da escrita fosse entregue por *e-mail*, *facebook* ou *whatsapp*. Não habituados com esse tipo de procedimento pedagógico, alguns alunos demonstraram não entender como seria esse acompanhamento. Tecemos alguns comentários sobre como esse processo seria realizado e traçamos algumas ações.

Na ocasião, entregamos a proposta de produção do artigo de opinião, bem como algumas orientações preliminares, a saber:

**Figura 16:**Proposta da produção final

Considerando a temática “A OPERAÇÃO LAVA JATO E O DNA DA CORRUPÇÃO NO BRASIL.”, defina um questão polêmica passível de ser discutida e redija um artigo de opinião, com aproximadamente 30 linhas, posicionando-se sobre o tema escolhido. Os textos serão divulgados em sala de aula e no *facebook*. Para tanto, considere as orientações abaixo:

- a) Realize pesquisas sobre o tema escolhido, anote os argumentos que mais lhe agradam, pois eles poderão ser úteis para desenvolver o ponto de vista que você irá desenvolver;
- b) O texto pode ser redigido em primeira pessoa do singular ou do plural;
- c) Escolha os argumentos que irá utilizar para fundamentar a idéia principal do seu texto e comece a elaborar o texto;
- d) Pense na melhor forma para concluir o seu texto: retome o que foi exposto ou confirme a idéia principal, ou faça uma citação de alguém importante ou de um especialista na área do tema debatido;
- e) Crie um título que desperte o interesse e a curiosidade do leitor;
- f) Leia com atenção o material indicado pela professora/orientadora.

**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Buscamos incentivar ao máximo a participação dos alunos nesse processo de interação e de construção de conhecimentos coletivos, objetivando a produção do artigo de opinião. Com isso, percebemos que a maioria dos alunos demonstrou interesse em elaborar a produção textual por nós proposta.

Aproveitamos o restante da aula para realizar uma roda de conversa a fim de dialogarmos sobre as possíveis questões polêmicas e/ou subtemas que poderiam ser trabalhados na elaboração de nossa produção final, como também, aprofundar a discussão sobre o tema escolhido “**A OPERAÇÃO LAVA JATO E O DNA DA CORRUPÇÃO NO BRASIL**”. Na oportunidade, os alunos fizeram anotações a respeito do que discutíamos para ampliar e/ou subsidiar as suas produções textuais.

Reservamos o oitavo módulo para acompanhar o processo de produção do artigo de opinião dos alunos. Como já relatamos, o recesso junino e o projeto pedagógico que a escola desenvolve no mês de junho nos impossibilitaram de desenvolver este momento em sala de aula, por isso, executamos todo o acompanhamento de produção da primeira versão do artigo de opinião de forma virtual. Para isso, fizemos uso dos grupos de discussão criados nas redes sociais, *facebook* e *whatsapp*. De acordo com Lorenzo,

a rede social é uma das formas de representação dos relacionamentos afetivos ou profissionais dos seres entre si, em forma de rede ou comunidade. Ela pode ser responsável pelo compartilhamento de ideias, informações e interesses. (LORENZO, 2013, p. 20)

No nosso caso, os grupos criados em redes sociais como extensão do espaço físico da sala de aula foram determinantes para que a nossa intervenção pudesse prosseguir sem maiores atropelos e com isso, dar continuidade aos módulos planejados. Durante este período, os alunos foram escrevendo, solicitando sugestões, fazendo correções, enfim, elaborando a parte escrita do trabalho.

Convém pontuar que o desenvolvimento desta atividade nos possibilitou contato diário com os alunos, os quais, tinham total liberdade para questionar, refletir, sugerir, colaborar, compartilhar, produzir, entre outras ações que foram possíveis em virtude das características interativas e da otimização das redes sociais na internet. Portanto, sob os direcionamentos e supervisão da professora pesquisadora, os envolvidos nesta pesquisa interagiram nos espaços virtuais com o intuito de dar continuidade ao planejamento e desenvolvimento da proposta de produção e conforme os alunos produziam os artigos de opinião, encaminhavam para a apreciação da professora pesquisadora. Reunimos os artigos opinativos que recebemos, fizemos as devidas observações e reservamos para trabalharmos com a avaliação e reescrita dos mesmos nos encontros seguintes.

Essa experiência nos permitiu confirmar que os alunos já estão bem familiarizados com as redes sociais e, por isso, fica mais viável explorar as suas potencialidades pedagógicas, apesar de que os estudantes, em sua maioria, ainda não percebem o potencial educativo das redes sociais, restringindo o seu uso apenas para o lazer e entretenimento. Todavia, práticas pedagógicas como esta, suscitam a reflexão de que é possível ampliarmos o espaço físico das salas de aula, viabilizando que a aprendizagem dos alunos não fique limitada ao tempo das aulas ministradas no ambiente escolar, pois a utilização de espaços virtuais com finalidade didática faz com que esses ambientes se tornem espaços de aprendizagem capazes de contribuir para estender a comunicação entre os alunos e professores, aumentando as possibilidades de construção de conhecimentos.

O recesso se estendeu para além do que prevíamos e só conseguimos retomar os encontros presenciais no dia 12 de julho. Sendo assim, O nono e o décimo módulo aconteceram no mesmo dia, pois precisávamos otimizar tempo para concluir as atividades de nossa intervenção em sala de aula.

Assim, de posse dos artigos produzidos pelos alunos durante o recesso e acompanhamento virtual (previamente enviados por *email*, *facebook* e *whatsapp*), realizamos alguns procedimentos pedagógicos com o intuito de fazer uma auto avaliação como também iniciar o processo de reescrita dos textos.

A princípio, reiteramos aos alunos que todo texto que produzimos é permeado de intencionalidades e subjetividades e que ao elaborarmos um texto sempre devemos pensar em qual gênero é o mais adequado para a situação comunicacional posta, bem como qual é o público queremos alcançar com a difusão de nossas ideias.

Feitos essas observações, promovemos uma roda de conversa a fim de refletirmos sobre o processo de produção do artigo de opinião, como também acerca dos ambientes virtuais que utilizamos para efetivar o devido acompanhamento pedagógico dessa etapa da nossa intervenção. De modo geral, os alunos avaliaram de forma bastante positiva esse momento em que mantivemos contato e interação por meio dos grupos criados nas redes sociais.

Essa análise favorável por parte dos sujeitos participantes deste estudo nos remete ao fato de que as TIC, em especial, os aplicativos colaborativos que estão disponíveis na internet integram o cotidiano dos jovens. Esses recursos, por sua vez, oportunizam ferramentas que podem potencializar os processos educacionais e abrir novas possibilidades para complementar e/ou ampliar o ensino nos espaços físicos da sala de aula, tendo em vista que (CAPOBIANCO, 2010). Nesse sentido, as redes sociais colaboraram de forma significativa para o desenvolvimento deste trabalho, através delas, compartilhamos informações sobre os temas estudados em sala de aula e fortalecemos a comunicação entre os alunos e a professora pesquisadora. À luz deste pensamento, Lorenzo (2013, p.30) reforça que

a utilização de um espaço de colaboração, como redes sociais, o professor por sua vez terá a oportunidade de verificar aspectos muitas vezes difíceis de serem identificados em uma sala de aula, como a capacidade de elaborar textos, melhoria do desenvolvimento na escrita, a pesquisa sobre um assunto, a apresentação de uma opinião e o debate entre os alunos.

Durante o acompanhamento da produção do artigo de opinião, o uso pedagógico desses espaços colaborativos possibilitou instigarmos a capacidade dos alunos em elaborar textos opinativos, pois, ao instigarmos o debate e oportunizarmos que os alunos expusessem as suas opiniões em espaços virtuais, estávamos contribuindo para o desenvolvimento das habilidades de escrita dos envolvidos na pesquisa.

Reconhecemos que as redes sociais ampliam a interatividade e a flexibilidade de tempo nos processos educativos, assim, o uso delas pode ser um suporte complementar a educação. Entretanto, sabemos que esses espaços colaborativos na internet são considerados, por uma grande parte dos educadores e das instituições escolares, um elemento que colabora com desatenção e indisciplina. Todavia, para que se possa usufruir desta ferramenta

para otimizar o ensino, é preciso que as redes sociais sejam melhor exploradas através do planejamento de uso com critérios, ética e responsabilidade (LORENZO, 2013).

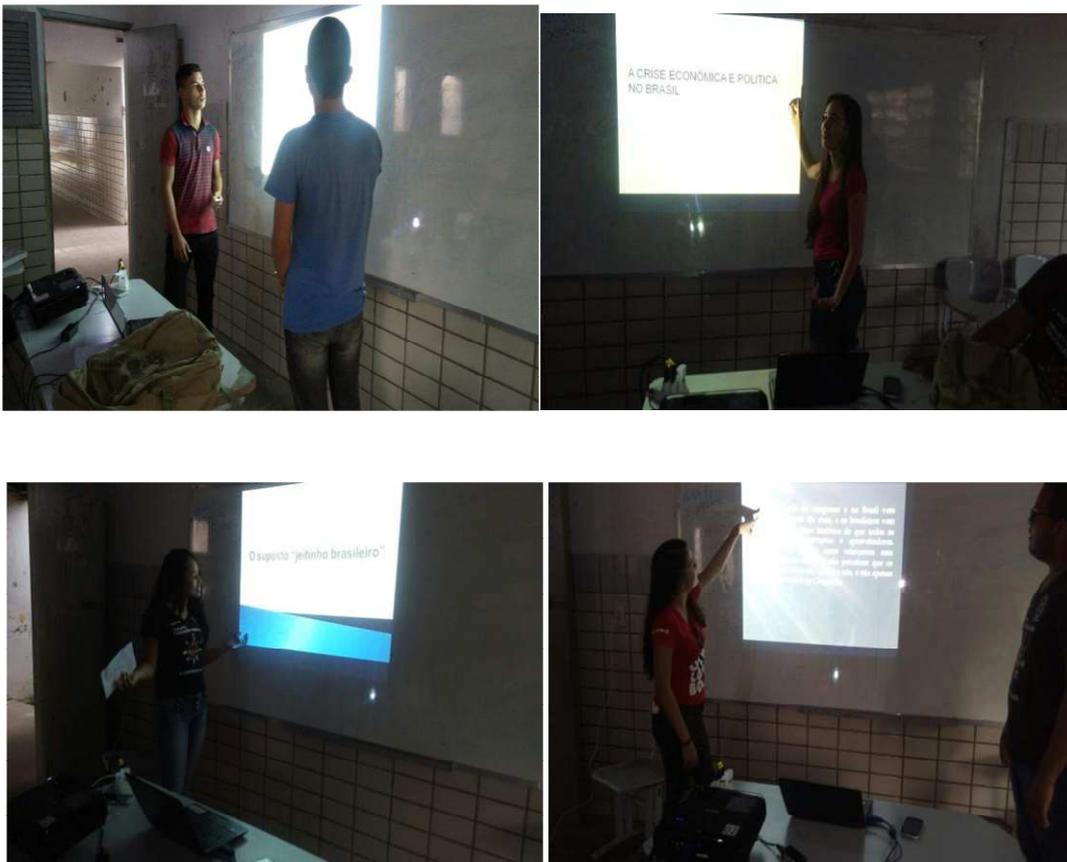
Retomando a descrição da aplicação do nosso plano de intervenção, ainda no momento da roda de conversa, distribuimos cópias dos artigos de opinião elaborados e solicitamos que os alunos fizessem uma autoavaliação dos textos que produziram. Para tanto, lançamos as seguintes questões norteadoras do debate: Existe uma questão polêmica que está sendo debatida? Você apresenta uma posição a respeito? O que diz para sustentar a sua opinião? O que diz para descartar opiniões contrárias à sua? Que argumentos você utiliza? Pode-se dizer que este texto é um artigo de opinião? Falta alguma coisa para este texto ser considerado um artigo de opinião? O texto apresenta uma introdução, desenvolvimento de argumentos e uma conclusão que reforça a tese apresentada?

Após realizar essas reflexões, entregamos aos alunos um guia de análise (apêndice) do artigo de opinião elencando os critérios avaliativos desse gênero com apontamentos para a melhoria e reescrita das produções. Na ocasião, com o intuito de melhorar os textos, orientamos os alunos a realizarem a reescrita dos mesmos, alterando o que julgassem necessário para atender as características do gênero. Os alunos, por sua vez, iniciaram a reescrita em sala de aula, mas não deu tempo concluir. Por isso, recomendamos que finalizasse esse procedimento em casa a fim de apresentá-las à turma e as publicarem no *facebook*.

Este processo de avaliação, revisão e reescrita são etapas fundamentais para que os alunos percebam que o texto não é um produto acabado, pelo contrário, é um processo que carece de planejamento e análise para melhor fazer significar.

O último encontro foi destinado para a apresentação e publicação da nossa produção final. Desse modo, no dia 18 de julho tivemos as apresentações e apreciações dos artigos de opinião à turma, onde aproveitamos o momento para fazer uma avaliação geral das produções.

**Figura 17:** Momento em que os alunos apresentaram os textos produzidos



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Em seguida, de forma colaborativa, os alunos iniciaram as publicações dos artigos de opinião no grupo de discussão do facebook. Com a divulgação dos artigos de opinião, pretendíamos ainda, instigar o público leitor a interagir na página. Abaixo podemos visualizar os alunos realizando as publicações dos textos:

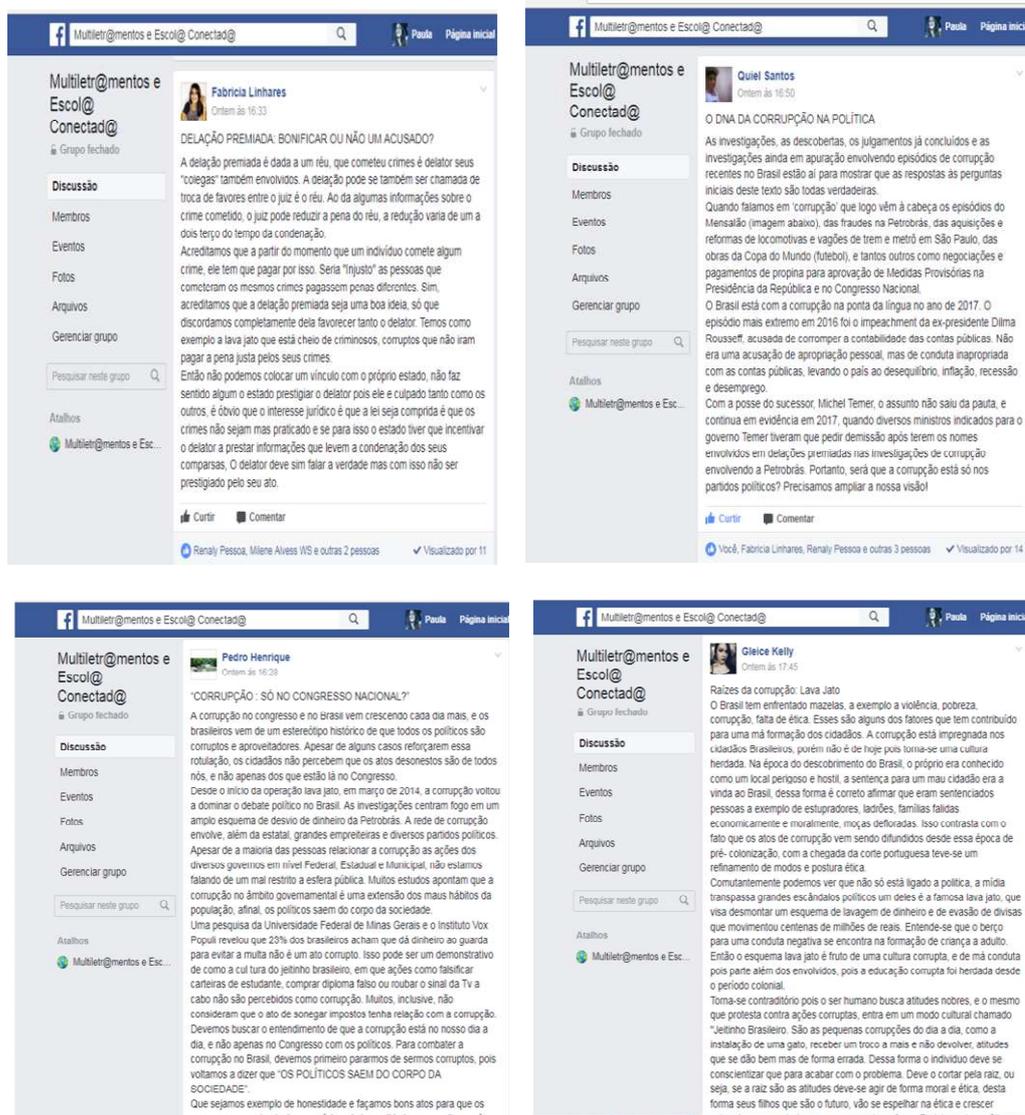
**Figura 18:** Alunos realizando as publicações da produção final no *facebook*



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

As produções, como já mencionado, tiveram como tema central “A OPERAÇÃO LAVA JATO E O DNA DA CORRUPÇÃO NO BRASIL”, onde a partir desta discussão, os alunos elaboraram textos que trataram de subtemas como: “O jeitinho brasileiro”; “Corrupção: Só no Congresso Nacional?”; “A crise econômica e política do Brasil”; “O DNA da corrupção no Brasil”; dentre outros.

**Figura 19:** Artigos de opinião publicados no facebook



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora, 2017

Atendendo às sugestões dos alunos, modificamos o *status* de privacidade do grupo, de fechado para aberto, para que as publicações pudessem ser visualizadas, curtidas, compartilhadas e comentadas. Concluímos, portanto, a aplicação de nosso plano de intervenção em sala de aula. Entretanto, os alunos afirmaram que continuariam interagindo nos espaços de discussão criados para a execução de nossa intervenção pedagógica e assim, encerramos os trabalhos em sala de aula.

É oportuno, nesse momento, registrar que o intuito deste trabalho não foi contemplar uma análise estrutural e gramatical das produções dos alunos, embora, durante o desenvolvimento de nossas atividades foi, necessário chamar a atenção dos envolvidos na pesquisa para o fato de atentar para esses elementos inerentes ao processo de produção de

textos a fim de aprimorar a escrita e as ideias defendidas por eles. Entretanto, o nosso critério de análise seguiu alguns parâmetros específicos por decorrência do nosso objetivo, por isso, a ênfase de nossas reflexões contemplou o processo das práticas multiletradas dos participantes, destacando que colocar os alunos em ambientes virtuais que possibilitem o contato com textos variados e linguagens múltiplas colabora para a promoção dos multiletramentos dos mesmos.

Quando sugerimos aos alunos, diante de uma temática que envolve um contexto sócio/histórico, que produzissem um artigo de opinião a fim de registrar seus posicionamentos sobre a questão, estávamos favorecendo que eles participassem de uma prática situada de letramento. Esta atividade pedagógica propiciou certa mudança de comportamento por parte dos estudantes, pois ocorreu uma produção de sentido e uma reflexão crítica sobre a temática da corrupção no Brasil, aconteceu, portanto, uma “prática transformada” (ROJO, 2012, p. 30).

Nesse viés, os textos produzidos pelos alunos são um evidente demonstrativo de que quando contemplamos práticas pedagógicas que possibilitam que os sujeitos ampliem a sua percepção de mundo e senso crítico, estamos levando o aluno a pensar, pesquisar, produzir e a se perceber enquanto sujeito ativo que exerce práticas sociais de letramentos em seu cotidiano. Nessa perspectiva, acreditamos que ao colocar os alunos numa situação comunicacional na qual eles se entendam também como autores, estamos inserindo-os numa prática social situada de leitura e de escrita, e os letramentos, nessas circunstâncias, se tornam multiletramentos, evidenciando a importância de novas ferramentas e de novas ações docentes no cotidiano escolar, conforme sinaliza Rojo (2012, p.21):

São necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas; (b) de análise crítica como receptor.

Com a aplicação da proposta, acima descrita, acreditamos que foi possível promover práticas de multiletramentos em sala de aula, utilizando, para tanto, a leitura e produção do artigo de opinião no ambiente digital. Dentro deste contexto de análise, pudemos tomar ciência de que a comunicação, a interação, a colaboração e a co-participação são características de uma prática pedagógica com o uso de gêneros jornalísticos em ambientes virtuais.

Convém reiterar que na contemporaneidade, estamos cercados de uma diversidade de linguagens, mídias e de textos, sobretudo, após a propagação da internet. Nesse contexto, estratégias de leitura e compreensão são fundamentais para a formação de um leitor proficiente e de um produtor textual autônomo e eficiente, diante desta constatação, a escola é convidada a se capacitar e se instrumentalizar para atender a demanda que se apresenta.

Apesar de contemplarmos os textos jornalísticos veiculados na internet, os envolvidos na pesquisa experimentaram práticas de letramento nas esferas presencial e virtual. No espaço virtual, as práticas de letramento foram efetivadas nos grupos do *facebook* e *WhatsApp*, nesses espaços, orientávamos os alunos, postávamos conteúdo ou mesmo estimulávamos a interação entre o grupo, os alunos, por sua vez, participavam postando, comentando, compartilhando, curtindo e/visualizando. Já na esfera presencial, práticas e eventos de letramentos foram vivenciados na sala de aula. No espaço escolar, promovemos o estudo sistemático do gênero jornalístico artigo de opinião, discutimos questões polêmicas, atuais e de interesse dos educandos, como também, orientamos os alunos para a produção e veiculação de textos na internet. Portanto, a nossa proposta de intervenção trouxe para o contexto da sala de aula novas práticas de letramento, possibilitando ressignificar àquelas já existentes na escola.

Após todas as atividades desenvolvidas ao longo da nossa pesquisa, os resultados apontaram que as práticas de letramentos, contempladas em nossa Sequência Didática, possibilitaram aos envolvidos nesta pesquisa ter acesso a um ambiente de aprendizagem colaborativo e participativo. Pois, ao trabalharmos com textos jornalísticos, em especial o artigo de opinião, em um contexto digital, social, interativo e midiático, com temáticas que fazem parte do cotidiano dos alunos, portanto, podemos considerar que promovemos os multiletramentos nos espaços escolares, tendo em vista que esta perspectiva pedagógica envolve a diversidade cultural e a heterogeneidade da linguagem na esfera multimidiática.

Os textos jornalísticos, geralmente, tratam de questões que dizem respeito ao cotidiano das pessoas e, por isso, se tornam espaços propícios para o debate de ideias e exposição de posicionamentos. Desta forma, a execução da nossa Sequência Didática também nos fez verificar que a diversidade de temas e de gêneros discursivos presentes na produção jornalística nos apresenta possibilidades pedagógicas para o trabalho com letramentos na sala de aula. Por isso, ao propor, à luz dos pressupostos da teoria dos multiletramentos, um trabalho voltado para a leitura e produção do gênero jornalístico artigo de opinião, não tínhamos a intenção de formar especialistas em escrever textos argumentativos, mas auxiliar os alunos a perceberem as intencionalidades presentes nos textos, como também ampliar a

capacidade compreensiva e argumentativa dos mesmos, com o intuito de contribuir para as práticas letradas desses sujeitos, materializadas, por exemplo, na realização de um exame do ENEM ou na leitura de textos com teor histórico.

Privilegiamos o uso dos gêneros e os conteúdos jornalísticos durante a efetivação de nossa proposta de trabalho por entendermos que esses são documentos que trazem versões de acontecimentos reais, entretanto, passíveis a reconstruções e questionamentos. A partir da possibilidade de desmitificação do significado aparente do conteúdo jornalístico que buscamos aproximar nossos alunos do contexto de produção midiática, com isso, os alunos vivenciaram práticas comunicativas concretas, onde interagiram em situações reais de enunciação/comunicação. Quando refletimos sobre esta perspectiva educacional de letramentos, convém destacar que:

[...] as atividades escolares têm o potencial de subsidiar ações nas quais os alunos podem falar situadamente, questionando, perguntando em prol de si mesmos e de suas comunidades, por meio de diferentes linguagens e múltiplos letramentos, em diversos contextos escolares e não escolares que favoreçam a apropriação da escrita (KLEIMAN, 2012, p.29).

Assim, a aplicação de nossa Sequência Didática nos permitiu trazer para o espaço da sala de aula não apenas ferramentas diferenciadas que favoreceram aulas mais atrativas e instigantes, mas também, ao fazermos uso do gênero jornalístico, artigo de opinião na esfera digital, promovemos a interação e a colaboração, no propósito de vislumbrar um ambiente de aprendizagem que instigasse os alunos a pensar, pesquisar, produzir e argumentar, levando-os a se perceberem enquanto sujeitos receptores e produtores de discursos/mensagens. Pois, os alunos não estão mais limitados a olhar, ouvir, copiar e prestar contas. Ele criam, modificam, constroem e, assim, torna-se co-autores (SILVA, 2002).

Sobre o uso de conteúdo jornalístico digital e de ambientes virtuais como ferramentas didáticas e complementares ao desenvolvimento das atividades da Sequência Didática é oportuno evidenciarmos que as práticas de letramentos (KLEIMAN, SOARES, STREET, ANO?) realizadas nas redes sociais *facebook* e *whatsApp* serviram de base para o surgimento de outras práticas de letramento. Quando, por exemplo, trabalhamos em sala de aula com a temática social da “operação lava jato” e instigamos os alunos a continuarem com as discussões e exposição de posicionamentos no grupo do *facebook*, nós direcionamos o olhar crítico dos alunos para esta temática e, posteriormente, sugerimos que a produção final contemplasse o tema previamente discutido. Usar textos de cunho jornalístico e ambientes virtuais para favorecer estas situações de aprendizagem se configura como uma das possibilidades

didáticas para desenvolvermos no espaço escolar práticas de letramentos inovadores e instigantes.

Este trabalho nos revelou e nos fez amadurecer para o fato de que, por meio de uma atuação didática mediadora, a sala de aula pode se tornar um espaço para a interação, para a troca de informações e produção de conhecimentos. Ao fazermos uso de espaços virtuais com responsabilidade e planejamento sistemático, no nosso caso o *facebook* e o *whatsapp*, tornamos esses ambientes uma extensão do espaço físico da sala de aula e os sujeitos envolvidos no processo educativo atuaram como atores e autores, simultaneamente.

Assim, a intervenção didática que realizamos nos permite confirmar o que Silva (2002) atesta em suas análises na obra “Sala de Aula Interativa”. Para este autor, a interatividade, tão discutida pelos educadores, não se limita à participação dos sujeitos em determinadas situações de diálogo e comunicação. Ele nos esclarece que as TIC, representada pelas atuais redes sociais, “contemplam as disposições da nova recepção. Elas permitem a participação, a intervenção, a bidirecionalidade e a multiplicidade de conexões. Elas ampliam a sensorialidade e rompem com a linearidade e com a separação emissão/recepção” (SILVA, 2002, p. 13). Ainda conforme Silva, a

interatividade é um princípio do mundo digital e da *cibercultura*, isto é, do novo ambiente comunicacional baseado na internet, no site, no game, nos aplicativos. É o modo de comunicação que vem desafiar os professores e gestores da educação, igualmente centrados no paradigma da transmissão, a buscar construção da sala de aula onde a aprendizagem se dá com a participação e cooperação dos alunos (SILVA, 2001, p.01).

Esta concepção que preconiza a sala de aula como um espaço interativo dialoga com a concepção de linguagem abordada por Bakhtin (1997), no livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Bakhtin argumenta que a comunicação é um processo interativo e que não se limita apenas a transmissão de informações, pelo contrário, se desenha como forma de interação social entre os sujeitos. Desta forma,

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 1997, p. 123).

De acordo com o entendimento de Rojo (2012, p. 24), “essa característica interativa, fundante da própria concepção da mídia digital permitiu que, cada vez mais, a usássemos mais do que para a mera interação, para a produção colaborativa”, isto é, além da interação, ocorre também a colaboração. Constatamos ainda que é possível promover ações didáticas que instigue a interação e colaboração entre os sujeitos, onde os participantes do processo, autores/leitores, são conduzidos a realizarem práticas efetivas de letramento, contribuindo, assim, para a promoção dos letramentos dos envolvidos nesta prática.

Com efeito, os resultados ainda nos revelam que o uso do gênero jornalístico artigo de opinião traz possibilidades pedagógicas que favorecem aos alunos a leitura, a escrita, o compartilhamento e a veiculação desse gênero, contribuindo assim, para desenvolver nos educandos do ensino médio a capacidade argumentativa, a constituição de autoria e uma melhor compreensão dos problemas sociais discutidos durante o nosso trabalho de intervenção, bem como a promoção de práticas sociais de letramentos nos espaços virtuais, bem como nas aulas de história.

Mesmo que a nossa Sequência Didática tenha sido trabalhada nas aulas de história, não se tratou de um estudo voltado, exclusivamente, para disciplina de história, mas uma pesquisa na área de educação que foi aplicada nas aulas história e que dialogou com outras áreas do conhecimento. Porém, o conhecimento histórico está presente nas ações pedagógicas que desenvolvemos, pois as temáticas que integraram as nossas discussões fazem parte do cotidiano dos alunos, portanto, essas narrativas revelam também o caráter historiográfico de nosso estudo.

Considerando, pois, a área de atuação da professora pesquisadora, é oportuno abrimos um parêntese para pontuar que embora não tenhamos contemplado uma pesquisa-ação com abordagem tipicamente da área de história, esta pesquisa também nos propiciou perceber uma ressignificação acerca do ensino da história ensinada, pois, a partir de uma reflexão interdisciplinar, dialogando com outras áreas do saber, foi possível compreendermos que a construção do conhecimento histórico na sala de aula exige do professor um exercício que percorre a história, oralidade, leitura, escrita e que na busca em dar sentido a história que é ensinada nos espaços escolares, os docentes percorrem um caminho didático que passa tanto pela compreensão da história enquanto disciplina escolar como pela cultura letrada que atravessa o entendimento da historiografia escolar. Pois, para desenvolvermos os saberes relacionados à história e à linguagem, é necessário dominarmos os conhecimentos inerentes às duas práticas sociais, a leitura e a escrita.

A partir deste entendimento, percebemos a necessidade de nós, docentes da disciplina de história, buscarmos desenvolver as habilidades de leitura e de escrita também nas aulas de história. Portanto, o nosso plano de intervenção, de caráter interdisciplinar, suscitou uma aproximação entre as áreas de história, linguagem e ensino, uma vez que, ao fomentarmos o encurtamento nas discussões teórico/práticas das áreas supracitadas, viabilizamos a criação de mecanismos mais eficazes com vistas a melhorar e/ou ampliar as habilidades de leitura, escrita e compreensão dos alunos tanto nas aulas de história como nas demais do currículo escolar, viabilizando os multiletramentos dos alunos.

Enfrentamos muitas dificuldades, mas os resultados do nosso estudo revelaram uma postura participante, crítica, reflexiva, emancipadora e interativa dos nossos alunos no que se refere ao contato com a leitura e produção de gêneros jornalísticos em contextos virtuais, muito embora esta prática multiletrada ainda precise ser ampliada e instigada ao longo do processo de ensino/aprendizagem desses educandos. Ao sugerimos, pois, o uso de gêneros jornalísticos como um recurso pedagógico que pode ser explorado nos vários contextos educacionais, estamos potencializando as práticas de multiletramentos de nossos alunos, atendendo, assim, às demandas atuais de letramentos tão requeridas à escola contemporânea.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A propagação da internet possibilitou que as formas de apropriação e difusão do conhecimento fossem transformadas, uma vez que nesses ambientes, os textos ganham novas possibilidades de usos e apropriação da leitura e da escrita, deste modo, os espaços virtuais permitem que as interações sociais e a linguagem se reconfiguram constantemente. Nesse sentido, o letramento nos espaços escolares aponta para mais uma demanda, a dos multiletramentos. Ou seja, promover ações pedagógicas que contemplem práticas direcionadas para a leitura, compreensão e produção de textos múltiplos, que circulem, sobretudo na internet, e que além de comunicar a multiculturalidade da sociedade da informação, também estão presentes no cotidiano dos alunos e carecem de habilidades específicas para fazer significar.

Nessa perspectiva, este estudo buscou contribuir para promoção de uma experiência com práticas de multiletramentos na escola. Desse modo, buscamos refletir sobre as possibilidades de uso pedagógico do gênero jornalístico artigo de opinião em ambientes virtuais, como forma de possibilitar aos educandos o acesso aos meios, conhecimentos e linguagens que os ligam ao mundo contemporâneo e, com isso, favorecermos o desenvolvimento e o aprimoramento das habilidades de leitura e escrita referentes aos gêneros que permeiam as práticas sociais de letramentos, fora e dentro da escola.

Partindo desta hipótese, esta pesquisa teve o propósito de refletir acerca das possibilidades de uso pedagógico do gênero artigo de opinião em espaços virtuais como forma de contemplar as práticas de multiletramentos no ensino médio. Para tanto, levantamos a seguinte questão norteadora: como (pensar) fazer uso de alternativas pedagógicas que contemplem o uso do gênero jornalístico artigo de opinião como forma de promover práticas de multiletramentos?

A aplicação do questionário de sondagem e a observação participante nos permitiram traçar um perfil da turma pesquisada e, por conseguinte, elaboramos e executamos uma Sequência Didática numa turma de 3º ano do ensino médio, contemplando atividades sistematizadas que foram trabalhadas em sala de aula com o intuito de atingir o objetivo definido neste estudo.

Nesse sentido, a partir dos pressupostos da teoria dos multiletramentos, realizamos uma intervenção pedagógica, com base no modelo de Sequências Didáticas proposto por Dolz e Schneuwly (2004), para o ensino do gênero jornalístico artigo de opinião, pois acreditamos que a proposta destes autores, adaptadas à realidade educacional quando necessário, contribui

para que os alunos dominem gêneros e situações comunicativas diversas, permitindo o trabalho didático envolvendo a leitura, escrita e oralidade numa perspectiva de letramentos como prática social.

Como forma de ampliar as atividades desenvolvidas na sala de aula e instigar a interação, colaboração e produção nos espaços virtuais, foram criados grupos de discussão nas redes sociais *facebook* e *whatsapp* e que serviram para complementar as possibilidades de uso didático do gênero em questão no contexto do letramento escolar.

Por meio da Sequência Didática que executamos foi possível proporcionar aos alunos situações reais de uso da linguagem, pois ao longo de nossas atividades viabilizamos práticas que contemplaram o acesso e a produção do conteúdo jornalístico em espaços virtuais, assim sendo, os alunos atuaram como leitores/autores mais conscientes e autônomos. O uso das redes sociais também permitiu que os alunos realizassem tarefas colaborativas e autônomas, contribuindo para a aquisição de competências e habilidades de letramento enquanto prática social.

Embora tenhamos nos deparado com obstáculos ao longo do desenvolvimento de nossa intervenção pedagógica, como impossibilidade de uso do laboratório de informática da escola e de acesso à internet, não nos impossibilitou de concluirmos a aplicação da Sequência Didática, nem tão pouco de efetivar as nossas análises com vistas a divulgá-las neste estudo. É certo que foi necessário fazer algumas adaptações no nosso plano de aula, mas esse fato só nos confirma a possibilidade de flexibilidade do planejamento escolar para atender às particularidades da situação de ensino/aprendizagem.

A nossa experiência demonstrou que o trabalho pedagógico com o uso do gênero jornalístico artigo de opinião possibilitou desenvolvermos nos alunos as competências relacionadas, sobretudo, a prática argumentativa. Notamos que diante das discussões em sala de aula e das postagens realizadas nas redes sociais, os alunos eram estimulados a refletir sobre as temáticas abordadas, e, com isso, analisar de forma crítica e consciente as narrativas jornalísticas que foram apresentadas durante a execução do nosso plano de aula. Ao contemplar o conteúdo jornalístico digital, esta pesquisa colaborou também para fomentar nos participantes desta pesquisa o interesse pela produção textual jornalística, em particular o artigo de opinião.

Os resultados revelam ainda que o contexto de ensino/aprendizagem favorecido pelo uso do gênero artigo de opinião em espaços virtuais, numa perspectiva dos multiletramentos, contribuiu para diminuir as dificuldades relacionadas às competências de leitura e produção de textos argumentativos dos alunos. Além disso, proporcionou condições

teórico/metodológicas mais eficazes, ampliando assim, as possibilidades de um processo de ensino/aprendizagem mais atrativo, instigante e proveitoso, e acima de tudo, colaborou para que os alunos adquirissem uma melhor compreensão de sua realidade a partir do exercício de suas práticas sociais de letramentos. Também entendemos que lançamos uma significativa colaboração para os alunos do ensino médio que irão realizar o ENEM, tendo em vista que abordamos elementos relacionados à prática argumentativa e à leitura crítica da realidade, competências requeridas tanto na produção textual quanto nas questões que compõem a prova do exame nacional. Portanto, acreditamos que os objetivos da nossa pesquisa foram alcançados com êxito.

Apesar dos resultados positivos, convém registrar que ainda há muitas habilidades e competências de letramentos a serem desenvolvidas ou mesmo estimuladas nos alunos. Por isso, pensamos ser necessário um acompanhamento pedagógico constante no sentido de preparar os alunos da educação básica para lidar com as múltiplas linguagens que circulam na sociedade.

Diante do exposto, pensamos que deve ser objetivo e competência da escola, principal agência de letramento, viabilizar práticas didáticas que conduzam os alunos ao domínio das múltiplas linguagens, a fim de torná-los sujeitos com competência comunicativa capaz de lidar com a leitura, compreensão e escrita dos diferentes gêneros textuais que circulam cotidianamente na sociedade. Reconhecemos que os gêneros jornalísticos não são o único mecanismo capaz de atingir tais objetivos educacionais de letramentos, entretanto, nossa pesquisa mostrou que os gêneros desta natureza podem se tornar um aliado nesse processo de promoção de práticas sociais de letramentos dos alunos, evidentemente, se utilizados de maneira planejada e situada.

É oportuno destacar que embora a nossa ênfase não tenha sido uma pesquisa especificamente sobre a disciplina história, este estudo por ter um caráter interdisciplinar, proporcionou que refletíssemos sobre a atuação docente na área da História e suas relações com o processo de letramento escolar.

Portanto, defendemos que refletir sobre a prática pedagógica é condição necessária para que o processo de ensino-aprendizagem alcance seus objetivos. Desse modo, acreditamos que o processo de ensino/aprendizagem torna-se eficaz e instigante quando o professor se propõe a refletir acerca do seu fazer docente, buscando dialogar com outros pesquisadores e/ou profissionais que se dispuseram a pensar sobre as práticas pedagógicas e suas interfaces. É oportuna a reflexão feita por Moran (2012), quando afirma que

educar é um processo complexo, que exige mudanças significativas, investimento na formação de professores, para o domínio dos processos de comunicação da relação pedagógica e o domínio das tecnologias. Só assim, poderemos avançar mais depressa, com a consciência de que, em educação, não é tão simples mudar, porque existe uma ligação com o passado, que é necessário manter, e uma visão de futuro, à qual devemos estar atentos. (MORAN, 2012, p. 168).

A partir desta compreensão, temos o intuito de compartilhar nossa experiência didática com outros educadores e interessados na temática, disponibilizamos para a Escola Estadual João Ribeiro e para o Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, a sequência didática que aplicamos no plano de intervenção deste estudo, como produto resultante de uma prática pedagógica pensada para contemplar o uso dos gêneros jornalísticos, em particular o artigo de opinião em contextos digitais, com vistas a promover práticas de multiletramentos na sala de aula, com isso, apresentar possibilidades didáticas para melhor desenvolver o contexto de ensino-aprendizagem frente à sociedade da informação, caracterizada por múltiplas linguagens e por oportunizar novos olhares educacionais para a Educação Básica. Portanto, apresentamos uma contribuição para que nós educadores busquemos (re) pensar e aperfeiçoar nossas práticas docentes, intervindo na nossa realidade a fim de construirmos um cenário educacional mais democrático e que reconheça a pluralidade dos sujeitos.

Ressaltamos, pois, que este estudo não tem propósitos conclusivos, pelo contrário, pretendemos lançar um aporte para que outros olhares contemplem a temática dos multiletramentos a partir dos gêneros jornalísticos a fim de diminuir a sua incompletude, tendo em vista que reconhecemos que é oportuno que a escola se desprenda de práticas de ensino enraizadas num viés tradicional e traga para seus espaços, ações didáticas mais aproximadas das demandas sociais de leitura e de escrita dos alunos, assumindo também para si, o compromisso de viabilizar a formação de sujeitos preparados para atuar de forma mais efetiva nas práticas de letramentos críticos e participativos, tão requeridos numa sociedade caracterizada por uma diversidade de linguagens. Pois, práticas pedagógicas que consideram os interesses, repertórios e modos de vida dos educandos, possibilitam que eles sejam capazes de ampliar suas vivências, dentro de uma visão analítica, instigando práticas de letramento dentro e fora do espaço escolar.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- ARANHA, Simone Dália de Gusmão. **Os Enunciados Interrogativos no Hiperbanner: uma abordagem semântico-discursiva**. Tese de (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.
- BACCEGA, M. A. **Do Mundo Editado à Construção do Mundo**. Comunicação & Educação. São Paulo: Moderna, 2005.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia-Educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BELTRÃO, Luiz. **Jornalismo Opinativo**. Porto Alegre: Sulina, 1980.
- BONINI, Adair. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (Orgs). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro, Lucerna, 2006.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor Pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BUZATO, M. E. K. **Entre a Fronteira e a Periferia: linguagem e letramento na inclusão digital**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2007.
- BUZATO, M. E. K. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. Mesa redonda “Educação e internet”: IEL / UNICAMP, 2006.
- BRÄKLING, Kátia Lomba. **Trabalhando com artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro**. In: ROJO, Roxane (Org.). A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCN. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000, p. 221-247.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (MEC)**. Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br>. – Acesso em 23 de outubro de 2016.
- COSTA, L. A. da. Gêneros jornalísticos. In: MARQUES DE MELO, J.; ASSIS, F. de (orgs.). **Gêneros Jornalísticos no Brasil**. São Paulo: Metodista, 2010.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

DEMO, Pedro. **Introdução à Metodologia da Ciência**. São Paulo: Atlas, 1996.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, N.; SCHNEUWLY, B. Sequência didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. IN: DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Tradução e organização ROJO, R.; SALES, G. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FARIA, Maria Alice. **Como usar o Jornal na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. **O Jornal na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2007.

GADOTTI, Moacir. **O Jornal na Escola e a Formação de Leitores**. Brasília: Líber, 2007.

LEITE, Francisco Tarcísio. **Metodologia Científica: métodos e técnicas de pesquisa: monografias, dissertações, teses e livros**. Aparecida/SP: Ideias & Letras, 2008.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. São Paulo: Papyrus, 2008.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campina, SP: Mercado das Letras, 1995/2008.

LIBÂNEO, J, C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LORENZI, Gislaíne C. Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley. **Blog nos Anos Iniciais**. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros**. Linguagem em (Dis) curso – LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set/dez. 2006.

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

MELO, José Marques de. **Jornalismo Opinativo**. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.

MORAN, José Manuel. **A Educação que Desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da Pesquisa Para Professor Pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão Social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. **Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2004/2012.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998/2009.

\_\_\_\_\_. **Novas Práticas de Leitura e Escrita: letramento na cibercultura**. In: *Educação e Sociedade*. Vol. 23, n. 81, p. 143 – 160, dez. 2002.

\_\_\_\_\_. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. In: *Revista Brasileira de Educação*. Jan /Fev /Mar /Abr 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. (Org.). **O saber Histórico na Sala de Aula**. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 60-62.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas interculturais sobre o letramento**. *Revista de Filologia e Linguística Portuguesa da Universidade de São Paulo*. n. 8, p. 465-488, 2007.

TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2004.

XAVIER, A. C. dos S. **Letramento Digital e Ensino**. Disponível em: <https://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2016.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

# APÊNDICE

Questionário nº \_\_\_\_\_

**PESQUISA: MULTILETRAMENTOS NO CIBERESPAÇO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM O GÊNERO JORNALÍTICO “ARTIGO DE OPINIÃO” NO ENSINO MÉDIO**

Aluno (a): \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

*As questões de 1 a 4 referem-se ao uso da internet*

1- Qual é a sua frequência de uso da internet?

- diariamente
- de quatro a seis vezes por semana
- duas ou três vezes por semana
- uma vez por semana
- a cada quinze dias
- uma vez por mês
- outro. Qual?

2- Que meio(s) você utiliza para acessar a internet?

- computador
- celular
- computador e o celular
- outro. Qual?

3- Com que finalidade acessa a internet?

- para se manter informado
- para entretenimento
- estudar ou fazer pesquisas escolares
- interagir com amigos e/ou fazer amizades
- outro. Qual?

4- Você utiliza redes sociais?

- Não                       Sim. Quais?

5- Para que utiliza redes sociais?

- comunicação/interação  
 informação  
 compartilhar fotos  
 diversão  
 paquera/namoro  
 Outro. Qual?

6- Você sente dificuldade em compreender os textos que circulam na internet? Por quê?

---

---

*As questões de 7 a 10 referem-se a leitura de conteúdos jornalísticos*

7- Quais são os meios pelos quais você costuma ter acesso às informações diárias?

- Televisão  
 Rádio  
 Revistas  
 Internet  
 Amigos  
 Família  
 Professores

8 - Você acha que a informação jornalística é importante na sua vida? Por quê?

---

---

9 - Você prefere buscar informações/notícias nos jornais impressos ou na internet? Por quê?

---

---

10- Você acha que as informações jornalísticas contidas na internet possuem credibilidade? Por quê?

---

---

*As questões de 11 a 13 referem-se ao uso dos gêneros jornalísticos na escola*

11 - Há trabalhos com textos jornalísticos em sua escola?

não

sim Quais?

12 – O que você acha de a escola trabalhar com textos jornalísticos? Qual seria sua sugestão para a escola, em relação ao trabalho com os gêneros jornalísticos?

---

---

13 – Que assunto e/ou situações vivenciadas, atualmente, pela sociedade brasileira merecem ser discutidas no espaço escolar?

---

---

**Pesquisa: Multiletramentos no Ciberespaço: uma proposta pedagógica com o gênero jornalístico “artigo de opinião” no ensino médio**

**DEFININDO ALGUNS GÊNEROS TEXTUAIS JORNALÍSTICOS**

<b>GÊNEROS TEXTUAIS JORNALÍSTICOS</b>	<b>DEFINIÇÕES</b>
Artigo	<p>Geralmente é produzido e assinado por um especialista em determinada área do conhecimento e que não pertence ao corpo editorial do jornal. O autor aborda assuntos atuais e polêmicos com a intenção de influenciar a opinião ou o comportamento dos leitores. O texto se organiza basicamente com um título, apresentação da idéia a ser defendida, argumentação e reafirmação de posição assumida no texto. É elaborado na escrita formal, em 1ª ou 3ª pessoa gramatical.</p>
Carta de Leitor	<p>É escrita por um (a) leitor (a) de jornal ou revista e pode tratar de temas de interesse comunitário ou pessoal. O (A) autor (a) pode querer conquistar distintos objetivos como: elogiar ou criticar matérias jornalísticas anteriormente publicadas, reclamar de serviços públicos, solicitar orientação ou conselhos, entre outros. Pode ter uma estrutura textual na forma de pergunta direta, relato de experiência pessoal ou organização em título, parte inicial com um ponto de vista a ser defendido, argumentação e reafirmação do posicionamento tomado. Pode ser em escrita formal ou informal, conforme o público destinatário, em 1º ou em 3ª pessoa gramatical e extensão breve.</p>
Crônica	<p>É produzida por um cronista, uma espécie de repórter-escritor, que trata de temas e acontecimentos relativos à existência humana ou ao cotidiano das pessoas, sob uma visão subjetiva e crítica para levar o leitor à reflexão sobre as ideias abordadas. Sua estrutura textual costuma apresentar três partes: situação inicial, conflito e situação final ou resolução de conflito. Quanto à linguagem, pode haver predominância da escrita formal ou combinação de trechos em escrita formal e informal, com emprego da 1ª ou 3ª pessoa gramatical conforme a escolha de cada cronista.</p>

Editorial	<p>É um texto produzido pela equipe de redação de um jornal e publicado sem assinatura de um autor específico. Os temas discutidos, os objetivos pretendidos, a organização textual básica e linguagem característica são semelhantes aos do gênero artigo.</p>
Entrevista	<p>Embora seja produzida em co-autoria entre entrevistador e entrevistado geralmente com seus nomes identificados, quem assume a autoria é o entrevistador que tem o objetivo de divulgar informações, particularidades, conhecimentos, opiniões, entre outros aspectos, da vida do entrevistado. Vem organizado na forma de perguntas e respostas, com predomínio da escrita formal no texto, da 3ª pessoa gramatical nas perguntas e da 1ª pessoa nas respostas. O entrevistado é quase sempre pessoa de destaque, permanente ou circunstancial, e as perguntas não são todas respondidas com boa vontade e disposição, mas conseguidas com astúcia e tato por parte do entrevistador. Permite ao leitor conhecer opiniões das pessoas envolvidas num fato ocorrido, por exemplo.</p>
Foto-legenda	<p>Geralmente não traz assinatura do jornalista autor e retrata cenas, temas ou fatos surpreendentes, intrigantes da vida urbana ou rural de uma sociedade. Pode ser produzida para alcançar diferentes objetivos, por exemplo, provocar a reflexão, denunciar injustiças, informar acontecimentos, fazer rir. É composta, normalmente, de foto, título e relato ou comentário curto. Sua linguagem característica costuma ser a escrita formal em 3ª pessoa gramatical.</p>
Notícia	<p>Pode vir ou não assinada pelo jornalista autor que relata um fato atual e interessante para um grupo de leitores ou para a sociedade em geral. Seu principal objetivo de produção é informar o leitor sobre os acontecimentos ocorridos e não costuma apresentar comentários críticos ou interpelações pessoais do produtor do texto. Sua estrutura é formada, em geral, de título, lide (primeiro parágrafo que resume as informações básicas da notícia), corpo (parte que acrescenta dados ao lide) e assinatura (nome do autor). Pode ser ou não acompanhada de foto. A linguagem característica predominante é a escrita formal, em 3ª pessoa gramatical e com extensão breve.</p>

Reportagem	<p>Normalmente vem assinada pelo autor que relata, de maneira mais aprofundada que a notícia, fatos relevantes para o público leitor. À semelhança da notícia, sua função é informar a comunidade leitora a respeito dos acontecimentos narrados, no entanto diferentemente da notícia, é comum o autor emitir opinião ou comentários subjetivos sobre algo abordado no texto. Sua organização textual vem geralmente acompanhada de título, subtítulos com blocos de parágrafos e assinatura do autor. É comum a presença de fotos ilustrativas. Em geral, prevalece a escrita formal, em 3ª pessoa gramatical e com extensão maior em comparação com a notícia.</p>
------------	---

**Pesquisa: Multiletramentos no Ciberespaço: uma proposta pedagógica com o gênero jornalístico “artigo de opinião” no ensino médio**

Com base no estudo realizado, cada equipe deve elaborar um quadro-resumo com informações sobre os aspectos característicos que, de modo geral, o gênero textual indicado contém e que devem ser dominados pelo produtor e leitor desse gênero.

<b>Aspectos característicos</b>	<b>Gênero textual</b>
a) Nome específico	➤ _____
b) Contexto de produção e recepção ✓ Autor ✓ Leitor previsto ✓ Suporte que é veiculado ✓ Tempo e local de produção ✓ Evento deflagrador da produção	➤ _____ ➤ _____ ➤ _____ ➤ _____ ➤ _____
c) Tema/conteúdo	➤ _____ _____ _____ _____
d) Objetivo/função	➤ _____ _____ _____
e) Estrutura/organização textual	➤ _____ _____ _____ _____
f) Linguagem adequada	➤ _____ _____

**Pesquisa: Multiletramentos no Ciberespaço: uma proposta pedagógica com o gênero jornalístico “artigo de opinião” no ensino médio**

ATIVIDADE ORIENTADA

Agora, escreva um pequeno texto argumentativo (UM OU DOIS PARÁGRAFOS) defendendo sua opinião em relação à REFORMA DO ENSINO MÉDIO/O NOVO ENSINO MÉDIO.

- Após a revisão juntamente com a professora, poste o seu texto no grupo do facebook a fim de compartilhá-lo com seus colegas.  
Curta e comente os textos de seus colegas

**Pesquisa: Multiletramentos no Ciberespaço: uma proposta pedagógica com o gênero jornalístico “artigo de opinião” no ensino médio**

**PROPOSTA DE PRODUÇÃO FINAL**

Considerando a temática “A OPERAÇÃO LAVA JATO E O DNA DA CORRUPÇÃO NO BRASIL”, defina um questão polêmica passível de ser discutida e redija um artigo de opinião, com aproximadamente 30 linhas, posicionando-se sobre o tema escolhido. Os textos serão divulgados em sala de aula e no facebook. Para tanto, considere as orientações abaixo:

- a) Realize pesquisas sobre o tema escolhido, anote os argumentos que mais lhe agradam, pois eles poderão ser úteis para desenvolver o ponto de vista que você irá desenvolver;
- b) O texto pode ser redigido em primeira pessoa do singular ou do plural;
- c) Escolha os argumentos que irá utilizar para fundamentar a idéia principal do seu texto e comece a elaborar o texto;
- d) Pense na melhor forma para concluir o seu texto: retome o que foi exposto ou confirme a idéia principal, ou faça uma citação de alguém importante ou de um especialista na área do tema debatido;
- e) Crie um título que desperte o interesse e a curiosidade do leitor;
- f) Leia com atenção o material indicado pela professora/orientadora.

**Pesquisa: Multiletramentos no Ciberespaço: uma proposta pedagógica com o gênero jornalístico “artigo de opinião” no ensino médio**

Guia de análise e avaliação do artigo de opinião

1-A introdução do texto apresenta a questão que será abordada?

Sim ( ) Não ( ) Sim, mas tem de melhorar ( )

2. Apresenta uma tese, ideia ou posição do autor?

Sim ( ) Não ( ) Sim, mas tem de melhorar ( )

3. Apresenta as opiniões de pessoas que pensam diferente do autor?

Sim ( ) Não ( ) Sim, mas tem de melhorar ( )

4. Apresenta argumentos de autoridades? (declarações de especialistas etc.)

Sim ( ) Não ( ) Sim, mas tem de melhorar ( )

5. Apresenta argumentos que citam exemplos? (relata um fato ocorrido).

Sim ( ) Não ( ) Sim, mas tem de melhorar ( )

6. Apresenta informações incontestáveis? (dados estatísticos, fatos históricos etc.).

Sim ( ) Não ( ) Sim, mas tem de melhorar ( )

7. Apresenta argumentos referentes a princípios ou crença pessoal? (valores éticos ou morais).

Sim ( ) Não ( ) Sim, mas tem de melhorar ( )

8. Apresenta argumentos de causa e consequência? (afirma que um fato ocorre em decorrência do outro).

Sim ( ) Não ( ) Sim, mas tem de melhorar ( )

9. Apresenta uma conclusão que reforça a tese?

Sim ( ) Não ( ) Sim, mas tem de melhorar ( )

# ANEXOS

## **A imprensa brasileira e o controle social**

por Luiz Gonzaga Belluzzo

*A mídia, em vez de cobrir, encobriu, por todos os meios e modos, a greve geral do dia 28 de abril*

O Big Brother global não cobriu, mas encobriu, por todos os meios e modos, a greve geral do dia 28 de abril. Durante a programação noticiosa, o telespectador ficou à mercê do excesso de gesticulações de âncoras e que tais, contorcionismos que denunciavam o mal-estar com a negação dos fatos que ocupavam e desocupavam as ruas. Não raro, os diálogos entre apresentadores e repórteres se encerravam com ataques ao vernáculo: “Brigado”.

A propósito da imprensa e de suas liberdades, julguei oportuno reproduzir nesta coluna o relatório final da Comissão sobre a Liberdade de Imprensa, nomeada em 1947 pelo Congresso dos Estados Unidos. Considero o texto um exemplo de equilíbrio e acuidade no tratamento do tema “liberdade de imprensa”.

Diz o relatório: existe uma razão inversamente proporcional entre a vasta influência da imprensa na atualidade e os grupos sociais que podem utilizá-la para expressar suas opiniões. Enquanto a importância da imprensa para o povo aumentou enormemente com o seu desenvolvimento como meio de comunicação de massa, “diminuiu em grande escala a proporção de pessoas que podem expressar suas opiniões e ideias através da imprensa”.

O relatório procurou apontar “o que a sociedade tem direito de exigir de sua imprensa”. Definiu duas regras essenciais para o legítimo exercício da liberdade de informação e de opinião:

1. “Todos os pontos de vista importantes e todos os interesses da sociedade devem estar representados nos organismos de comunicação de massa.”

2. “É necessário que a imprensa dê uma ideia dos grupos que constituem a sociedade. Dizer a verdade a respeito de qualquer grupo social – sem excluir suas debilidades e vícios – inclui também reconhecer seus valores, suas aspirações, seu caráter humano.”

As recomendações exaradas no relatório da Comissão sobre a Liberdade de Imprensa refletem o espírito do tempo nos Estados Unidos e na Europa Ocidental: a aposta no aperfeiçoamento dos processos de controle democrático sobre o Estado e sobre o poder privado.

O trauma das duas guerras mundiais e da Grande Depressão saturou o ambiente intelectual dos anos 1940 do século XX da rejeição aos totalitarismos, seja o do despotismo do mercado descontrolado, seja o dos chefes providenciais.

O sociólogo Karl Mannheim, um pensador representativo de sua época, escreveu em 1950, no livro *Liberdade, Poder e Planejamento Democrático*: “Não devemos restringir o nosso conceito de poder ao poder político. Trataremos do poder econômico e administrativo, assim como do poder de persuasão que se manifesta através da religião, da educação e dos meios de comunicação de massa, tais como a imprensa, o cinema e a radiodifusão”.

Mannheim dizia temer menos os governos, que podemos controlar e substituir, e muito mais os poderes privados que exercem sua influência no “interior” das sociedades modernas. Não é preciso ter lido Michel Foucault para suspeitar de truculências que não dizem o seu nome e são impiedosamente exercidas nas “malhas do poder”, tecidas em silêncio no interior das sociedades.

O vírus da intolerância midiática desenvolve-se rapidamente na estufa da autocomplacência, sob a forma perigosa e letal do silêncio cúmplice especializado na perseguição aos “inimigos”, na desqualificação e intimidação da opinião divergente, na prática do *serial character assassination*, no descumprimento do direito de resposta.

A liberdade de opinião e de informação transformada em (quase) infalibilidade da mídia revela o suave endurecimento dos métodos de controle social e político nas sociedades contemporâneas. Os mandachuvas olham o passado como juízes do tribunal da história. São eles que decidem quem tem o poder de julgar e quem deve se sentar no banco dos réus.

Mas, dizem alguns, não é sábio exagerar no pessimismo: nos próximos anos, a política é que vai decidir se as tecnologias de comunicação da terceira Revolução Industrial, a internet e a convergência dos meios, vão nos conduzir ao totalitarismo consentido, à moda de George Orwell, ou ao aperfeiçoamento democrático da *ágora* informatizada capaz de corrigir as distorções dos poderes que se escondem sob as máscaras da liberdade. Veremos.

No momento, os Facebooks da vida estimulam a predação abastecida nos arsenais da ligeireza obtusa. Quem manda mesmo não aparece em cena, está manejando os cordéis.

**Fonte:** <https://www.cartacapital.com.br/revista/951/a-imprensa-brasileira-e-o-controle-social>

## "Sofremos uma escandalosa manipulação midiática"

por Sergio Lirio

*A mídia manobra a indignação contra a corrupção conforme seu interesse, diz o cientista político João Feres Jr., novo colunista do site*

Um dos instrumentos mais precisos de medição do viés dos meios de comunicação foi criado por João Feres Jr., professor de Ciência Política da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. O “Manchetômetro” é irrefutável em sua apresentação objetiva da cobertura da mídia de temas como política e economia. Por consequência, costuma ser ignorado pelos veículos que dominam a produção de informação no Brasil. Doutor pela Universidade City University of New York, Feres Jr. é também editor do boletim Congresso em Notas, que semanalmente divulga notícias sobre o Legislativo federal, particularmente aquelas relevantes às políticas de sociais e aos direitos humanos e de minorias. Feres Jr. terá no site de Carta Capital espaço para comentar este e outros assuntos. O acadêmico acaba de se juntar ao corpo de colunistas da versão digital da revista, uma das novidades do novo projeto editorial. “Sofremos, no passado e no presente, uma escandalosa manipulação midiática”, afirma na entrevista a seguir.

**Carta Capital:** Quais mudanças o senhor você percebe no comportamento da mídia quando se comparam os governos Dilma Rousseff e Michel Temer?

**João Feres Jr.:** A diferença é brutal e também imoral e antiética da perspectiva das práticas jornalísticas. No Manchetômetro, analisamos as coberturas da Folha de S. Paulo, O Estado de S. Paulo, O Globo e Jornal Nacional. Só para citarmos um exemplo recente: Quando se toma a cobertura agregada do governo federal desses quatro meios do governo federal, ela despencou de 400 matérias negativas em março e abril de 2016 para 200 em maio, isto é, exatamente no mês em que Dilma Rousseff foi afastada. Ou seja, caiu pela metade. E esse número continuou a diminuir no governo de Michel Temer até atingir 55 em outubro daquele ano, isso com o País em plena crise econômica e com alto grau de conflito político. Esses dados mostram que a chamada grande mídia brasileira tem lado e toma partido de maneira sistemática e reiterada. Basta computar o que publicam. É isso que fazemos no Manchetômetro.

**CC:** Só?

**JFJ:** Não. Ao se considerar os textos neutros e favoráveis, sob Dilma o padrão era esses meios publicarem de duas a três vezes mais matérias contrárias ao governo do que neutras, e quase nenhuma favorável. Bastou Temer ser alçado à presidência interina para o número de neutras empatar com aquele de contrárias já em maio e o ultrapassar com larga margem em julho. Não bastasse, o número de favoráveis empatou e até ultrapassou o de contrárias, algo inédito na série histórica da cobertura desde que o Manchetômetro passou a analisa-la, no início de 2014. O número de favoráveis, seja para políticos, partidos ou instituições, é geralmente pequeno e muito inferior ao de contrárias e neutras. Em suma, sofremos, no passado e no presente, uma escandalosa manipulação midiática.

**CC:** É possível identificar o uso da "pós-verdade", para citar o termo consagrado pela Universidade de Oxford, no Brasil?

**JFJ:** No Manchetômetro não fazemos checagem de fatos noticiados, assim não dá para estabelecer a veracidade do que é publicado pela mídia. É possível, contudo, captar outras estratégias jornalísticas com efeitos manipulativos similares à "pós-verdade", como o agendamento e o enquadramento das matérias. O agendamento é a prática de escolha dos temas a serem noticiados. Muitas notícias favoráveis no âmbito da economia e da política durante os governos de Dilma foram, por exemplo, excluídas ou subnoticiadas, enquanto que as negativas eram superexpostas e exploradas nos detalhes. A prática de agendamento altamente enviesado contribuiu enormemente para a intensificação da crise política e para a percepção de crise econômica, a meu ver. O enquadramento é a interpretação que a notícia dá ao fato. O exemplo mais claro é o da cobertura da corrupção, sempre a jogar a responsabilidade no colo do PT. É também impossível compreender o surgimento do antipetismo hidrófobo de massas sem a contribuição do enquadramento que a grande mídia tem feito da corrupção política no País.

**CC:** Tenta-se criar um clima de otimismo em relação à economia. A mídia, que alimentou a desconfiança durante o governo Dilma, seria capaz por si só de injetar euforia na população?

**JFJ:** Estou escrevendo um artigo acadêmico examinando o possível efeito da cobertura de mídia da economia na percepção do estado da economia pela população. Os economistas neoliberais pregam que as expectativas dos agentes, particularmente aquelas dos empresários, guiam a dinâmica da economia. Acho bobagem. Muitos trabalhos mostram que a cobertura da imprensa é capaz de alterar as expectativas dos agentes, mas isso não quer dizer que ela também altera significativamente as decisões que os empresários tomam. Em outras palavras, um empresário não decide investir simplesmente por ler a coluna da Míriam Leitão

ou do Carlos Alberto Sardenberg, mas quando detecta crescimento efetivo da demanda. A percepção do estado da economia da população em geral é altamente porosa à cobertura midiática e isso pode ter efeitos políticos concretos na hora do voto, ou mesmo na falta de reação a um golpe parlamentar, como o que acabamos de sofrer.

**CC:** Por que as denúncias de corrupção não causam mais a indignação de quem saiu às ruas a favor do impeachment de Dilma Rousseff?

**JFJ:** Aí está a evidência sólida de que a mídia é em boa medida responsável por instilar e ao mesmo tempo construir narrativamente a indignação popular contra a corrupção. Quando ela não está a soprar as brasas dos movimentos anticorrupção, seus simpatizantes não vão às ruas. A mídia brasileira tem feito uma campanha incansável de reduzir a política à questão da corrupção desde pelo menos o mensalão. A cobertura ataca as instituições que trazem a marca do voto, Executivo e Legislativo, com forte viés contra o PT. A não ser os corruptos, todo mundo é contra a corrupção. Mas essa campanha fez com que muita gente passasse a ver o PT como a encarnação da corrupção. Conseguiram seu primeiro objetivo, o impeachment de Dilma, mas o custo foi muito alto: a desmoralização e desvalorização da democracia representativa brasileira.

**CC:** O que esperar dos próximos meses? O governo Temer conseguirá chegar até as eleições de 2018? Teremos eleições em 2018?

**JFJ:** Perguntas difíceis. Acho que o segundo objetivo da mídia é cassar os direitos políticos de Lula e contra ele e sua família movem uma campanha solerte e incansável, que novamente viola todas as práticas do bom jornalismo. Por outro lado, Temer tem se mostrado extremamente muito incapaz na comunicação com o público, mas hábil na condução de sua base de apoio parlamentar. Como sua agenda de reformas é extremamente impopular, quanto mais nos aproximamos das eleições de 2018, mais os deputados e senadores que o apoiam vão ter dificuldade de justificar esse apoio para suas bases. O mesmo para os partidos governistas. Exatamente por isso, há pressa em aprovar as reformas, pois o calendário eleitoral é implacável. A não ser que deem um golpe institucional e alterem o sistema político ou o sistema eleitoral de maneira a diminuir a influência do voto popular, e é isso o que está em curso exatamente nesse momento com toda essa conversa de reforma política.

**CC:** A penúria dos estados e municípios provoca greves, tumultos e violência. Há riscos de uma convulsão social com o agravamento da crise econômica?

**JFJ:** Não gosto de fazer previsões. Sempre há esse risco, mas também acho que a mídia é totalmente “vendida” à causa do neoliberalismo e tradicionalmente avessa a movimentos sociais e manifestações populares, com exceção de junho de 2013, quando de

repente sacou a sua utilidade contra Dilma e o PT. A receita fiscalista de Temer para debelar a crise econômica nunca funcionou em nenhum país do mundo e não é agora, aqui, que vai funcionar. Mas isso não quer dizer necessariamente que o povo vá se insurgir contra seu governo nas ruas.

**CC:** Por que Temer, um dos líderes do PMDB, faz um governo tucano? Ou melhor, por que o PMDB, partido capilar, descentralizado, que tradicionalmente depende muito da máquina administrativa dos governos, e, portanto, do vigor do gasto público, agora apoia uma política de redução brutal desse gasto?

**JFJ:** Isso vai contra os interesses de sua imensa base de vereadores, prefeitos, deputados estaduais, governadores e mesmo de deputados federais. Hoje as propagandas do partido se dedicam a atacar o PT e a defender políticas neoliberais. Não tenho resposta para essas questões, mas desconfio que o aspecto vampiresco do presidente não seja somente uma galhofa, mas tenha um sentido metafórico mais profundo. Os pemedebistas estão se transformando em mortos vivos, e servindo a um senhor que é em tudo, menos na aparência mais externa, um tucano.

**Fonte:**<https://www.cartacapital.com.br/politica/sofremos-uma-escandalosa-manipulacao-midiatica>

### **O teu discurso não nega, racista**

*Deixar de cantar marchinhas ofensivas a grupos historicamente discriminados não vai acabar com a diversão de ninguém*

Por **Djamila Ribeiro**

Em meio a tantas falsas polêmicas criadas sobre marchinhas de Carnaval ofensivas, resolvi escrever esse texto. Os auto-proclamados intelectuais brasileiros já saíram em defesa do que é indefensável, ao minimizar, relativizar, ou, ainda, pedir compreensão com músicas de cunho racista que guardam “tradição”.

Uma vez que estamos no tempo de dizer o óbvio, como dizia Bertold Brecht, não é argumento dizer que essas músicas fazem parte de uma tradição quando toda tradição é inventada.

Muito menos afirmar que fazem parte da cultura, quando o racismo, o machismo e a homofobia também são culturais. Compositores não vivem numa galáxia distante, logo também aprendem e internalizam esses valores.

A questão é: as pessoas não querem se dar ao trabalho de se tornarem melhores. Se os grupos alvos dessas marchinhas se sentem ofendidos, é hora de repensar. Além, não é mera questão de sentir, existe uma bibliografia vasta explicando do porquê se tratam de reproduções de opressões.

Vamos a um trecho de uma delas, *O teu cabelo não nega*, de Lamartine Babo:

*O            teu            cabelo            não            nega            mulata*  
*Porque                            és                            mulata                            na                            cor*  
*Mas            como            a            cor            não            pega            mulata*  
*Mulata quero seu amor*

A letra é autoexplicativa, mas vamos a ela: a referência ao cabelo é feita de forma pejorativa, mas o mais chocante é o fato do amor da moça só ser desejado pelo fato “da cor não pegar”. Ou seja, ele pode até amá-la, mas “sem se sujar” numa clara demonstração de nojo ou repulsa a cor negra.

Além do que, o termo “mulata” é igualmente pejorativo. Trata-se de uma palavra de origem espanhola que vem de “mula” ou “mulo”, fazendo referência àquilo que é híbrido em relação ao cruzamento de espécies. Mulas são animais nascidos do cruzamento dos jumentos com éguas ou dos cavalos com jumentas.

Refere-se, portanto, a uma expressão pejorativa que indica mestiçagem, mistura imprópria. Utilizado desde o período colonial, essa palavra era empregada para designar pessoas negras

de pele mais clara, frutos dos estupros sistemáticos de mulheres escravizadas pelos senhores de engenho.

Logo, não há explicação plausível para a insistência no uso do termo. A consciência sobre o que significa deveria fazer com que as pessoas se envergonhassem de usar.

Adjetivar o não uso da palavra e da marchinha como censura demonstra falta de compreensão sobre o que significa censura e um escárnio para quem verdadeiramente sofreu com ela nos tempos de Ditadura Militar.

O que se quer aqui é uma decência mínima e demonstração de humanidade, ao contrário do que a censura impõe.

Vale dizer que as minimizações das ofensas reproduzidas nas músicas ocorrem porque essas pessoas não veem as históricas dores do povo negro da mesma forma como veem, por exemplo, a do povo judaico.

Ou alguém consegue conceber uma marchinha que ofenda judeus ou minimize o Holocausto? Falta empatia em quem reproduz o pensamento racista, obviamente.

Do mesmo modo, marchinhas como *Maria Sapatão* e *Olha a cabeleira do Zezé* são, além de mau gosto, ofensivas às lésbicas e aos gays. No Brasil, existe a ideia de se romantizar as coisas ou tratar como jocoso. É preciso entender o que há por trás disso - e tal tomada de consciência exige trabalho mesmo. Coisa que a maioria privilegiada, não acostumada a ele, não quer.

Existem muitas marchinhas divertidas por aí. Assim, não cantar algumas que sejam ofensivas a grupos historicamente discriminados não vai acabar com a diversão de ninguém.

Divertir-se com o escárnio do outro não deveria ser entendido como diversão.

Os tempos mudam, as pessoas evoluem, ainda bem. Vozes do passado precisam estar exatamente no tempo histórico em que estão.

**Fonte: Carta Capital**

## Os perigos da Lava Jato

por Jean Wyllys\*

*As investigações não podem culminar no perdão a ladrões ou servirem para deslegitimar o sistema democrático*

Algumas semanas atrás, causou certo alvoroço uma crítica que eu fiz à minha amiga e companheira Luciana Genro com relação à avaliação que ela tinha feito sobre o andamento da Operação Lava Jato e sobre a atuação do juiz Sergio Moro. Infelizmente, alguns companheiros do PSOL interpretaram essa crítica como um ataque, mas não era.

Concordo com Luciana na avaliação de que a Lava Jato é importante. Investigar, descobrir e denunciar as relações promíscuas de boa parte do sistema político brasileiro com um grupo de empresários que há décadas vêm sugando recursos públicos é algo positivo.

Essa forma de se fazer política, que virou regra no Brasil, tem causado enormes prejuízos ao País e, principalmente, aos mais pobres, porque todos esses milhões que empreiteiras, bancos, laboratórios, empresários do agronegócio, do transporte e de outras atividades econômicas "doam" para as campanhas dos candidatos não são de graça. Sempre há contrapartidas a beneficiar esses empresários, prejudicando o Estado e as pessoas.

Depois de anos enfrentando o poder de Eduardo Cunha (e eu o enfrentava e denunciava desde muito antes do impeachment, quando ele ainda era aliado do PT), celebrei que seus podres tenham sido revelados. A Lava Jato, na medida em que começou a jogar luz sobre esses tenebrosos bastidores da política, fez um serviço ao país.

Contudo, também faço críticas ao juiz Moro e à "força tarefa", não porque não queira que a investigação avance, mas porque quero que ela seja feita sem arbitrariedades, sem messianismo, respeitando a lei, sem viés partidário, sem seletividade, sem sensacionalismo e não misturando alhos com bugalhos. Punindo quem mereça, mas não fazendo caça às bruxas.

A ideia de que qualquer "delação" de um criminoso preso que está negociando uma redução da pena é uma verdade revelada que garante, sem mais, a culpabilidade do "delatado" é algo que não podemos aceitar. Isso acaba com o princípio de presunção de inocência, destrói reputações sem provas e permite um uso político e eleitoral desonesto do que deveria ser uma investigação séria e baseada em evidências e não em manchetes de jornal.

Em uma declaração recente, amplamente divulgada pela imprensa, Marcelo Odebrecht disse que "todos" os parlamentares eleitos receberam dinheiro via caixa dois. Eu sou parlamentar, fui eleito duas vezes, e não recebi. Minha campanha foi financiada por pequenas doações de pessoas físicas (cidadãos e cidadãs comuns) pela internet. Foi uma campanha barata e honesta. E, assim como eu, há muitos.

Em Brasília, todo o mundo sabe quem é quem. E eu garanto a vocês que há deputados honestos não apenas no PSOL, mas também em outros partidos. Conheço deputados e deputadas honestos do PT, do PSDB, da Rede, etc., com os quais tenho diferenças políticas enormes, mas não duvido do seu caráter. Gente séria que pensa diferente de como eu penso, mas não rouba.

Nos últimos dias, duas manchetes de jornais me causaram igual repulsa. Em uma, foi noticiado que Marina Silva tinha sido "delatada" pela Odebrecht. Na outra, a mencionada era a Luciana Genro. No caso da Marina, tratava-se de uma doação legal para a campanha dela, declarada em sua prestação de contas.

O PSOL não aceita esse tipo de doações e eu poderia criticar a Marina por tê-la aceitado, mas seria uma crítica política; ela não fez nada ilegal. Tenho enormes divergências com Marina e fui muito crítico dela na última campanha, mas não tenho dúvidas de sua honestidade.

No caso da Luciana, a informação era de ela teria aceitado anos atrás uma doação da Odebrecht para o Emancipa, um pré-vestibular que fundou quando deixou de ser deputada, responsável por ajudar gratuitamente estudantes pobres a se preparar para o ingresso à universidade.

A doação também era legal, além de ser para uma causa justa, e não tinha nada a ver com a campanha da Luciana. Ela inclusive revelou os e-mails trocados com um executivo da Odebrecht que pediu a ela que intercedesse para que seu pai, Tarso Genro, ajudasse a empresa num negócio no Rio Grande do Sul. Luciana respondeu que não faria isso de jeito nenhum e que, diante desse pedido, não queria mais um centavo para o Emancipa; e não teve mais doações. Luciana, como eu e muitos outros, é uma pessoa honesta.

A Lava Jato tem que continuar e os corruptos têm que ser denunciados. O que não podemos fazer é deixar de cobrar seriedade, isenção política e provas. As delações são um elemento importante da investigação, mas não provam nada.

No caso de Cunha, por exemplo, além das delações, havia contas bancárias, transações financeiras, empresas radicadas em paraísos fiscais, dinheiro, documentos. Em outros casos, até hoje, só há uma declaração de um preso que diz que ouviu falar.

A Justiça deve investigar e provar, e a imprensa deve noticiar com seriedade, não transformando acusações em condenações quando o acusado é adversário político. Existem leis, processos, direito de defesa. A minha crítica à Lava Jato tem a ver com isso e não com a defesa de nenhum corrupto. Aquele que tiver roubado, eu quero mesmo é que vá preso.

Precisamos defender as investigações, mas sem deixarmos de cobrar respeito pelas garantias legais e, sobretudo, evidências concretas. O sensacionalismo do "todos são iguais" pode acabar sendo uma desculpa para perdoar os ladrões (afinal, eles não teriam feito nada excepcional) e uma maneira muito perigosa de deslegitimar o próprio sistema democrático, cedendo o passo para aventureiros e autoritários com interesses não menos espúrios que os de gente como Cunha e Temer.

**Fonte: <https://www.cartacapital.com.br/colunistas/Jean-Wyllys>**

## **A reforma no Ensino Médio**

Desde o início, o projeto de reforma proposto por Temer contou com o apoio generalizado de pedagogos e especialistas em educação básica, o único problema foi o modo como a reforma foi proposta

Ao sancionar a lei que flexibiliza o currículo do ensino médio, o presidente Michel Temer tirou de entidades estudantis, corporações docentes e movimentos sociais um dos principais pretextos de que se valiam para se opor ao governo. Essa foi a primeira reforma lançada pelo governo Temer. Apesar de os gastos públicos por aluno terem se multiplicado por quatro nos últimos 15 anos, o ensino médio é a etapa mais problemática do sistema educacional brasileiro. Com 8 milhões de alunos, apresenta altas taxas de evasão escolar e baixos índices de aprendizagem. Um em cada quatro alunos desse ciclo de ensino está com mais de dois anos de atraso escolar, segundo o Censo Escolar de 2016, divulgado no mesmo dia da sanção da lei.

Desde o início, o projeto de reforma proposto por Temer contou com o apoio generalizado de pedagogos e especialistas em educação básica. O único problema foi o modo como a reforma foi proposta, por meio de uma medida provisória, que limitou o tempo de discussões entre as autoridades educacionais, as entidades de professores e as ONGs do setor educacional.

A principal mudança é a divisão do currículo do ensino médio em duas partes: 60% para disciplinas comuns a todos os alunos e 40% para que aprofundem seus conhecimentos em uma área de interesse, entre Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais e Formação Técnica Profissional. Somente português e matemática serão obrigatórios nos três anos do ensino médio. E, para toda a rede, a carga horária aumentará gradativamente das atuais 800 horas anuais para 1.400 horas.

A nova lei prevê ainda a ampliação do número de escolas com aulas em período integral, por meio de financiamento do governo federal às redes de ensino básico sob responsabilidade dos Estados. Atualmente, a carga diária é de 4 horas e meia e apenas 5,7% das escolas desse ciclo de ensino oferecem jornada ampliada. Além disso, elas terão de ensinar artes, filosofia e sociologia, mas a lei permite que, em vez de aulas específicas, essas disciplinas possam ser oferecidas de modo “diluído” entre as demais disciplinas, por meio de estudo, práticas e módulos que ainda precisam ser definidos pela Base Nacional Curricular

Comum (BNCC), que vem sendo elaborada pelo Ministério da Educação, devendo ser concluída até o final do ano.

Em seu formato atual, que está em vigor desde 1996, o ensino médio tem 13 disciplinas e está organizado com base num currículo único de preparação para o Enem, que seleciona os alunos das universidades federais. No novo formato, os estudantes poderão optar por diferentes áreas de concentração – das mais acadêmicas, voltadas para a preparação para o ensino superior, às mais práticas, voltadas para a qualificação para o mercado de trabalho. A criação de alternativas de estudo adequadas aos diferentes interesses pessoais e condições sociais dos alunos é outra importante inovação da reforma do ensino médio, uma vez que eles já estão numa idade que lhes permite decidir os percursos de aprendizado com base no qual nortearão suas vidas. Apesar de esse ciclo de ensino ser obrigatório por lei, 40% dos jovens brasileiros não conseguem completar as três séries. E, dos que completam, dois terços terminam sem qualquer preparo para a vida profissional e apenas um terço consegue ingressar numa faculdade.

Os especialistas em ensino médio afirmam que as inovações introduzidas pela nova lei podem demorar algum tempo para serem implementadas e que os resultados só começarão a ser sentidos depois de 2019, mas reconhecem que elas levarão esse ciclo de ensino a ficar mais próximo das aspirações e demandas das novas gerações. E como as mudanças permitem que a parte formativa do currículo seja oferecida conforme a capacidade de cada rede de ensino, os especialistas temem que os estudantes dos pequenos municípios e das periferias das grandes cidades não recebam tão cedo o tratamento pedagógico necessário. Independentemente disso, classificam a reforma como um importante avanço no sistema educacional.

**Fonte:** <http://opinio.estado.com.br/noticias/geral,a-reforma-do-e>

#### **4 opiniões sobre o novo ensino médio para você formar a sua**

A MP vem para dar celeridade à reforma da etapa mais crítica do ensino básico, onde há altas taxas de abandono e baixo desempenho

Enviado recentemente ao Congresso Nacional em formato de Medida Provisória (MP), o Novo Ensino Médio é alvo de polêmica. Por um lado, entidades ligadas à educação dizem que o debate da proposta fica prejudicado pela imposição de uma MP e, por outro, o governo afirma que a questão já era debatida desde 2013 no Congresso, sob forma de projeto de lei e que não avançou. A MP vem para dar celeridade à reforma da etapa mais crítica do ensino básico, onde há altas taxas de abandono e baixo desempenho.

No dia do professor, a Agência Brasil conversou com professores contrários e favoráveis ao modelo proposto na MP.

A favor

Cleverson Lino Batista, professor de filosofia, ética e sociologia do ensino médio no Colégio São Pedro do Vaticano e do ensino fundamental na Rede Colegium, ambas escolas particulares em Belo Horizonte, diz que a MP é positiva ao trazer o ensino técnico ao ensino médio. “É muito importante, principalmente para os mais pobres. É uma oportunidade de inserção no mercado de trabalho”. Para ele, outro ponto positivo é a possibilidade do estudante escolher a trajetória de ensino.

“A MP é uma tentativa importante [de melhorar o ensino médio]. Atualmente, ela não dá perspectiva para muita gente que não vai fazer o vestibular. Não tem essa possibilidade de encarar, dentro do ensino médio, a especificidade de cada emprego, de cada mercado de trabalho e profissão. Com o ensino técnico, o estudante pode ter essa oportunidade de lidar com a profissão”, defende.

Sobre a possibilidade de sociologia, filosofia, artes e educação física deixarem o currículo obrigatório do ensino médio, o professor diz que não acredita que isso ocorra. Pela MP, os componentes curriculares obrigatórios, além de português e matemática, serão todos definidos na Base Nacional Comum Curricular, atualmente em discussão. “Eu creio que esses conteúdos dificilmente deixarão de compor o ensino médio. Pelo que acompanhei da Base, as disciplinas estarão contempladas”, diz.

## Contra

Para a professora do Colégio Estadual do Paraná, em Curitiba, Elisane Fank, a proposta poderá levar a uma precarização do ensino, com a ênfase maior em uma formação tecnicista em oposição a uma formação crítica dos estudantes.

No Paraná, professores decidiram entrar em greve e estudantes ocupam mais de 300 escolas – de acordo com Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública no Paraná – em protesto contra a MP e contra a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) que restringe os gastos da União (PEC 241), entre outras medidas nacionais e estaduais. Os professores também pedem melhores condições de trabalho.

“Recebemos a MP como uma forma bastante autoritária. Estávamos participando dos debates do projeto de lei da reforma. Não havia consenso sobre a reforma do ensino médio, mas havia debate. Os professores, por meio dos sindicatos e escolas, estavam se posicionando. Esse debate foi totalmente interrompido”, diz.

Segundo ela, os professores propunham a reorganização da grade curricular, de forma que as disciplinas não fossem ensinadas em tempos específicos, mas que houvesse maior fluidez dos conteúdos. A professora afirma que a educação integral, da forma como está proposta, compreende apenas a extensão do tempo e aumento da carga de português e matemática visando a melhoria nos índices educacionais. “A formação humana tem que pautar o tempo do aluno e não o índice do Enem [Exame Nacional do Ensino Médio]”, defende.

## A favor

O professor de filosofia Djalma Silveira, da Escola Estadual José Barbosa Rodrigues, em Campo Grande, defende que o ensino médio necessita de reforma. “Precisa de reforma urgente. Do jeito que está eu tenho 50 minutos de aula com cada turma, quando eu consigo deixar a sala preparada, já perdi 25 minutos. O currículo do ensino médio está sobrecarregado. O professor não tem tempo para fazer o que precisa”, diz. Segundo ele, modelos semelhantes existem em outros países. Ele diz que concorda com a proposta de reforma, mas que é necessário discutir mais.

“Sobre o ensino técnico, é preciso levantar o que o país quer. Temos um Estado que mais atrapalha do que ajuda quando se quer abrir uma empresa, investir, criar renda. O

estudante sai do ensino médio com sonho de emprego e no final não tem. Sou a favor do ensino técnico, mas é preciso discutir que país se quer para que a escola acompanhe”, defende.

#### Contra

O professor de filosofia e sociologia, Osmar Antônio Schroh, do Colégio Estadual José de Anchieta, em União da Vitória (PR), é contrário à proposta. Segundo ele, falta estrutura às escolas para que o ensino ganhe mais qualidade. Ele diz que é a favor do ensino médio integral, mas que é preciso infraestrutura. “Sempre fomos a favor de ensino integral, mas a escola precisa estar preparada para isso. Quando se fala em educação – como a da Finlândia – precisamos de investimento, de preparação. Não temos escolas preparadas para isso”, argumenta. Segundo ele, falta estrutura para estudantes e professores. É necessária formação para os profissionais, tecnologias que ajudem a trazer a prática para dentro da escola e o interesse nos estudos. Além disso, o professor diz que faltam condições de trabalho, por exemplo, tempo para que os docentes preparem as aulas e corrijam as provas, o que, de acordo com ele, embora garantido por lei (Lei do Piso), na prática isso acaba sendo feito em casa e nos fins de semana.

“Não podemos pensar o ensino médio como profissionalização para mão de obra barata e nem como algo que prepara só para o vestibular. Tem que ter conotação de preparar o cidadão para que tenha autonomia e possa decidir o que quer”,

**Fonte:** <http://exame.abril.com.br/brasil/4-opinioes-sobre-o-novo-ensino-medio-para-voce-formar-a-sua/>

