

WILLIAM FERNANDO FERRETO

**PRÁTICA DE ESCRITA EM AMBIENTE
DIGITAL DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DE
ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL**



WILLIAM FERNANDO FERRETO

PRÁTICA DE ESCRITA EM AMBIENTE DIGITAL DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DE ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título Doutor em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Análise dos fatores responsáveis pela organização textual/discursiva e estudo dos mecanismos linguísticos responsáveis pelas relações entre texto e intertexto.

Orientador: Profa. Dra. Marina Célia Mendonça

F387p

Ferreto, William Fernando

Prática de escrita em ambiente digital de alunos de Ensino Médio de escola técnica estadual / William Fernando Ferreto. -- Araraquara, 2022

242 p. : il.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: Marina Célia Mendonça

1. Gêneros discursivos. 2. Alteridade. 3. Letramento digital. 4. Facebook. 5. Práticas de escrita na escola. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

WILLIAM FERNANDO FERRETO

PRÁTICA DE ESCRITA EM AMBIENTE DIGITAL DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DE ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Análise dos fatores responsáveis pela organização textual/discursiva e estudo dos mecanismos linguísticos responsáveis pelas relações entre texto e intertexto

Orientador: Profa. Dra. Marina Célia Mendonça

Data da defesa: 31/10/2022

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Marina Célia Mendonça - Doutora
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP/FCLAr.

Membro Titular: Assunção Aparecida Laia Cristovão - Doutora
Universidade de Franca - UNIFRAN

Membro Titular: Camila de Araujo Beraldo Ludovice - Doutora
Universidade de Franca - UNIFRAN

Membro Titular: Carlos Eduardo da Silva Ferreira - Doutor
Emef Edmilson de Nola Sá – Araraquara/SP

Membro Titular: Marilurdes Cruz Borges - Doutora
Universidade de Franca - UNIFRAN

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico este trabalho àqueles que reconhecem na educação espaço genuíno de diálogo e possibilidades reais de transformação da sociedade.

.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela oportunidade de seguir em busca do conhecimento. Por compreender que a educação é fonte de transformação da sociedade e que todos os indivíduos merecem desfrutar de uma vida mais justa e melhor.

Agradeço a minha família, especialmente, minha esposa, Luciana, que, durante toda a jornada do curso, me apoiou e não mediu esforços para que eu tivesse todas as condições possíveis de realizá-lo. Sem seu carinho e suporte não teria chegado até aqui. Muito obrigado.

Agradeço ao Centro Paula Souza por viabilizar o processo de qualificação de seu corpo docente, firmando parceria com a Universidade Estadual Paulista para os cursos de Mestrado e Doutorado.

Agradeço a meus amigos e colegas de profissão pelo incentivo na busca do conhecimento, pelas conversas inspiradoras e reflexões tão profundas. O diálogo, de fato, nos oferece novas perspectivas e nos apontam caminhos pelos quais não tínhamos pensado em trilhar.

Agradeço a toda equipe gestora da escola onde esta pesquisa foi desenvolvida. Sem o seu consentimento não seria possível realizar este trabalho. Agradeço aos meus queridos alunos, por seu empenho nas atividades propostas e nas discussões realizadas. Foi ótimo aprender com vocês, ainda que, durante muito tempo, fisicamente distantes em razão da pandemia. De forma especial, agradeço aqueles que não desistiram e enfrentaram bravamente as dificuldades impostas pelo distanciamento social.

Agradeço a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp Campus Araraquara pelo acesso ao ensino público de qualidade. Por ser espaço de produção e difusão do conhecimento científico e promotora do diálogo e do respeito às divergências.

Agradeço a todos os professores da Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa da FCLAr por compartilharem preciosos momentos de reflexão e debates. Por fazerem de suas aulas genuínos momentos de aprendizado. Obrigado às professoras Luciane de Paula, Marina Mendonça e Renata Marchezan por “traduzirem” Bakhtin para nós.

Agradeço, especial e carinhosamente, a minha orientadora, Dra. Marina Célia Mendonça, pelas conversas, orientações, sugestões e correções durante todo o processo do curso de doutorado e escrita desta pesquisa. Sua delicadeza e disponibilidade, certamente, tornaram esta jornada mais leve e significativa. Sem seu cuidado e senso crítico não seria possível chegar até aqui. Minha admiração e profunda estima. Muito obrigado, professora!

Agradeço, enfim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa.

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2011, p. 285).

RESUMO

Os jovens estudantes são usuários, em sua grande maioria, de redes sociais, em que utilizam linguagens diversas em atividades de compreensão oral/leitura e produção oral/escrita. Nessa situação, as práticas de letramento extrapolam o contexto escolar e atingem a vida cotidiana. No entanto, essas interações discursivas nas redes sociais têm ainda pouco espaço em um contexto didático-pedagógico. Diante dessa realidade, este trabalho tem por objetivo geral a ampliação das práticas de letramento digital de alunos de Ensino Médio de escola técnica estadual em uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Para tanto, com o auxílio do livro didático e a partir de propostas de produção textual presentes nele, pretendeu-se realizar atividades de escrita que atendessem a esse objetivo. A validação e disponibilização de materiais didáticos às escolas da rede pública brasileira por meio de políticas públicas, dentre as quais destacamos o Plano Nacional do Livro Didático – PNLD, implementado pelo Ministério da Educação, subsidiam a prática docente. Nesse contexto, o material utilizado para o desenvolvimento das atividades de produção de texto é o segundo volume da coleção *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* para o Ensino Médio e Técnico dos autores William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien, aprovada pelo PNLD 2018-2020. Para o desenvolvimento desta pesquisa, selecionou-se do material didático propostas de produção de textos de características argumentativas/opinativas dos seguintes gêneros discursivos: cartaz, anúncio publicitário, resenha crítica, entrevista e carta aberta. O foco deste estudo encontra-se: nas análises da interação produzida pelos alunos em rede social, especificamente um grupo criado no *Facebook*, quando seus textos são publicizados nesse ambiente; nas análises de relatos pessoais individuais escritos pelos participantes da pesquisa após o desenvolvimento das atividades de produção, publicização dos textos e interação no espaço digital, que contemplam a descrição de suas experiências de escrita na rede social. Como desdobramento das análises, verificou-se como se construíram as relações de alteridade entre os sujeitos participantes da pesquisa. No decorrer deste trabalho, discutiu-se acerca dos letramentos, principalmente nas práticas de escrita, e como essa ideia é discutida nos documentos oficiais para a educação no Brasil, como os PCN e BNCC, por exemplo, e apresentaram-se as propostas de produção textual presentes no material didático utilizado como suporte para desenvolvimento das atividades. Ademais, para a construção do embasamento teórico deste estudo, refletiu-se sobre conceitos cunhados pelos estudos bakhtinianos, entre eles o de diálogo, gêneros discursivos, enunciado concreto e alteridade. Como resultados desta pesquisa destacamos o caráter desescolarizado das atividades de escrita quando desenvolvidas na rede social no que diz respeito à discussão em relação ao conteúdo temático, o estímulo às práticas de escrita considerando temáticas mais próximas da realidade dos sujeitos da pesquisa e a construção de uma imagem de si e do outro que toca na escolarização quanto ao uso da linguagem formal em assuntos de cunho social, no cuidado ao escrever críticas no ambiente digital e na busca pela validação das opiniões expressas nos comentários realizados.

Palavras-chave: Gêneros discursivos; Alteridade; Letramento digital; Facebook; Práticas de escrita na escola

ABSTRACT

Young students are mostly users of social networks, in which they use different languages in oral comprehension/reading and oral/written production activities. In this situation, literacy practices go beyond the school context and reach everyday life. However, these discursive interactions in social networks still have little space in a pedagogical didactic context. Given this reality, this work has the general objective of expanding the literacy practices of high school students from a state technical school in a city in the interior of the State of São Paulo. Therefore, with the help of the textbook and from the textual production proposals present in it, it was intended to carry out writing activities that would meet this objective. The validation and availability of teaching materials to Brazilian public schools through public policies, among which we highlight the National Textbook Plan – PNLD, implemented by the Ministry of Education, subsidize teaching practice. In this context, the material used for the development of text production activities is the second volume of the Contemporary Portuguese collection: dialogue, reflection and use for Secondary and Technical Education by the authors William Cereja, Carolina Dias Vianna and Christiane Damien, approved by the PNLD 2018-2020. For the development of this research, proposals for the production of texts with argumentative/opinionative characteristics of the following discursive genres were selected from the didactic material: poster, advertisement, critical review, interview and open letter. The focus of this study is: in the analysis of the interaction produced by the students in a social network, specifically a group created on Facebook, when their texts are published in this environment; in the analysis of individual personal reports written by the research participants after the development of production activities, publication of texts and interaction in the digital space, which include the description of their writing experiences on the social network. As a result of the analyses, it was verified how the alterity relations between the subjects participating in the research were constructed. In the course of this work, literacies were discussed, mainly in writing practices, and how this idea is discussed in official documents for education in Brazil, such as the PCN and BNCC, for example, and the textual production proposals present in the didactic material used as support for the development of the activities were presented. Furthermore, for the construction of the theoretical basis of this study, it was reflected on concepts coined by Bakhtinian studies, among them dialogue, discursive genres, concrete utterance and alterity. As a result of this research, we highlight the unschooled character of writing activities when developed on the social network with regard to the discussion in relation to the thematic content, the stimulation of writing practices considering themes closer to the reality of the research subjects and the construction of an image of oneself and the other that touches on schooling regarding the use of formal language in matters of a social nature, in the care when writing reviews in the digital environment and in the search for the validation of the opinions expressed in the comments made.

Keywords: Discourse genres; Alterity; Digital literacy; Facebook; Writing practices at school

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	18
2.1 Aspectos metodológicos	18
2.2 Considerações teóricas sobre diálogo, gêneros discursivos, alteridade e enunciado concreto em Bakhtin e o Círculo	22
3 LETRAMENTO(S): o conceito em debate	45
3.1 O Letramento na perspectiva dos documentos oficiais	62
3.2 Uma breve reflexão acerca do tratamento conferido ao ensino de linguagem nos Guias do Livro Didático do PNLD	69
3.3 O Conceito de Letramento e sua manifestação no Livro Didático usado como base para a pesquisa.....	78
3.4 Apresentação de propostas de produção de textos do livro didático usado como base na pesquisa	83
4 ANÁLISE DA INTERAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO EM GRUPO DO FACEBOOK.....	93
4.1 Gênero discursivo <i>cartaz</i>	95
4.2 Gênero discursivo <i>anúncio publicitário</i>	106
4.3 Gênero discursivo <i>resenha crítica</i>	116
4.4 Gênero discursivo <i>entrevista</i>	125
4.5 Gênero discursivo <i>carta aberta</i>	135
4.6 Considerações sobre as relações de alteridade presentes na interação no <i>Facebook</i> ...	144
5 ANÁLISE DE RELATOS PESSOAIS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE A INTERAÇÃO NO <i>FACEBOOK</i>	155
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	170
REFERÊNCIAS	174
APÊNDICES	180
APÊNDICE A – PROPOSTA DE RELATO PESSOAL.....	181
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.....	182
APÊNDICE C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	185
ANEXOS.....	188
ANEXO A – ALGUMAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO PUBLICIZADAS NO GRUPO DO <i>FACEBOOK</i>	189
Gênero discursivo – Cartaz	189
Gênero discursivo – Anúncio publicitário.....	195
Gênero discursivo – Resenha Crítica.....	202
Gênero discursivo - Entrevista	209
Gênero discursivo – Carta aberta	210

ANEXO B – RELATOS PESSOAIS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE A INTERAÇÃO NO <i>FACEBOOK</i>	215
Relato 1.....	215
Relato 2.....	216
Relato 3.....	217
Relato 4.....	218
Relato 5.....	219
Relato 6.....	220
Relato 7.....	221
Relato 8.....	222
Relato 9.....	223
Relato 10.....	224
Relato 11.....	225
Relato 12.....	226
Relato 13.....	227
Relato 14.....	228
Relato 15.....	229
Relato 16.....	230
Relato 17.....	231
Relato 18.....	232
Relato 19.....	233
Relato 20.....	234
Relato 21.....	235
Relato 22.....	236
Relato 23.....	237
Relato 24.....	238
Relato 25.....	239
Relato 26.....	240
Relato 27.....	242

1 INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita são apropriações que fazem parte do cotidiano de grande parte dos indivíduos da sociedade moderna. Contudo, ler e escrever são aprendizados que estão além da simples aquisição e decodificação do signo linguístico. À luz dessa assertiva, podemos entender que o letramento compreende as práticas sociais realizadas que vão além do processo de alfabetização, isto é, as ações que o indivíduo realiza em um determinado contexto histórico, político e social a partir da leitura e da escrita configuram-se como práticas de letramento.

Nesse sentido, a escola se apresenta, em princípio e no decorrer dos tempos, como um referencial de ensino e aprendizagem para as pessoas, inclusive da leitura e da escrita. No entanto, não se pode sistematizar e limitar a apropriação que os indivíduos têm do texto apenas ao ambiente escolar. Os jovens estudantes são usuários, em sua grande maioria, de redes sociais, em que utilizam linguagens diversas em atividades de compreensão oral/leitura e produção oral/escrita. Nessa situação, as práticas de letramento extrapolam o contexto escolar e atingem a vida cotidiana. Essas interações discursivas nas redes sociais têm ainda pouco espaço em contexto didático pedagógico, o que justifica a presente pesquisa, na qual desenvolvemos atividades de produção escrita de gêneros discursivos variados (cartaz, anúncio publicitário, resenha crítica, entrevista e carta aberta) – a partir de propostas de produção presentes em material didático – e, posteriormente, publicizamos esses textos em ambiente digital, especificamente a rede social citada anteriormente. Desse modo, foi nossa intenção que as atividades de escrita mediadas pelas redes sociais proporcionassem aos sujeitos da pesquisa a possibilidade de ampliação das práticas de letramento em ambiente digital e o desenvolvimento do processo interativo. Nesse contexto, nosso interesse foi verificar como se construiria essa interação e como os alunos lidariam com os comentários direcionados a eles em seus textos publicados na rede considerando o conceito de alteridade, conforme os estudos bakhtinianos.

Assumimos que a leitura e a escrita de gêneros diversos constituem-se como fundamentais no processo de aprendizagem da língua, seja ela qual for. É por meio do texto e suas materialidades que as práticas de leitura e escrita se tornam significativas aos aprendizes.

A organização das propostas de produção textual presentes nos materiais usados para subsidiar a prática docente, em especial na coleção didática aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD (2018-2020) para o ensino de Língua Portuguesa “*Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*”, contempla a produção de gêneros do discurso que, de certo modo, fazem parte do cotidiano dos alunos das escolas brasileiras.

Isso implica dizer que, quanto mais os gêneros discursivos explorados nas propostas de produção textual presentes nos materiais didáticos adotados pelas escolas fizerem sentido para os alunos considerando seu uso, suas estruturas composicionais, seus destinatários, etc., mais significativa e eficiente será a aprendizagem daquele(s) gênero(s) em questão, uma vez que se constituem nas relações humanas e nas necessidades de comunicação de uma determinada sociedade em contexto histórico, político, econômico e social estabelecido.

Nesse sentido, o ensino da língua pode partir das experiências de leituras e produções de textos de gêneros diversos com o intuito de aproximar a aprendizagem proporcionada nos bancos da escola das situações reais de uso da linguagem. A esse respeito, as reflexões de Geraldi em sua obra *Portos de Passagem* (1997) sobre o uso do texto como ferramenta de ensino da língua são importantes, pois considera o autor:

(...) a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua. E isto não apenas por inspiração ideológica de devolução do direito à palavra às classes desprivilegiadas, para delas ouvirmos a história, contida e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos escolares. Sobretudo, é porque é no texto que a língua – objeto de seu estudo - se revela em sua totalidade quer enquanto conjunto de formas e de seu reaparecimento, quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva constituída no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões. (GERALDI, 1997, p. 135).

Outro ponto defendido pelo autor em sua obra é que no texto se estabelecem, por meio da linguagem, os discursos e suas intenções e suas relações dialógicas. Nesse sentido, ao ensinarmos a língua aos alunos a partir da produção textual, de certa maneira retornamos à ideia do letramento, ou seja, o uso social da leitura e da escrita em contextos em que se tentam tornar a prática da escrita mais próxima da vida.

Numa esfera institucional e sistematizada da educação enquanto adoção e desenvolvimento do ensino e aprendizagem da língua, os documentos oficiais, norte para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos em todas as escolas, públicas e privadas, espalhadas pelo Brasil orientam a prática docente no sentido de promover a utilização de situações concretas de aprendizagem, fato que vai ao encontro das reflexões de Geraldi (1997) ao defender a aprendizagem do idioma por meio dos textos.

De acordo com os PCN¹ – Parâmetros Curriculares Nacionais – para o ensino de Língua Portuguesa, inspirados em Bakhtin (2011), todo texto se organiza dentro de determinado gênero

¹Gostaríamos de salientar que não é nossa intenção discutir pormenorizadamente a apropriação que os documentos oficiais fazem dos estudos bakhtinianos no tocante à noção de gênero discursivo.

em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. Então, sob essa visão, a produção textual configura-se na prática significativa na vida social de seus produtores a partir da escolha do gênero de produção (BRASIL, 1997).

Assim, para que o aluno consiga ampliar suas práticas de escrita é necessário que ele tenha um interlocutor, ou seja, um destinatário para quem o seu texto será dirigido. O texto será produzido para atender a qual necessidade? Quem será o leitor? Em qual ambiente o texto circulará? Haverá publicização do texto em ambientes virtuais ou em redes sociais? São questões importantes que têm de ser levadas em consideração no momento da produção escrita. Assim sendo, a relação dialógica entre autor, interlocutor e produções textuais é desejável dentro das práticas sociais, uma vez que,

para o aluno aprender a escrever, precisa encontrar interlocutores, colocar-se em dialogia, encontrar espaços para a atividade humana de expressão, de modo a articular seus textos a diferentes necessidades e interesses que se encontram nas suas condições de existência, nas suas práticas sociais. (LEAL, 2005, p.66).

Em consonância com esse pensamento, Possenti (2011) enfatiza a ampliação das práticas de leitura e escrita por meio de práticas significativas e contextualizadas e não por exercícios repetitivos. Nesse sentido, a assertiva do autor rompe com o paradigma do ensino da língua tendo como base exercícios decorados e aplicação de regras gramaticais e classificações dos elementos linguísticos em favor do estudo sobre tais elementos na constituição dos textos, que por sua vez são repletos de intenções e sentidos.

Diante desse panorama, as reflexões sobre as relações dialógicas entre sujeito-autor, interlocutor e suas produções textuais, presentes neste estudo, se fundamentam nos estudos bakhtinianos do discurso. Importantes estudiosos brasileiros da linguagem como, por exemplo, João Wanderley Geraldi, José Luiz Fiorin, dentre outros, também nos auxiliarão a enxergar como os conceitos de diálogo, alteridade, gêneros discursivos e enunciado concreto são abordados em propostas de produção textual presentes em um volume de uma coleção didática para o ensino de português no Ensino Médio.

Nesse contexto, a pesquisa se justifica por considerar que o aprendizado da língua materna se dá nas relações dialógicas entre os usuários/falantes e os diferentes gêneros discursivos. Por sua vez, a teoria bakhtiniana e do círculo concebe a apropriação e o uso da linguagem pelos seus usuários em uma perspectiva política, histórica e social, manifestados na

materialidade dos gêneros discursivos. Pensando nisso, propostas de ensino de língua materna orientam as atividades de produção de texto da escola no sentido de tomar os gêneros do discurso como instrumentos para o uso linguístico de forma a ampliar as atividades de letramento dos alunos.

Nesse sentido, nosso objetivo geral com esta pesquisa é refletir, a partir dos estudos bakhtinianos do discurso, sobre as relações dialógicas que se constroem entre sujeitos e suas produções textuais no momento em que esses textos são disponibilizados em um ambiente virtual, especificamente o *Facebook*. Salientamos que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual Paulista sob o número 18115019.2.0000.5400 (Apêndice 3).

Como objetivos específicos, propomos duas ações, quais sejam:

- Refletir sobre como o sujeito-autor lida com os elogios e críticas tecidas nesses ambientes, bem como sobre as estratégias que os participantes da pesquisa utilizam nas interações com os colegas;
- Investigar temática e estilisticamente as postagens apresentadas pelos alunos no *Facebook*, considerando o contexto digital em que são realizadas as atividades didático-pedagógicas. Há presença de clichês e senso comum? Há marcas características da oralidade e linguagem de baixo calão ou a linguagem se aproxima daquela do texto escolar típico?

Ao estabelecer a interação com seus pares nas redes sociais, o aluno tem a possibilidade de refletir sobre seu aprendizado e como isso acontece no ambiente virtual considerando o conjunto de normas e condutas adequadas para esse ambiente. Essa discussão comporá uma seção específica da tese.

Os sujeitos desta pesquisa são cinquenta e três discentes dos setenta e dois estudantes de Ensino Médio de escola técnica pública da cidade de Franca/SP, dos quais o autor desta tese é professor de Língua Portuguesa. O *corpus* compreende:

- a) interações discursivas por meio de comentários em um grupo fechado no *Facebook*, criado especificamente para essa atividade pelo professor – essas interações têm por tema textos redigidos pelos estudantes com características argumentativas/opinativas, produzidos a partir de propostas presentes no volume 2 da coleção *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso – Ensino Médio/Componente Curricular: Língua Portuguesa*, dos autores William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien - vale salientar que esse material didático faz parte do PNLD 2018-2020 (Programa Nacional do Livro Didático),

tendo sido escolhido pelos professores da instituição escolar em questão como suporte pedagógico para as práticas educativas para o referente período;

- b) um relato pessoal e individual produzido pelos estudantes ao final do processo de escrita dos textos, publicização em rede social e interação. O modelo do relato pessoal encontra-se descrito ao final dos itens *aspectos metodológicos* e no Apêndice A.

Diante do exposto, ressaltamos, aqui, que nosso estudo não se trata da análise da produção de gêneros discursivos realizada pelos sujeitos da pesquisa, embora nossas reflexões contemplem a apresentação dessas propostas de produção textual presentes no material didático, conforme pode-se observar no item 3.4 deste texto. O foco de nossa pesquisa, por sua vez, encontra-se na análise da interação produzida pelos alunos em rede social, especificamente o *Facebook*, quando seus textos são publicizados nesse ambiente e como esse estudante lida com a visão que tem de si e do outro. Para embasar essa reflexão, nos apropriamos dos estudos bakhtinianos do discurso sobre os conceitos de diálogo, gêneros discursivos, enunciado concreto e alteridade.

Foram disponibilizadas no ambiente digital nove produções do gênero *cartaz*, onze produções do gênero *anúncio publicitário*, dez produções do gênero *resenha crítica*, cinco produções do gênero *entrevista* e oito produções do gênero *carta aberta*, totalizando quarenta e três produções textuais relativas a cinco gêneros discursivos diferentes. A escolha desses gêneros discursivos se deu em razão de estarem presentes nas propostas de produção escrita do material didático.

A título de orientação para a leitura desta tese, destacamos que, na segunda seção, tratamos dos aspectos teórico-metodológicos da pesquisa: por um lado, apresentamos, uma contextualização da pesquisa, o *corpus* e os sujeitos envolvidos neste estudo, e, por outro lado, delineamos a perspectiva teórica que embasa nossas reflexões – estudos bakhtinianos do discurso –, assim, essa segunda seção compreende a fundamentação teórico-metodológica do trabalho. Nesse espaço, discutimos tanto sobre a metodologia adotada para desenvolvimento do trabalho, quanto sobre os conceitos de diálogo, gêneros do discurso, alteridade e enunciado concreto. Essa reflexão foi muito importante para nossa apropriação da perspectiva teórica que ilumina nossas discussões e como esses conceitos reverberam nas postagens realizadas pelos sujeitos da pesquisa na rede social.

A terceira seção traz uma discussão acerca do conceito de letramento e como ele ecoa nos documentos oficiais e nas propostas de produção de textos presentes no material didático

utilizado como suporte para desenvolvimento das atividades de escrita. Além disso, refletimos sobre o conceito de cibercultura e práticas de letramento digital.

A quarta seção compreende uma análise da interação produzida pelos alunos na rede social *Facebook* a partir da publicização dos gêneros discursivos produzidos pelos alunos participantes da pesquisa. Salientamos que os gêneros produzidos foram: cartaz, anúncio publicitário, resenha crítica, entrevista e carta aberta.

A quinta e última seção apresenta análise de relatos pessoais produzidos, a partir de um questionário respondido pelos alunos ao final das atividades de produção dos gêneros discursivos – apresentados anteriormente – e de toda interação realizada no ambiente digital. Nossa intenção, aqui, foi verificar como o aluno lida com as possíveis críticas e elogios tecidos nesse ambiente e como se constrói a imagem que tem de si a partir da interação com o outro.

Enfim, o trabalho visa contribuir com discussões sobre o uso das redes sociais feito por jovens e a utilização dessa prática de linguagem digital em contexto educacional. Em tempos de discurso de ódio e de violência verbal nas redes sociais, entendemos que é preciso refletir sobre esses usos para a construção de uma sociedade mais democrática, em que a voz do outro tem espaço e é ouvida/discutida com respeito e ética.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Apresentamos nas linhas a seguir a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa e algumas considerações sobre a linha teórica – estudos bakhtinianos – que iluminou as reflexões propostas neste estudo.

2.1 Aspectos metodológicos

Como procedimentos metodológicos para este estudo estabelecemos a realização de estudo bibliográfico sobre letramento em ambiente digital e estudos bakhtinianos e uma análise interpretativa e qualitativa do processo interativo em rede social a partir da publicização de gêneros discursivos produzidos pelos participantes da pesquisa.

Considerando o contexto digital imposto pelo advento da internet, propusemos atividades tendo em vista a ampliação das práticas de letramento dos referidos alunos por meio da escrita e da publicização de textos com características argumentativas/opinativas em ambiente digital, especificamente em um grupo fechado no *Facebook*.

Participaram desta pesquisa alunos de três salas do segundo ano do Ensino Médio do ano de 2021. A primeira sala com vinte e três alunos, a segunda com vinte e seis e a terceira sala também com vinte e três, totalizando setenta e dois alunos. Desses setenta e dois estudantes, cinquenta e três fizeram parte do grupo criado na rede social para compartilhamento das produções textuais e postagem dos comentários. As atividades síncronas e assíncronas, aulas e demais ações para o desenvolvimento da pesquisa com os alunos foram realizadas de maneira virtual, em plataforma institucional de ensino, em razão dos protocolos de distanciamento social por conta do risco de contaminação pela Covid-19. Destacamos que a participação dos alunos foi voluntária e todas as publicações dos textos, bem como a interação realizada por eles na rede social se deram a partir do convite feito pelo professor no início do ano letivo para participarem da pesquisa, portanto estas atividades: publicização do texto e interação na rede social não foram objeto de avaliação sistematizada para a composição de notas individuais evidenciadas nos relatórios de rendimentos bimestrais da escola.

A partir do início do mês de agosto desse ano, por determinação da superintendência da instituição – em observância aos protocolos sanitários estabelecidos pelos órgãos competentes –, por meio de um decreto assinado pelo Governador do Estado de São Paulo, apenas algumas aulas passaram a ser presenciais, com rodízios de salas e alunos. No entanto, a presença do

estudante na escola não era obrigatória, uma vez que ele poderia acessar o conteúdo da aula e realizar as atividades propostas na plataforma institucional de ensino.

Com relação ao material de apoio, salientamos que o livro didático utilizado foi validado pelo PNLD 2018-2020 (Programa Nacional do Livro Didático), tendo sido escolhido pelos professores da instituição escolar como suporte pedagógico para as práticas educativas. É pertinente ressaltar que apenas as propostas de produção de textos com características argumentativas/opinativas foram contempladas nesta pesquisa, uma vez que, em nosso entendimento, esse recorte possibilitaria mais discussões no *Facebook*, especificamente em um grupo fechado criado para essa finalidade.

A intenção da pesquisa, como já apontado, foi verificar as relações dialógicas entre alunos e seus textos a partir da sua publicização em ambiente virtual e como se construiu a interação entre os sujeitos ao terem seus textos comentados pelos colegas na internet. Nessa perspectiva, é importante salientar que o nosso interesse na coleta desses comentários/interação manifestou-se na possibilidade de refletirmos sobre os conceitos de *diálogo*, *gêneros discursivos*, *alteridade* e *enunciado concreto* e como eles se manifestaram nas postagens e interações feitas pelos alunos no ambiente virtual e como o sujeito-autor lida com os elogios e com as críticas tecidas nesses ambientes

Para publicização dos textos produzidos em sala, foi criado na rede social *Facebook* um grupo de discussões intitulado “Papo cabeça”, restrito aos alunos participantes e ao professor. O nome do grupo foi sugerido pelos próprios alunos no momento em que foi proposta a atividade para o ano de 2021. Lá, foram postados os textos produzidos pelos alunos, gerando interação, objeto de nossa análise.

A adoção da plataforma *Facebook* para viabilizar a publicização dos textos e a consequente interação se deu em razão do fato de que todos os participantes possuíam um perfil de acesso, eram usuários constantes da ferramenta e demonstravam domínio das práticas de navegação e interação naquele ambiente virtual. Contudo, conforme relato dos participantes, o uso da plataforma era, predominantemente, para o entretenimento. Muitos deles já possuíam suas redes de contatos em comum, antes mesmo de a atividade ser proposta pelo pesquisador, fato que colaborou para a escolha da rede social como suporte para a coleta de dados da pesquisa.

Para a publicização das produções textuais no ambiente virtual pensou-se, *a priori*, em cerca de quinze textos de cada um dos cinco gêneros discursivos com características argumentativas/opinativas propostos no livro didático (cartaz, anúncio publicitário, entrevista, carta aberta e resenha crítica), isto é, uma média de quatro a cinco textos para cada uma das três salas. Dessa maneira, todos os alunos poderiam ter a oportunidade de, ao final das cinco

propostas de produção textual, ter seu texto publicado e comentado pelos colegas; contudo, essa publicação do texto no grupo fechado do *Facebook* foi voluntária. A possibilidade de o aluno querer disponibilizar mais de um texto de diferente gênero discursivo também foi prevista em razão da não obrigatoriedade da publicização da produção textual na rede social.

Foram compartilhadas no grupo criado na rede social um total de quarenta e três produções textuais, sendo divididas da seguinte forma: nove cartazes, onze anúncios publicitários, dez resenhas críticas, cinco entrevistas e oito cartas abertas.

Para a análise proposta neste trabalho, foi utilizada uma amostragem de quatro produções textuais de cada um dos cinco gêneros discursivos produzidos, totalizando vinte produções. Como critério para a escolha dessa amostragem, estipulamos algumas que apresentaram conjuntamente, o maior número de visualizações, curtidas e/ou amadas e comentários e algumas em que esse número foi um pouco menor, para que pudéssemos refletir sobre o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) foram menos comentadas. As produções textuais não analisadas neste texto, mas que também foram publicizadas na rede social e comentadas, constam dos anexos desta pesquisa, especificamente, o Anexo A.

As atividades de produção dos cinco gêneros discursivos mencionados anteriormente tiveram seu início a partir da segunda quinzena do mês de março do ano de 2021 e prosseguiram até o mês de novembro do mesmo ano. Para cada atividade de produção escrita dos gêneros foram destinadas de três a quatro aulas, de cinquenta minutos cada, para introdução dos aspectos gerais acerca do gênero discursivo que seria trabalhado naquele momento, apresentação de exemplos diversos para verificação dos alunos, explicações gerais a respeito da estrutura composicional, contextos de produção e esferas de circulação, estilo, tema, e outros elementos que, porventura, surgissem no decorrer das aulas. Além disso, mais cinco a seis aulas, também de cinquenta minutos cada, destinadas à produção escrita, releitura dos exemplos, discussão entre professor/aluno e aluno/aluno, releituras e reescrita dos textos.

Em todas as propostas de produção textual, os alunos tinham liberdade de trabalhar em duplas, trios ou individualmente, considerando um cenário de aulas remotas por meio de plataforma institucional de ensino. Ao término do tempo estipulado para que os alunos produzissem cada um de seus textos, as produções foram entregues ao professor que publicizou-os na rede social para que fossem discutidos.

A partir desse momento, os alunos puderam começar as interações expondo suas opiniões, dialogando, curtindo, etc. Esse movimento, em cada um dos gêneros compartilhados no grupo durou cerca de vinte dias que, somado ao tempo despendido com as aulas destinadas à discussão e escrita dos textos, totalizou cerca de um mês e meio para o trabalho com cada um

dos cinco gêneros discursivos abordados nesta pesquisa. Durante todo esse tempo, os alunos puderam contribuir com seus comentários a respeito dos textos publicados naquele espaço.

Em se tratando das análises as quais nos propusemos a realizar, buscamos investigar temática e estilisticamente as postagens produzidas pelos alunos no *Facebook*, considerando o contexto digital em que foram realizadas. Nosso interesse centrou-se na resposta às seguintes questões: Houve presença de clichês e senso comum? Houve marcas características da oralidade e linguagem de baixo calão ou a linguagem se aproximou daquela do texto escolar típico?

Nessa perspectiva, à luz dos estudos do Círculo de Bakhtin acerca do caráter dialógico da linguagem e considerando os contextos de produção discursiva em momentos sócio-históricos estabelecidos, esferas de circulação e público leitor, buscamos refletir sobre como a linguagem se manifesta quando materializada nas redes sociais, tendo em vista encontrar as respostas para as duas indagações elencadas acima.

Enfatizamos que nosso estudo não se propôs a ensinar ao aluno como escrever um comentário ou impor-lhe as convenções de escrita em rede social, mas, sobretudo, entender como esse sujeito transpõe para os contextos institucionalizados, como é o caso da escola e as atividades desenvolvidas dentro dela, a linguagem já adquirida e manifestada (em diversas variações) em situações comunicativas do cotidiano como o uso das redes sociais, por exemplo.

Após a produção de textos de cunho argumentativo e sua postagem no grupo do *Facebook*, bem como as atividades de comentar o texto dos colegas e interagir no grupo, foi solicitado que os alunos relatassem, conforme consta no Apêndice A e no parágrafo seguinte, como foi a experiência da produção dos textos, da publicização na rede e da interação. Ao solicitarmos a escrita de um relato pessoal individual, nossa intenção foi trazer à tona uma nuance importante das reflexões bakhtinianas: um sujeito-autor capaz de se posicionar frente aos fatos que o circundam num contexto estabelecido por uma determinada época e por uma visão de mundo pré-estabelecidos (BAKHTIN, 2011).

As questões norteadoras para a escrita do relato pessoal foram as seguintes:

Relate como foi a experiência de escrever textos com características argumentativas/opinativas neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- Como foi para você a experiência de argumentar sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos com características argumentativas/opinativas.

- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Foram entregues ao professor vinte e sete relatos pessoais referentes aos cinquenta e três integrantes do grupo na rede social, sendo dezessete via e-mail e dez manuscritos. Os textos integrais constam dos anexos, especificamente o Anexo B, deste estudo e, além disso, todos os textos foram arquivados sem identificação em arquivo digital para assegurarmos os aspectos éticos da pesquisa. Enfatizamos que a identidade dos alunos foi preservada, conforme orientações do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual Paulista no momento da aprovação do projeto de pesquisa sob o número 18115019.2.0000.5400, conforme Apêndice C.

Embora as orientações para escrita do relato pessoal indicassem uma produção textual de estrutura narrativa, os participantes da pesquisa utilizaram as questões norteadoras como um questionário, respondendo item por item, o que não causou empecilhos para que eles pudessem expor suas impressões e sensações com relação ao ato da escrita e publicização de seus textos em ambiente digital. Desse modo, foi possível entendermos, de certa forma, como foi para o aluno o fato de ter seus textos comentados e também poder comentar os de outros autores no mesmo espaço virtual.

2.2 Considerações teóricas sobre diálogo, gêneros discursivos, alteridade e enunciado concreto em Bakhtin e o Círculo

As reflexões tecidas neste estudo se fundamentam nos pressupostos teóricos acerca da análise dialógica do discurso, apresentados pela concepção bakhtiniana no que diz respeito à relação dialógica do sujeito-autor e sua produção textual. Os conceitos de *diálogo*, *gênero do discurso* e *alteridade*, apresentados por Bakhtin e o Círculo, de maneira especial na obra *A estética da criação verbal*, e depois ecoados nas reflexões de importantes estudiosos brasileiros da linguagem como, por exemplo, João Wanderley Geraldi, Beth Brait, José Luiz Fiorin, dentre

outros, constituem-se pilares e objetos de discussões e análises imprescindíveis para o desenvolvimento deste trabalho.

As reflexões do Círculo de Bakhtin a respeito da linguagem e do discurso apontam para algumas ideias ou conceitos. Um deles é o de *diálogo*, corroborando a ideia da linguagem como sendo constitutiva das relações humanas. Em outras palavras, não há uso efetivo da língua sem que esteja inserida em um contexto de interação social, necessariamente dialógico.

Nessa perspectiva, os estudos bakhtinianos postulam que o diálogo, quando pensado na interação entre dois ou mais falantes de determinada língua,

(...) é a forma clássica de comunicação discursiva. Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui uma conclusibilidade específica ao exprimir certa posição do falante que suscita resposta, em relação à qual se pode assumir uma posição responsiva. (BAKHTIN, 2011, p. 275).

Essa noção de diálogo a qual o fragmento retoma é a pura e simples ideia da conversa realizada em turnos de interações entre os interlocutores de uma interação, ou seja, o diálogo do cotidiano em que cada resposta sugere uma réplica e assim por diante. Assim, as simples interações nas redes sociais ou em quaisquer outros suportes ou mídias constituem-se, nesse sentido, diálogo. Isto é, no que diz respeito às interações entre sujeito-autor e leitor, outro entendimento possível de se alcançar é o de que os envolvidos podem, a todo e qualquer momento, manter o diálogo ora estabelecido nas interações, ainda que mediado pelas novas tecnologias da informação e comunicação, especificamente nos grupos privados e páginas das redes sociais como o *Facebook*.

Os estudos bakhtinianos postulam que diálogo não se restringe à interação face a face, à simples conversa, mas se constitui de maneira mais abrangente, alcançando maior amplitude considerando espaços físicos e sociais, contextos de produção e tempos distintos. Esse é o sentido de diálogo que pretendemos apresentar, aqui, e adotar para nossas reflexões no desenvolvimento desta tese.

No ambiente escolar, quando as produções de textos de características argumentativas/opinativas, por exemplo, são propostas, a intenção é que os alunos tenham a experiência de dialogar com determinadas temáticas que, de certo modo, já foram objeto de discussão em algum outro tempo, espaço e contexto distintos, o que exige, necessariamente, realizar as conexões com outros textos, temas, etc.

Desse modo, essas “novas vozes” ressignificam os discursos produzidos em outros contextos, estabelecendo esse diálogo mais amplo e complexo. Assim, determinar essa relação

dialógica entre as produções textuais dos alunos com as temáticas já abordadas e discutidas em outros tempos enfatiza esse caráter dialógico da linguagem com aqueles enunciados já produzidos em contextos sociais, políticos ou econômicos distintos.

A ideia de grande tempo, cunhada pelos estudos bakhtinianos, está relacionada à característica de inacabamento do diálogo, ou seja, as relações dialógicas vão se renovando à medida em que novos contextos vão se estabelecendo. Conforme nos ensina Bakhtin,

O grande tempo, o diálogo infinito e inacabável em que nenhum sentido morre. (...). Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão relembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. Questão do grande tempo. (BAKHTIN, 2011, p. 409-410).

Desse modo, a noção de grande tempo, à qual se referem os estudos bakhtinianos, é aquela em que os discursos vão sendo produzidos e ressignificados na medida em que as demandas de comunicação vão surgindo. Isso leva-nos a compreender o fato de tantas temáticas voltarem à tona em momentos específicos em uma determinada sociedade. Para Bakhtin, o diálogo transcende a barreira do tempo da interação cotidiana tornando-se uma “questão do grande tempo”, isto é, não há acabamento para aquele discurso específico. Em qualquer momento da História em que forem retomados determinados discursos, seus significados se renovarão, novos sentidos serão construídos a partir de novos contextos para novos interlocutores.

Outro ponto interessante da citação é a necessidade de haver contextos específicos para sujeitos específicos em um dado momento político, sócio-histórico e econômico para que as relações dialógicas entre os diversos discursos já produzidos passem a ter seus sentidos renovados a partir da retomada de suas temáticas. Nessa perspectiva, para Bakhtin não existe “nada absolutamente morto”, isto é, as vozes discursivas vão se construindo e se constituindo à medida em que as demandas por aqueles sentidos vão aparecendo na sociedade.

Nessa perspectiva, quando refletimos sobre o discurso negacionista proferido pelo nosso atual governo, desqualificando os estudos científicos, cortando verbas destinadas ao

desenvolvimento das pesquisas em universidades públicas, percebemos que esse discurso reverbera outros discursos produzidos em outros momentos na história.

Ainda sob essa mesma ótica, quando se defende, ainda hoje, no Brasil, a necessidade de viver sob um regime militar, por exemplo, esse mesmo discurso já era entoado há algumas décadas por pessoas que julgavam essa necessidade real. De acordo com o conceito de grande tempo, apresentado pelos estudos bakhtinianos, o diálogo estabelecido entre o discurso proferido décadas e retomado nos dias de hoje está situado nesse grande tempo.

Outro exemplo que pode elucidar esse conceito refere-se à uma ideia propagada há séculos. Quando na Idade Média havia o forte pensamento de que o planeta Terra se apresentava de forma plana e não da forma como a ciência nos mostrou no decorrer dos tempos e hoje, mais de quinhentos anos depois, esse discurso defendido por tantas pessoas ainda é presente (particularmente na sociedade brasileira), fica evidente, então, o diálogo entre os discursos, porém para uma sociedade outra e estabelecido em um grande tempo.

Nesse sentido, no que tange à noção de diálogo, essa interação será sempre dialógica, isto é, não apenas os turnos dos enunciados daqueles envolvidos no processo comunicativo são dialógicos, mas, a todo e qualquer momento, pode-se acessar, dependendo da necessidade e intencionalidade dos sujeitos, outros espaços, contextos e tempos distintos, tornando essa ideia de diálogo mais abrangente e complexa.

Outro conceito também importante para nossas reflexões é apresentado por Bakhtin (2011) no ensaio *Os Gêneros do Discurso*, publicado na coletânea *Estética da criação verbal*. Nele, o autor explica vários aspectos constituintes da linguagem e da interação, dentre eles o conceito de *gêneros do discurso*. Para o autor,

A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um gênero de discurso. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero (...) (BAKHTIN, 2011, p. 282).

Com relação aos dois primeiros períodos da transcrição acima, no tocante à escolha do gênero, Bakhtin já aponta para o fato de que as ações discursivas são materializadas pelos gêneros do discurso, ou seja, manifestações orais ou escritas da língua que exercem determinados objetivos dentro de um contexto de interação social, política, econômica etc. Isso implica dizer que, dependendo dos interlocutores e do contexto da interação, haverá essa

escolha/adoção de gêneros que atendam à demanda comunicativa e eles, por sua vez, não são estáticos, ou seja, tendem à mudança e à adequação ao uso.

Para elucidar essa assertiva, tomemos como exemplo a situação em que amigos se encontram em determinado local e iniciam uma conversa sobre fatos do cotidiano de suas vidas. A maneira como se comportam e expressam suas ideias, como fazem uso da linguagem gestual, as referências que fazem a outros assuntos, comuns às suas vivências, vão se constituindo em forma de gêneros do discurso.

Outros gêneros do discurso aparecem quando pensamos, por exemplo, no universo digital e nas diversas manifestações de enunciados que o compreendem, como os *hipertextos*, os *chats*, os *blogs*, os *e-mails*, dentre outros. A necessidade de interação entre os sujeitos se modificou, a velocidade e a praticidade com a qual se obtêm informações ganharam, notoriamente, espaço na vida contemporânea. Assim, as mensagens eletrônicas praticamente substituíram as tradicionais cartas enviadas pelos correios, as ligações realizadas pelos aparelhos telefônicos foram superadas pelas mensagens instantâneas de vídeo e áudio realizadas pelos aplicativos presentes nos aparelhos celulares, entre tantas outras ferramentas tecnológicas hoje disponíveis que revelam as características citadas anteriormente

Desse modo, avançamos para o que expressa o terceiro período da citação anteriormente transcrita, que é justamente a ideia de que a “intenção discursiva do enunciador desenvolver-se em uma determinada forma de gênero”, ou seja, a escolha do gênero sofre influência direta dos fatores extralinguísticos, inerentes ao ato da enunciação, pois “até mesmo no bate-papo mais descontraído e livre nós moldamos nosso discurso por determinadas formas de gêneros (...)” (BAKHTIN, 2011, p. 282).

Nesse sentido, no momento em que for proposta aos alunos a escrita de textos como expressão de sua individualidade, sensibilidade e maneira de experienciar as situações do cotidiano que lhes são inerentes, tal ação exigirá deles um posicionamento frente àquilo que se objetivará dizer dentro de um contexto pré-estabelecido pelos interlocutores. Para isso, serão necessárias a escolha de gêneros do discurso.

Quanto mais forem realizadas atividades que favoreçam a produção de discursos, orais ou escritos, mais facilmente os alunos poderão fazer uso dos diversos gêneros, expressando, assim, sua subjetividade e reflexão frente aos fatos da realidade na qual estão inseridos. A respeito disso, Bakhtin postula que

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade

(onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2011, p. 285).

O autor aponta para o fato de que, à medida em que vamos produzindo os discursos e nos entregando às interações, mais nos tornamos melhores usuários dos diversos gêneros. Ademais, encontramos no uso consciente e frequente dos gêneros discursivos a expressão plena da identidade e dentro dos contextos de interação.

É interessante pensar que, quando um gênero discursivo é trabalhado na escola por meio de uma proposta de produção textual, essa atividade ganha um significado novo – talvez por estar numa situação real de produção – quando, por exemplo, o texto é publicizado na internet, especificamente nas redes sociais, pois pode alcançar outros leitores, que não apenas o professor, pode gerar discussões, posicionamentos contrários ou favoráveis, etc. A internet se torna, então, um lugar de exposição, de crítica, de embate de vozes.

Nesse sentido, a rede social é um espaço onde os gêneros se materializam e se constituem a partir da palavra do *outro*. Dependendo do contexto de publicação e destinação, há pouca preocupação com as estruturas daquele gênero ou com a linguagem a ser utilizada. O que realmente importa, em alguns casos, é que a mensagem seja transmitida e a opinião sobre algo seja estabelecida e propagada.

No processo de interação nas redes sociais, especificamente, o *Facebook*, além das publicações realizadas por seus usuários, há os comentários referentes àquelas publicações, o que também se constitui como um gênero discursivo específico. Esses comentários, por sua vez, se apresentam pelo registro da linguagem verbal e não verbal, característica marcante das interações em rede social. Em se tratando da linguagem não verbal, é bastante comum a presença de imagens, símbolos representativos de ideias como, por exemplo, um coração para exprimir que alguém amou a postagem ou o comentário, os *emojis*.

Desse modo, os gêneros discursivos produzidos na escola, tanto em contextos mais formais e ligados à manutenção da vida da instituição, como os documentos oficiais, por exemplo, quanto os gêneros trabalhados em sala de aula, especificamente nas aulas de língua portuguesa, tais como a dissertação escolar, são importantes para a manutenção da interação nos mais diversos contextos das atividades humanas.

Dentro desse contexto de produção de gêneros discursivos, como seria possível desenvolver atividades de escrita considerando a teoria bakhtiniana, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa destinadas à produção de textos? A resposta a essa pergunta pode ser

dada de diversas maneiras, depende sob qual viés metodológico queremos aplicar as reflexões dos estudos do Círculo.

Em se tratando, especificamente, do ensino de escrita, hoje, já observamos práticas escolares que consideram alguns elementos ou conceitos bakhtinianos como conteúdo temático, constituição composicional e estilo. Mas para uma abordagem bakhtiniana, de fato, torna-se necessário recolocar o gênero discursivo a ser abordado na vida, isto é, pensar como o gênero discursivo funciona nas relações sociais dos indivíduos, dentro de um contexto sócio-histórico e político estabelecido.

Para elucidar o que foi dito acima, se pretendemos ensinar, por exemplo, um gênero discursivo como a receita culinária, antes de nos preocuparmos com relação ao conteúdo temático, à construção composicional e ao estilo desse gênero, deveríamos fazer, em primeiro lugar, antes mesmo de sua escrita, algumas indagações como, por exemplo: Quando esse gênero surgiu? Quem escreve esse gênero? Para quem esse gênero é dirigido? Qual a finalidade desse gênero?

Então, com relação à receita culinária, poderíamos pensar: quando surgiu a receita culinária? E mesmo que seja muito difícil recuperar exatamente quando surgiram as primeiras receitas culinárias, apenas de termos essa preocupação isso já mostra que, enquanto professores que pretendem trabalhar com o ensino de língua materna sob o viés dos estudos bakhtinianos do discurso, estamos preocupados em estabelecer o lugar desse gênero na vida.

Aliás, pensar quando surgiu o gênero discursivo receita culinária nos levaria a outras questões como, por exemplo: Será que antes, as receitas culinárias que hoje se encontram escritas, não eram transmitidas oralmente? Quem escreve as receitas? Para quem essas receitas são escritas? Será que os escritores de receitas culinárias são apenas mulheres e se destinam a apenas mulheres, donas de casa? Ou hoje esse perfil vem mudando? Em quais suportes essas receitas circulam? É apenas em papel ou os meios digitais impactam o modo como essas receitas hoje são produzidas, consumidas e circuladas? E qual a finalidade desse gênero? Para que serve na vida? Ele serve apenas para o objetivo óbvio de cozinhar, de aprender a cozinhar? Ou ele tem outras finalidades? Procuramos uma receita culinária porque queremos agradar alguém com determinado prato, ou porque buscamos uma alimentação saudável que não conseguiríamos facilmente se nós mesmos não cozinhassemos? Talvez seja porque precisamos de uma alimentação diferenciada, já que temos restrições acerca do que precisamos e podemos comer? Nessa perspectiva, existem várias finalidades em razão das quais determinados sujeitos buscarão escrever aquele gênero discursivo específico.

Se pensássemos em outro gênero discursivo como a reportagem, caberiam as mesmas indagações. Quando surgiram as reportagens, em que época? Em que sociedades? Quem escrevia as reportagens? Qual era o interesse na escrita e circulação desse gênero? Era apenas de transmitir informações? Seriam informações oficiais ou apenas fatos cotidianos? Quais eram os veículos de comunicação em que elas circulavam? Quem eram os leitores das reportagens? Será que hoje são os mesmos autores, são os mesmos leitores? Será que os meios digitais vêm impactando quem escreve, quem lê e o modo como circula a reportagem? Dessa forma, essas são questões que precisam ser consideradas no intuito de realizar um trabalho com gêneros discursivos dentro de uma abordagem bakhtiniana.

Outro gênero discursivo que podemos trazer ao bojo da discussão, a título de exemplificação, é a carta. Também para ele, os mesmos questionamentos podem ser realizados. Quem escreveu as primeiras cartas de que temos registros hoje? Em que tempo específico da história foram produzidas? Para quais destinatários? Quais os assuntos tratados nas primeiras cartas? Eram cartas trocadas entre membros de mesma família ou de famílias distintas? Eram cartas com teor comercial ou afetivo? Como eram enviadas as cartas? Eram escritas em qual material antes do papel? Como eram anotados os dados do remetente e do destinatário? Que tipo de linguagem era utilizada nas primeiras cartas? Como foi a circulação dessas cartas ao longo dos tempos? Hoje, com os meios eletrônicos e as mídias digitais, o processo de produção desse gênero discursivo sofreu alguma alteração? As cartas tornaram-se obsoletas e deram lugar aos *e-mails* e outros tipos de mensagens nas mídias digitais? Em quais contextos de comunicação elas são utilizadas?

Percebemos que, a partir desse viés teórico, é imprescindível olharmos, primeiramente, para o lugar que esse gênero discursivo ocupa na vida das pessoas que, de alguma forma, dele fazem uso. Dessa forma, quando o professor de Língua Portuguesa se propõe a ensinar qualquer gênero discursivo na sala de aula considerando os estudos do Círculo de Bakhtin, as reflexões, realmente, extrapolam o olhar para o tripé conteúdo temático/construção composicional/estilo. Nesse sentido, antes de irmos ao texto, precisamos olhar para a vida e seus diversos e diferentes contextos de comunicação, ou seja, os estudos bakhtinianos defendem uma abordagem da vida ao texto e não o contrário.

Isso implica dizer que, assim como a produção de uma dissertação escolar, de um conto, de uma crônica, de um poema, de uma carta, etc., tem sua importância no processo de aprendizagem dos alunos, a escrita de um comentário nas redes sociais ou uma postagem na internet também o tem, pois, todos esses gêneros discursivos fazem parte do cotidiano de uma grande parcela da população, principalmente daquela que tem acesso às mídias digitais.

Outro conceito no qual se ancora esta pesquisa é o de *alteridade*. O homem é um ser social, é o ser da interação, do embate de vozes que atribuem significados e valores a outras vozes, outros discursos. Há nele, no sujeito, a necessidade do diálogo, da expressão da palavra, do posicionamento, ainda que de maneira não verbalizada. Nesse contexto, é preciso considerar o conceito de alteridade e suas implicações práticas nos processos de leitura, escrita, enfim, da enunciação, pois “em Bakhtin, o sujeito é o da interlocução. Por isso, é no diálogo que se traduz a sua heterogeneidade, pois o eu só se constitui na alteridade com o outro” (ZASSO, 2006, p. 127).

As reflexões do Círculo postulam que a estrutura da enunciação é inteiramente determinada pelas relações sociais, pela interação com o outro e pelo outro. Elas postulam que “a situação social mais próxima e o ambiente social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, de dentro, a estrutura do enunciado” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 206). Nesse sentido, a enunciação é um puro produto da interação social e o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão; não é interior, mas exterior, pois está situado no meio social que envolve o indivíduo.

Na concepção bakhtiniana, por mais que as vozes sejam únicas, o *eu* somente é capaz de construir e reconhecer sua imagem por meio de um processo de interação com o *outro* ou, mais precisamente, o *eu* só existe a partir do diálogo com o *outro*. É, pois, na interação com outras vozes e consciências que o *eu* se define e reflete sua individualidade, sua identidade, visto que, pela relação dialógica, os interlocutores expressam, mutuamente, opiniões e ideais.

Bezerra (2005, p. 194) complementa dizendo que “eu me projeto no outro que também se projeta em mim, nossa comunicação dialógica requer que meu reflexo se projete nele e o dele em mim”. Isso implica que o *eu* se compreende quando olha para o *outro* e, por mais que existam diferenças entre ambos, o processo comunicativo somente se estabelece pela interação de suas vozes, de seus sentidos e, consequentemente, por sua relação dialógica.

Seguindo essa linha de pensamento, os estudos bakhtinianos ressaltam que, como seres em constante evolução e passíveis de mudanças, os sujeitos e suas vozes se caracterizam, sobretudo, pela inconclusibilidade, pelo inacabamento, pois o valor conferido à figura do *outro*, capaz de falar e responder por si mesmo, transforma a língua e sua realidade social em uma fonte inesgotável de interações e diálogos. Somente a voz que soa sem a presença interativa de outra voz, ou consciência, e que se mostra surda à voz do *outro*, às suas perspectivas e respostas, revela-se acabada em si mesma pelo seu autoritarismo, ou seja, não se permite ser provocado pela responsividade do outro (FIGUEIREDO, 2012).

Face a essas considerações, se o sujeito é aquele que produz enunciado para outrem, então, inevitavelmente, no processo de interlocução, de diálogo, sempre haverá um *eu* e um *tu* conferindo significados para suas interações.

O professor Valdemir Miotello, em aula inaugural do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira do Sul, em Chapecó-SC, discorre sobre o conceito de alteridade em Bakhtin. Suas considerações iluminam bastante o entendimento de como essa ideia se concretiza no desenvolvimento desta pesquisa. De acordo com suas reflexões, pode-se considerar “a alteridade como ponto de partida, o alter, o outro. Ele sendo o lugar que me altera (...) é isso que é constitutivo do ser humano” (MIOTELLO, 2018, pág. 25).

Partindo desse ponto e pensando nas relações dialógicas estabelecidas pelos comentários dos participantes da pesquisa, das respostas dadas a cada interação, percebe-se que é a partir da resposta do *outro*, da palavra do *outro*, dos comentários do *outro*, que o *eu* se constitui e também se posiciona. O texto publicizado na rede social, independentemente do gênero discursivo utilizado para sua materialização, já não é mais o mesmo quando lido por outros sujeitos, pois recebe dos seus leitores juízos de valores diversos, é alterado pelo olhar e pelo posicionamento do *outro*.

Nessa perspectiva, as redes sociais também se constituem como espaços legítimos para a alteridade. Pressupõe-se que, nas redes, as interações, o diálogo, a troca de pensamentos, opiniões e posicionamentos encontram seu lugar em razão da alteridade. Nenhum enunciado se constitui por si só, é atravessado pela palavra do *outro*, da iniciativa do *outro*, da interação com o *outro* que o primeiro é revestido de significado.

Na tentativa de elucidar essa assertiva, um enunciado que carrega em si uma temática polêmica, por exemplo, só o é dessa forma por conta da palavra do *outro* que o constitui como polêmico, isto é, se não há a voz do *outro* dizendo que aquele enunciado é polêmico, ele o deixa de ser. Dessa forma, esse olhar para o *outro* que constitui o *eu*, advindo das reflexões do Círculo de Bakhtin, reflete a natureza das relações humanas, que carregam esse embate de vozes que vão se constituindo à medida em que se materializam.

Seguindo essa linha de raciocínio, a partir da resposta do *outro*, é necessário que haja a abertura para ouvir aquilo que o *outro* tem a dizer para que a alteridade se estabeleça. Nesse contexto, quando se publica um gênero discursivo na internet ou nas redes sociais, o *eu* autor de tal enunciado precisa, necessariamente, estar atento à voz do *outro* para que ele se constitua enquanto enunciado e/ou enunciador. É importante considerar que, na maioria das vezes, esse autor não está, de fato, atento à voz do *outro* nesse ambiente. Nesse sentido, é possível haver

diferenças entre as práticas enunciativas em ambientes digitais e o exercício em sala de aula, pois “na vida real” a ideia é, muitas vezes, confrontar a posição do outro.

A esse respeito, Miotello salienta que é importante “estar na escuta. Eu não sou quem falo, sou eu quem escuta. O outro é quem fala, e não o eu.” (MIOTELLO, 2018, pág. 25).

As ideias apresentadas pelas reflexões do Círculo e trazidas para este estudo funcionam de maneira interligada umas às outras, ou seja, quando os sujeitos da interação discursiva estão inseridos em um determinado contexto histórico, político ou social e necessitam fazer uso dos gêneros do discurso para dar vida à essa interação, já estão incorrendo naquilo que se entende por alteridade. Nesse sentido, as vozes desse discurso só podem se manifestar na interação do *eu* com o *outro* e o gênero escolhido em razão da situação interacional é o meio utilizado para esse processo.

Considerando a materialidade de uma parte importante do *corpus* de nossa análise nesta pesquisa, as postagens/interações realizadas pelos alunos no grupo do Facebook, torna-se salutar a reflexão acerca de outro conceito cunhado pelos estudos bakhtinianos do discurso, que é o conceito de *enunciado/enunciado concreto*.

Um primeiro ponto a se destacar é que na teoria bakhtiniana, enunciado não se confunde apenas com frase ou oração. Enunciado pode ser uma única palavra, uma frase, mas pode ser também um texto completo ou uma obra literária ou científica, ou seja, o enunciado possui extensão bem diversa, podendo ir desde uma frase até um longo romance. É importante destacar que pelo enunciado é possível perceber a posição do autor. Assim, se mesmo por uma simples palavra for possível reconhecer o posicionamento ideológico do falante a respeito de um tema, essa palavra é um enunciado, no sentido bakhtiniano. (BRAIT; MELO, 2013).

Nesse sentido, ainda que de forma breve, é importante destacar que, para os estudos bakhtinianos do discurso, o enunciado pode abranger exemplos de linguagem bem diversos, daí a necessidade e apontar as diferenças entre as expressões: enunciado e enunciado concreto.

Para os estudos bakhtinianos, a palavra *Enunciado* pode se referir, nos textos do Círculo, a um conceito genérico de enunciado. Assim, quando Bakhtin postula no ensaio *Os gêneros do discurso* que os três elementos constitutivos do enunciado são conteúdo temático, construção composicional e estilo, a palavra *enunciado* está sendo empregada num sentido genérico, porque qualquer enunciado, em aspectos gerais, possui tema, composição e estilo.

Já o termo *enunciado concreto* revela que, para Bakhtin e o Círculo, “a língua passa a integrar a vida por meio dos enunciados concretos” (BAKHTIN, 2011, p. 265). Embora, em termos teóricos, seja necessário utilizar a palavra *enunciado* num sentido genérico, há a tônica de que o objeto que interessa aos estudos do Círculo é o *enunciado concreto* e sua totalidade de

sentido, isto é, um enunciado efetivamente escrito ou falado por um (ou vários) sujeito(s) dentro de um contexto de produção, para destinatários determinados e características que lhe são peculiares.

Assim, por exemplo, uma postagem no *Facebook* que alguém faça ou uma obra literária cujo objetivo é refletir sobre determinada questão social ou uma aula ministrada por um professor a seus alunos, são enunciados concretos. O *enunciado concreto*, portanto, é aquele, efetivamente, falado ou escrito por um sujeito real e direcionado a outros sujeitos reais em contextos de comunicação.

Em continuidade a esse pensamento, no primeiro parágrafo texto de Bakhtin, o ensaio *Gêneros do Discurso*, presente na coletânea *Estética da Criação Verbal* (2011), o autor apresenta o conceito de enunciado/enunciado concreto que, por sua vez, leva à definição de gêneros do discurso, conceito já abordado anteriormente. Nas palavras do autor,

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciado, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2011, p. 261-262, *itálicos do autor*).

O primeiro e segundo período do fragmento transcrito evidencia a multiplicidade de formas em que os enunciados podem se materializar considerando a necessidade comunicativa dos sujeitos da interação sem deixar de lado as construções de sentido, por meios de recursos linguísticos e extralinguísticos, e empregos de estruturas constituintes da língua. Dessa forma, ao pensarmos em situações corriqueiras de comunicação como, por exemplo, uma pessoa que deixa um bilhete escrito em casa sobre a mesa para lembrar algum familiar de realizar alguma tarefa ou, considerando as tecnologias digitais atuais, o filho que envia uma mensagem – oral ou escrita – via aplicativo de mensagem instantânea para avisar os pais sobre algum compromisso que ele precisa cumprir, ou o dono de uma mercearia do bairro que coloca um

carro de som anunciando as ofertas dos produtos de seu estabelecimento, estão produzindo enunciados concretos.

Diferentemente das situações corriqueiras de comunicação, os enunciados podem ser materializados em situações consideradas mais “oficiais” dentro do espaço acadêmico-científico, por exemplo, como é o caso da produção de um artigo científico, posteriormente publicado em determinado periódico eletrônico, dando ciência à comunidade científica a respeito de uma descoberta importante ou compartilhando um estudo relevante para alguma área do conhecimento, ou um pronunciamento, em rede nacional (oral ou escrito, por meio da internet, televisão, rádio ou mídias impressas) por representantes do governo ou órgãos ligados a ele a respeito de alguma medida importante a ser tomada sobre algum assunto em especial. Também esses, para Bakhtin, são enunciados concretos

Por sua vez, o trecho “(...) *esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional*” reitera a necessidade de considerarmos, para produção de enunciados concretos como um todo de sentido, o contexto de produção e recepção desses enunciados, os sujeitos envolvidos nesse processo interativo, a linguagem, os locais de circulação desses enunciados.

Retornando aos exemplos acima citados, quando lhes aproximamos dos elementos que compõem o todo do enunciado – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – podemos perceber a estreita relação entre eles na construção daqueles enunciados específicos. Tomemos como exemplo os três primeiros enunciados construídos: “1) *uma pessoa que deixa um bilhete escrito em casa sobre a mesa para lembrar algum familiar de realizar alguma tarefa*; 2) *Considerando as tecnologias digitais atuais, o filho que envia uma mensagem – oral ou escrita – via aplicativo de mensagem instantânea para avisar os pais sobre algum compromisso que ele precisa cumprir* e 3) *A produção de um artigo, posteriormente publicado em determinado periódico eletrônico, dando ciência à comunidade científica a respeito de uma descoberta importante ou compartilhando um estudo relevante para alguma área do conhecimento*”.

Em “1”, temos a construção de um enunciado que compreende uma mensagem escrita para alguém de sua família e, no que se diz respeito ao conteúdo temático, este pode ser um pedido relacionado com aquilo que precisa ser realizado ou o próprio lembrete para realização de algo. Temos que os interlocutores compõem essa ação e fazem parte do mesmo contexto de

produção enunciativa, tendo em vista serem membros da mesma família e morarem no mesmo ambiente, local de circulação daquele enunciado.

Com relação ao estilo, algumas hipóteses podem ser aventadas, por exemplo o uso de uma linguagem bastante simples, objetiva, talvez construções sintáticas pouco elaboradas, frases curtas e imperativas, palavras abreviadas dentre outras. Referente à construção composicional do enunciado presente no gênero discursivo *bilhete* podemos inferir a presença de uma mensagem curta, objetiva, com um destinatário específico, com locais de circulação e suportes também específicos (vide que o exemplo destaca um bilhete – que pode ter sido escrito em um pedaço de papel qualquer ou em outro material – “sobre a mesa”).

Em “2” o enunciado circula em outro suporte: as mídias digitais. Em sua gênese, a mensagem deixada pelo filho aos pais assemelha-se ao bilhete do primeiro exemplo, mas como são “múltiplos campos da atividade humana” há que se considerar um tratamento específico para sua reflexão.

Como no primeiro exemplo, tanto a situação comunicativa quanto o enunciado produzido pelo enunciador se repetem, ou seja, alguém que precisa mandar uma mensagem para outro alguém. Porém, o suporte utilizado para realização desse ato foi o digital, por meio de uma mensagem oral ou escrita. Em se tratando do conteúdo temático, também é possível depreender que se trata de um simples aviso aos pais sobre determinado compromisso que ele, o filho, precisa cumprir. Claro que em mensagens trocadas por intermédio das redes sociais ou aplicativos de mensagens instantâneas os assuntos/temas podem variar conforme a necessidade dos interlocutores, e depois dessa variação, pode-se, ainda, voltar ao assunto original da mensagem, contudo, aqui, não é nossa intenção acalorar essa discussão. Importa-nos, neste momento, verificar a como se manifesta o conteúdo temático no enunciado em questão.

Referindo-se ao estilo e à estrutura composicional, entende-se que as características desses tipos de enunciados são peculiares. Por tratar-se de uma mensagem que usa como suporte a tecnologia digital para sua circulação (tomemos por hipótese a mensagem escrita), é comum, na grande maioria dos casos, que a linguagem seja despreocupada com as regras gramaticais e bem próxima da informalidade, que as palavras sejam abreviadas e que, algumas vezes sejam substituídas por *emojis* ou outros signos ideológicos, que sejam constituídas por textos breves com objetivos definidos, informações concisas, dentre outros aspectos. Esses elementos podem ficar ainda mais evidentes considerando os interlocutores do enunciado em análise tendo em vista a intimidade e informalidade presente entre os eles (filho(s)/pais).

Já no enunciado “3”, que traz a situação da produção de um artigo científico e sua veiculação em um periódico especializado online, também se constitui como um enunciado

concreto, pois o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional confere ao enunciado características singulares.

No tocante ao conteúdo temático, este se estabelece, no caso do exemplo que é um artigo científico, a partir da vontade, do projeto de dizer (MENDONÇA, 2022) do autor do enunciado. Tomando como exemplo, um autor que deseja publicar os resultados de suas pesquisas sobre determinado procedimento médico ou sobre a cura de determinada doença; ou um profissional da área jurídica que deseja compartilhar com a comunidade da mesma área de atuação (ou de outra(s)) as reflexões acerca de entendimentos sobre alterações na legislação em determinado contexto histórico, político ou social; ou um pesquisador da área da sociologia que deseja tornar público determinado experimento com determinado público ou um pesquisador da área da Linguística que deseja compartilhar com a comunidade acadêmica suas reflexões sobre quaisquer aspectos da língua, partirão dessa necessidade de produzir enunciados com tais conteúdos temáticos.

Em alusão ao estilo, há que se considerar os destinatários desses enunciados e seus contextos de produção e circulação, independentemente de o suporte para a veiculação do enunciado ser convencional (impresso) ou digital. Importante destacar a linguagem empregada na produção desse tipo de enunciado. Por referir-se à divulgação de conhecimento científico para um receptor que também faz parte dessa comunidade científica, a linguagem empregada manifesta-se na formalidade, no rigor vocabular, nas escolhas de estruturas mais elaboradas e coesas, nas informações precisas, claras e objetivas. Pode-se dizer que o estilo, nesse contexto de produção, coloca em evidência a função referencial dos enunciados em análise.

A construção composicional dos enunciados em questão também se revela interligada ao tema e ao estilo. Ao produzir o enunciado/gênero discursivo do tipo artigo científico, o autor há de considerar uma estrutura composicional já sedimentada e – se assim podemos dizer – canonizada dentro da academia. Essa estrutura se revela na organização do todo do enunciado em partes menores, evidenciando uma explanação introdutória sobre o assunto a ser tratado inserido em um contexto histórico e social; os fundamentos teóricos-metodológicos que norteiam os estudos; os resultados já alcançados e os ainda esperados a partir dos desdobramentos das reflexões; as considerações, dentre outros.

Essa estrutura composicional atrelada ao estilo e ao conteúdo temático atribuem a esse tipo de enunciado suas características próprias, pois “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados (...)” (BAKHTIN, 2011, pag. 262).

Ainda refletindo sobre essa íntima relação entre estrutura composicional, estilo e conteúdo temático na construção do todo do enunciado, a respeito do estilo, Bakhtin postula que:

Todo estilo está indissoluvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso. Todo enunciado – oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo da comunicação discursiva (...) – é individual e isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. (BAKHTIN, 2011, p.265).

Nesse trecho, Bakhtin refere-se à situação em que quando alguém se propõe a produzir um gênero discursivo de qualquer tipo, já se prevê a materialização de um estilo próprio daquele enunciado, considerando, as situações de composição e contextos ideológicos, os interlocutores, os canais de veiculação da mensagem. A transcrição ressalta ainda que o que se manifesta no enunciado/gênero não é apenas o seu estilo característico, mas do estilo individual daquele que o produz. Ou seja, ao falante ou àquele que escreve é dada a condição de escolha de quais elementos gramaticais, fraseológicos, lexicais, dentre outros, no momento de produção de um enunciado, criando, dessa forma, um “estilo individual”.

Contudo, o autor evidencia que nem todo tipo de enunciado é passível de “tais reflexos de individualidade” (BAKHTIN, 2011, p.265). Isto é, existem enunciados mais “cristalizados” socialmente. Isso fica bastante evidente quando o autor postula que:

As condições menos propícias para o reflexo da individualidade na linguagem estão presentes naqueles gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, por exemplo, em muitas modalidades de documentos oficiais, de ordens militares, nos sinais verbalizados da produção, etc. (BAKHTIN, 2011, p.265).

Outro ponto interessante para essa nossa breve reflexão é a divisão que o autor faz acerca do enunciado, marcando-o como “primário e secundário”. Essa distinção está também intimamente relacionada não apenas à estrutura composicional e construção temática, mas ao estilo de cada tipo de enunciado.

De maneira simples e bastante concisa, os enunciados primários compreendem os diálogos entre pessoas próximas (da mesma família ou não) ou entre amigos, as cartas, os bilhetes, as rodas de conversas entre pessoas que trabalham juntas sobre assuntos diversos, as conversas pelos corredores das fabricas, escolas e quaisquer outros estabelecimentos, o diálogo em situações comerciais, entre comprador(es) e vendedor(es), dentre outros. Já os enunciados

secundários, normalmente mediados pela escrita, revelam-se em situações comunicativas mais elaboradas e complexas, como, por exemplo, os discursos literários, científicos, acadêmicos, romances, palestras, dentre outros.

Independentemente de qual seja o tipo de enunciado, se oral ou escrito, primário ou secundário, o estilo integra o todo de sentido, pois

O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. O estilo integra a unidade de gênero do enunciado como seu elemento. (BAKHTIN, 2011, p. 266).

Outros textos do Círculo também contemplam a noção de *enunciado*. Na tradução de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, de Volóchinov (2017), particularmente na seção denominada *Glossário*, há a definição do verbete *Enunciado*. Segundo as tradutoras,

É um elo na cadeia da comunicação discursiva e um elemento indissociável das diversas esferas ideológicas (literária, científica etc.). O enunciado sempre responde a algo e orienta-se para uma resposta. A análise do enunciado não pode ser feita dentro dos limites da linguística do sistema: aquela tendência de pensamento linguístico que, por meio de uma abstração, isola a forma linguística do enunciado (“o objetivismo abstrato”). “Discurso verbal” (...) e “ato discursivo” (...) são empregados como sinônimos de enunciado. (GRILLO; AMÉRICO, 2017, p. 357-358).

O fragmento aponta para o caráter responsivo dos enunciados produzidos e seus acabamentos, bem como para as relações dialógicas que se estabelecem no decorrer dos tempos, dentro de contextos de produção e circulação específicos, para interlocutores específicos. Há também uma declaração bastante contundente do autor ao destacar que o enunciado não pode ser analisado “dentro dos limites do sistema”, ou seja, de maneira isolada, fragmentada, sem relação com as situações de uso da língua, sem considerar os contextos de produção, os sujeitos envolvidos no ato comunicativo, as valorações ideológicas constituintes desse enunciado.

Nesse contexto, quando em aulas de Língua Portuguesa, por exemplo, lança-se mão do texto literário (um romance, um conto ou um poema) para realizar análises de ordem linguística, gramatical ou semântica, sem considerar o todo de sentido do enunciado e os elementos que o compõe (construção composicional, estilo, conteúdo temático), incorre-se naquilo que o autor denomina por “objetivo abstrato”, isto é, o ato de dissociar o enunciado da vida, das relações dialógicas, dos sujeitos.

Em estudo realizado por Brait e Melo (2013), as autoras reafirmam a ideia proposta pelos estudos do Círculo de o enunciado ser concebido como um todo de sentido, considerando, de modo especial, sua inserção em um contexto específico de comunicação. Em suas palavras,

O enunciado, nessa perspectiva, é concebido como unidade de comunicação, como unidade de significação, necessariamente contextualizado. Uma mesma frase realiza-se em um número infinito de enunciados, uma vez que esses são únicos, dentro de situações e contextos específicos, o que significa que a “frase” ganhará sentido diferente nessas diferentes realizações “enunciativas”. (BRAIT; MELO, 2013, p. 63).

Desse modo, o contexto delineia os acabamentos do enunciado na medida em que relaciona os sujeitos envolvidos no processo comunicativo, estabelece as relações dialógicas entre outros enunciados estabelecidos em um dado momento histórico, político e social, apresenta suas respostas e posicionamentos ideológicos. Na perspectiva das autoras, a frase – termo utilizado por elas para referirem-se ao enunciado – ganha sentidos, acabamentos distintos ao considerar suas diferentes realizações.

Como exemplo dessa ideia apresentada pelas autoras, tomemos o seguinte enunciado: “*Meu Deus!*” Ao ser materializado em contextos distintos, as produções de sentido e acabamentos serão, necessariamente, diferentes. Ao pensarmos nesse enunciado produzido por uma pessoa que, ao visitar um museu com alguém que lhe é próximo – por exemplo, maravilha-se com a beleza estética das obras de arte expostas nas dependências do prédio, com os adornos nas paredes e tetos do edifício e com sua arquitetura, dentre outros elementos, se depara com um uma tela do pintor Van Gogh (ou de outro artista, mundialmente conhecido ou não) que lhe chama muito a atenção por sua beleza estética. Essa percepção do que o sujeito em questão considera como belo é capaz de cativar sua atenção e fazer com que ele produza o enunciado: “*Meu Deus!*” Nesse contexto de produção de enunciados e sentidos, a exclamação denota o encantamento do sujeito ao se deparar com algo tão belo, pelo menos em sua escala valorativa. Aquele(a) que o(a) acompanha e que pertence ao mesmo contexto de produção enunciativa é, por sua vez, capaz de estabelecer os sentidos que emanam do enunciado proferido.

Outro cenário em o mesmo enunciado pode ser observado é aquele em que um enunciador faz uma prece em uma igreja ou em outro local. Ao se dirigir ao destinatário da oração, o enunciado a ser produzido pode ser: *Meu Deus!* Note-se que o enunciado em questão, ao tornar-se objeto de uma análise gramatical (de ordem morfossintática) pode figurar como um vocativo ou uma interjeição ou até mesmo ocupar a posição de sujeito simples de uma oração. Reiterando a reflexão realizada nas linhas anteriores, não é isso que realmente importa

para os estudos bakhtinianos do discurso. Embora os enunciados sejam o mesmo nas duas situações comunicativas apresentadas como exemplo – *Meu Deus!* – o segundo enunciado produzido se constitui em um contexto enunciativo totalmente diverso do primeiro.

Na cena hipotética do segundo enunciado há que se considerar, ainda, o gestual, o extralinguístico, o não verbal, pois compõem o todo de sentido do enunciado, isto é, para além da verbalização da expressão *meu Deus!* o enunciador se comporta – ou presume-se que o faça – de maneira típica daqueles que frequentam templos religiosos (postura das mãos ao fazer as preces, o diálogo estabelecido com a entidade religiosa, ora de joelhos ora de olhos fechados etc.). Enfim, todos esses elementos implicam na construção do todo de sentido desse enunciado, pois, de acordo com Brait e Melo (2013, p. 67), “o enunciado e as particularidades de sua enunciação configuram, necessariamente, o processo interativo, ou seja, o verbal e o não verbal que integram a situação e, ao mesmo tempo, fazem parte de um contexto (...)”.

A esse respeito, Volóchinov postula que

Cada enunciação da vida cotidiana (...) compreende, além da parte verbal expressa, também uma parte *extra verbal* não expressa, mas subentendida – situação e auditório – sem cuja compreensão não é possível entender a própria enunciação. Essa enunciação, enquanto unidade da composição verbal, enquanto unidade significante, elabora e assume uma forma fixa precisamente no processo constituído por uma interação verbal particular, gerada num tipo particular de intercâmbio comunicativo social. (VOLÓCHINOV, 2013, p. 159, *itálicos do autor*).

Assim, temos que o enunciado ora produzido, embora curto (apenas duas palavras e um ponto de exclamação) revela, em um e em outro contexto específico, a intenção discursiva do falante, conferindo-lhe sentidos e acabamentos singulares. O ponto de exclamação não está presente no enunciado por acaso, ao contrário, compõe o todo de sentido desse enunciado conferindo-lhe aspectos da ordem das emoções. Para os estudos bakhtinianos, trata-se de não considerar, pura e simplesmente, a classificação morfológica da expressão em tela como uma interjeição, incorrendo em realizar uma análise reducionista e abstrata do enunciado, mas enxergá-la como um enunciado repleto de sentidos dentro de contextos pré-estabelecidos.

Para adensar um pouco mais a elucidação da discussão construída até o momento acerca do conceito de *enunciado concreto* pra Bakhtin, tomemos o enunciado a seguir. Trata-se de um recorte que compõe a seção dos anexos desta pesquisa. Refere-se ao gênero discursivo *cartaz* cuja produção tinha por objetivo veicular uma mensagem de conteúdo temático à escolha do(s) autor(es) – alunos sujeitos da pesquisa – considerando, por exemplo, um contexto enunciativo

específico e ideológico, os sujeitos envolvidos nesse ato, os acabamentos típicos desse tipo de enunciado, construção composicional, estilo.

William Ferreto
Administrador · 8 de junho de 2021 · 🌐

Cartaz da

Você, e outras 9 pessoas · 8 comentários · Visto por 34

👍 Amai · 💬 Comentar

[Todos os comentários](#)

Parabéns muito bom ❤️
Curtir · Responder · 6 sem

Esse assunto é pouco a bordado, nós dias de hj, normalmente falado apenas em setembro, o que vc faria pra circular melhor esse cartaz?
Curtir · Responder · 6 sem

muito bom !!! **parabéns**
Curtir · Responder · 5 sem

muito top, **parabéns!!**
Curtir · Responder · 5 sem

muito importante! ***
Curtir · Responder · 5 sem

Depressão não é frescura, e devemos abranger mais sobre este assunto no dia a dia, a conscientização da vida é essencial
Curtir · Responder · 5 sem

adorei o tema tratado !! parabens pelo trabalho
Curtir · Responder · 5 sem

depressão não é apenas falta de fé
Curtir · Responder · 5 sem

Escreva um comentário...

Fonte: arquivo pessoal

O enunciado/gênero discursivo em questão foi produzido e publicizado no grupo fechado da rede social *Facebook* criado nas aulas de Língua Portuguesa de discentes do segundo ano do Ensino Médio com o intuito de ampliação de suas práticas de escrita. Note-se que o enunciado como um todo de sentido, objeto de análise dos estudos do Círculo, compreende os elementos elencados por Bakhtin em *Os Gêneros do Discurso* (2011) (conteúdo temático, estilo e estrutura composicional).

Os elementos a que se refere Bakhtin constituem esse enunciado fazendo dele um todo de sentido. Como é típico da construção do *layout* da plataforma, primeiramente, há a exposição do enunciado denominado *postagem* ou, na versão em inglês, *post*. Esse, por sua vez, pode manifestar-se de diversas formas: por meio de imagens, *gifs*, textos verbais e não verbais, vídeos, músicas etc.

Em que pesem conteúdo temático, estilo e estrutura composicional, o gênero discursivo produzido considera uma temática de apelo social, passível de manifestações diversas pelos seus interlocutores a considerar o contexto de enunciação e o suporte digital em que é veiculada, a rede social – mesmo em um grupo fechado destinado a um número específico de participantes. No que se refere ao estilo e à estrutura composicional, o autor compartilhou um texto materializado pela linguagem verbal e não verbal, com cores chamativas e contrastantes, frases curtas e impactantes, dispostas estrategicamente para facilitar a leitura do interlocutor. Note-se o uso da caixa alta para o título do texto que chama a atenção e desperta o interesse do leitor (ao menos é o que se pretende) para o assunto que o autor considera ser importante para discutir com seus interlocutores. Logo abaixo do texto, há os indicativos de aprovações e reprovações, manifestados pela linguagem não verbal e o quantitativo dessas ações.

Logo em seguida, a estrutura da postagem apresenta a sequência de interações entre os interlocutores, usuários daquele espaço interativo. Cada frase/comentário publicado pelos usuários também se configura como típicos enunciados concretos que circulam nos ambientes digitais, em especial, nas redes sociais. Destacamos, aqui, a ocorrência da palavra *parabéns* (três vezes) grafada em negrito e na cor laranja. Quando da interação *online*, ao ser escrita essa palavra, especificamente, a plataforma realiza a inserção de animação na grafia (imagens e movimentos), há espaço para compartilhamento de opiniões e sugestões, comentários que concordam ou refutam os argumentos compartilhados – elementos típicos da estrutura composicional dos comentários no *Facebook*, como pode-se confirmar em: “Parabéns, muito bom”; “muito importante”; “depressão não é frescura, (...) a conscientização da vida é

essencial”; “(...) o que vc faria para circular melhor esse cartaz?”; “depressão não é apenas falta de fé”.

Ainda no campo dos comentários, ao pensarmos nos elementos que compõe o estilo do enunciado, é possível destacar, por exemplo, a linguagem aproximada da informalidade, palavras abreviadas, enunciados que se iniciam com letra minúscula, os corações que aludem à opinião, neste caso, favorável do leitor; na grafia da palavra você substituída pela abreviação vc; nas expressões “muito top, parabéns!”; “adorei o tema tratado!! Parabéns pelo trabalho.

No tocante ao conteúdo temático dos comentários, constata-se a reiteração do assunto original da postagem que é o fato da depressão ser uma doença que necessita de cuidados médicos especiais, bem evidente no texto em razão das letras maiúsculas contrastantes com o fundo preto em que está escrita. As referências estabelecias em relação ao tema podem ser evidenciadas pelos sinais de curtir e amar (o símbolo de joia e o coração, respectivamente); pelos comentários “esse assunto é pouco abordado, nos dias de hoje, normalmente falado apenas em setembro (...) – cotejando com o discurso de que, no Brasil, o mês dedicado à discussão, de maneira mais enfática, sobre o diagnóstico e tratamento da depressão ser setembro; “depressão não é frescura, e devemos abranger mais sobre esse assunto no dia a dia, a conscientização da vida é essencial”; “adorei o tema tratado (...)”.

Desse modo, a postagem feita no grupo do Facebook e os comentários gerados a partir dessa publicação compreendem um conjunto de características que faz dela ser um enunciado concreto como um todo de sentido para Bakhtin. Destaca-se mais uma vez que esse conjunto se refere ao conteúdo temático, estilo e estrutura composicional – constitutivos de qualquer enunciado concreto/gênero discursivo (BAKHTIN, 2011).

Em síntese, tentou-se, nessa seção, abordar os conceitos cunhados pelos estudos bakhtinianos do discurso que fundamentam este estudo, quais sejam: *gêneros discursivos*, *dialogo*, *alteridade* e *enunciado/enunciado concreto*. Os conceitos realizam-se no todo de sentido do enunciado de maneira interligada, pois o objeto de análise para o Círculo é o enunciado concreto (BAKHTIN, 2011) e esse, por sua vez, considerando os elementos que o constituem, leva à definição de *gênero discursivo*. A depender dos diversos campos da atividade humana, os gêneros do discurso vão se constituindo por meio de vozes ideológicas – alteridade – dando espaço para as relações dialógicas e seus acabamentos, pois, nas palavras de Bakhtin:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que

cresce e se diferencia à medida em que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2011, p. 262).

3 LETRAMENTO(S): o conceito em debate

Vive-se, atualmente, em um tempo histórico em que a leitura e a escrita têm um papel determinante para a participação efetiva do indivíduo na vida da coletividade, independente de sua posição social. Considerando esse fato, o da centralidade da escrita nas sociedades modernas, uma questão que se coloca é a necessidade de se compreender a repercussão de seu domínio, os meios exigidos para o seu desenvolvimento e as consequências da ausência de familiaridade em seu manuseio, isto é, a falta de expertise em seu uso ou, em outros termos, a pouca familiaridade com os usos sociais da escrita e da leitura e as razões que levaram a esse estado de coisa.

Considerando que os pontos destacados anteriormente mantêm uma conexão estreita com o fenômeno do letramento, crê-se que uma reflexão sobre esse último pode lançar luzes sobre aqueles, o que permitiria melhor compreendê-los bem como encontrar respostas sobre a maneira de dar a eles um encaminhamento apropriado, sobretudo no que se refere à questão da barreira à participação do indivíduo em eventos sociais mediados pelos usos da leitura ou escrita por conta de um domínio precário ou insuficiente dessas duas práticas.

A despeito de o conceito de letramento ser um conceito relativamente novo, que emerge nos estudos acadêmicos na década de 1980 (SOARES, 2003), sua análise permite diversas abordagens e recortes teóricos. Porém, como não é propósito desta seção promover uma discussão exaustiva a seu respeito, apontando todas as suas nuances, convém destacar ao menos um ponto de convergência em sua investigação, que diz respeito à função da escrita e da leitura na organização da sociedade de hoje.

Do exposto, segue uma definição concisa do conceito em análise, o que em certo sentido, oferece também a referência teórica da presente discussão ou suas balizas. Segundo Kleiman, “podemos definir hoje o conceito de letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p.19).

Logo, pode-se afirmar que o letramento se encontra imbrincado à estrutura das sociedades modernas, e tendo em vista a escrita como um tipo de tecnologia, é fato que muitos têm dificuldade no seu manuseio, sobretudo em países com índices elevados de analfabetismo ou em que o nível de letramento de parte significativa da população, como é o caso do Brasil, é persistentemente bastante baixo, do que decorre que intervenções se fazem necessárias para alteração de tal cenário.

Antes de tudo, não se pode perder de vista, conforme destaca Magda Soares, que o letramento é “um fenômeno multifacetado e extremamente complexo” (2003, p. 65), nesse sentido são muitas as variáveis que podem ser consideradas em sua análise e discussão. Contudo, há uma razão para o destaque conferido no desenvolvimento dessas reflexões, conforme linhas anteriores, à questão da dificuldade de desenvolvimento da escrita e da leitura, dado que se o analfabetismo talvez não seja o problema mais urgente da educação brasileira, pelo menos não quando se toma como base as gerações mais jovens, a aquisição e o domínio satisfatório da escrita e da leitura tem-se colocado como um grande gargalo do sistema educacional brasileiro, independente dos grupos sociais ou etários que se tem como referência.

E essa razão, retomando o raciocínio inicial, reside no fato de que o estudo do letramento, uma consideração a respeito dos seus contornos e extensão, talvez seja o meio mais apropriado para a superação daquele gargalo.

Sem negligenciar que no tecido social podem-se identificar diversos modelos de letramento, a depender do interesse e especificidade de cada setor da sociedade, a escola “a mais importante **das agências de letramento**”, nos dizeres de Ângela Kleiman (1995, p. 20, grifos da autora), é um *locus* privilegiado para sua análise e busca de resposta para as dificuldades enfrentadas pela educação nacional, uma vez que é nesse espaço em que as práticas de letramento se colocam como objeto de ensino, não ignorando também a hipótese de que “talvez, o conceito de letramento adotado pela escola esteja em dissonância com aquilo que é importante para as pessoas em sua vida diária” (SOARES, 2003, p.86).

Isso reforça a demanda pela reformulação de suas bases, cuja consecução só será possível se se tem claro quais as falhas do modelo de letramento adotado no meio escolar e que mudanças se fazem necessárias a fim de compatibilizá-lo com as exigências da vida moderna e uma formação plena do estudante brasileiro.

Com certeza, não se pode reduzir as abordagens de ensino, que têm o letramento como foco, a um modelo único, haja vista que se pode notar uma pluralidade de modelos pedagógicos no interior do sistema escolar brasileiro e sua abordagem depende de inúmeras variáveis, como é o caso da formação dos docentes, perfil socioeconômico dos discentes, se se trata da rede pública ou privada de ensino, escolas periféricas ou centrais, urbanas ou rurais, material didático entre outros fatores. Mas um aspecto que não pode ser negligenciado é que “...os padrões de letramento definidos pelas escolas variam com o status social e ou econômico do aluno: os padrões são, quase sempre, consideravelmente mais altos para os alunos das classes mais altas. (SOARES, 2003, p. 86). Indiscutivelmente, tal situação é inadmissível, pois contraria os fundamentos da organização do Estado brasileiro, como é o caso da defesa da

democracia e da igualdade de direitos a todos os seus cidadãos. Disso decorre que a escola pública deve atuar de forma incisiva no combate a essa problemática e essa intervenção demanda uma revisão acerca de como o letramento tem sido trabalhado em seu interior, com a introdução de novas abordagens ou mesmo modelos alternativos de letramento, que considerem a complexidade da configuração da sociedade brasileira e das práticas letradas que a permeiam. Sempre tendo em vista que

a transferência de letramento de um grupo dominante para aqueles que até então tinham pouca experiência com a leitura e a escrita implica muito mais do que simplesmente transmitir algumas habilidades técnicas, superficiais. Ao contrário, para aqueles que recebem o letramento novo, o impacto da cultura e das estruturas político-econômicas daqueles que o transferem tende a ser mais significativo do que o impacto das habilidades técnicas associadas à leitura e à escrita. (STREET, 2014, p. 32).

Sob essa ótica, considerando, pois, que é consenso que a escola pública (ressalvadas as exceções) enfrenta grandes obstáculos no que concerne a formação de leitores e escritores proficientes (com “padrões mais baixos” de ensino, o que por si só permitiria uma longa reflexão), analisar as formas que esse objeto de ensino assume em seu cotidiano, reitera-se, é um passo indispensável para identificar suas falhas e assumir uma postura propositiva visando seu aperfeiçoamento e formação de indivíduos aptos a participar ativamente dos espaços de sociabilidade em que o domínio da leitura e da escrita se impõem como essenciais, pautando-se, portanto, por um ensino efetivamente inclusivo.

Se se observa a sociedade brasileira, ou mesmo global, num recorte temporal relativamente curto, isto é, sem se distanciar demais do presente, nota-se que ela passou por mudanças significativas desde a virada do novo milênio (embora esse processo tenha bases temporais mais longas, cujo marco mais relevante é a popularização da internet nos anos 90). No intervalo de tempo destacado aqui, os meios de circulação de texto e troca de mensagens, bem como de sua produção, passaram por mudanças significativas, adquirindo novas potencialidades, já que a tecnologia facilita a articulação de diferentes semioses, produzindo novos sentidos. Ademais, também se pode notar uma alteração das fontes de legitimidade discursiva, na medida em que vozes dissonantes podem disputar a audiência com as mídias hegemônicas, permitindo, enfim, o surgimento de canais e espaços alternativos para a integração de novos atores bem como a veiculação de suas mensagens, o que talvez num passado não muito remoto se colocava como inviável.

Tal transformação exige, portanto, uma reorganização das práticas de ensino de língua no interior da escola, de forma que ela seja capaz de acompanhar as mudanças em curso no

universo de usos da língua escrita, e se tornar também um espaço de experimento em atividades linguageiras, estimulando a criatividade de seus alunos e reforçando que os usos da língua não estão sujeitos a fórmulas prontas, configurando, antes, um terreno de liberdade. Na realidade, potencializam-se quando se desenvolve uma consciência a respeito de seu funcionamento e potencialidades. Logo, evidencia-se que a escola não deve furtar-se ao seu dever de preparar adequadamente os usuários de seu serviço, sob pena de perder legitimidade como principal espaço social de organização e transmissão do conhecimento, inclusive oferecendo argumento àqueles que querem conduzir a formação de seus filhos em seus próprios lares, sob a alegação de que aquela não cumpre efetivamente o seu papel.

Em síntese, para a mudança do quadro presente, principalmente tendo a escola pública como referência, é necessário superar o engessamento das práticas de leitura e escrita da sala de aula e alcançar uma prática de ensino que simule contextos reais de comunicação, considerando a multiplicidade de atores da sociedade bem como de espaços de produção e circulação discursiva, sendo muito pertinentes para o que se tem em vista aqui, as palavras de Brian Street, o qual diz que:

a concepção de letramento associada à escolarização e à pedagogia, em particular a ênfase no Ensino-Aprendizagem, está transformando a rica variedade de práticas letradas evidentes nos letramentos comunitários em uma prática única, homogeneizada. (STREET, 2014, p. 152).

Ou seja, o que se ensina e como se ensina necessitam passar por revisão de tempos em tempos, sempre que novos paradigmas emergem. Do contrário, o risco é um descolamento dessa instituição do mundo real e um esvaziamento de suas funções, cujas consequências são difíceis de se prever, acima de tudo àqueles que não dispõem de meios para complementar sua formação fora de instituições públicas de ensino.

Seguindo a lógica apontada acima, não haverá mudança sem o reconhecimento de que há imensas contradições em um modelo de ensino que se vale do recurso da homogeneização na condução de seu trabalho, quando o traço dominante do tecido social é justamente a diversidade. Nesse sentido, sem reconhecer a pluralidade de atores atuantes na sociedade bem como de suas práticas de discursos e visões de mundo, a escola se reduzirá a um simulacro da realidade, realizando o apagamento de seus traços essenciais e contribuindo para a manutenção da desigualdade de direitos e deveres.

Por outro lado, para alcançar a mudança desejada, faz-se necessário identificar os mecanismos que impedem a sua realização, o que certamente não é uma tarefa fácil, nem

poderia sê-lo, dado o conflito de interesses que permeiam a organização e condução do sistema educacional de um país. De todo modo, a escola não pode exercer o papel de mantenedora das assimetrias da sociedade, sua função é combatê-las, contribuindo para a construção de um país mais justo. Dessa forma, partir de premissas básicas acerca do funcionamento da língua em uso pode ser a alternativa mais óbvia para se alcançar a transformação necessária no que concerne à necessidade de aprofundamento do nível de letramento dos aprendizes, como é o caso de

Focalizar a linguagem a partir do processo interlocutivo e com este olhar pensar o processo educacional exige instaurá-lo sobre a singularidade dos sujeitos em contínua constituição e sobre a precariedade da própria temporalidade, que o específico do momento implica. (GERALDI, 1997, p.5-6).

Além da singularidade do sujeito, de sua especificidade, acrescente-se, há de se pensar também suas particularidades advindas de seu pertencimento a determinado grupo do corpo social, incluindo seu modo de vida, seus costumes e suas aspirações.

Certamente, o aspecto mencionado anteriormente corresponde a um fator pouco levado em consideração nos estudos sobre a linguagem, em âmbito escolar, uma vez que sua referência tem sido usualmente os discursos circulantes em canais oficiais, isto é, discursos de atores hegemônicos e nos casos em que outras vozes são apresentadas, colocam-se como contraexemplos, que maculam a beleza da língua e por isso devem ser condenados, gerando, em consequência, uma tentativa de silenciamento de vozes dissonantes do tecido social, sobretudo de discursos que circulam na periferia do sistema, às suas margens.

Isso contradiz inúmeros trabalhos científicos que apontam a heterogeneidade e dinamicidade da língua como traços que lhe definem. Talvez a persistência dessa abordagem de ensino árida e pouco efetiva repouse no que Brian Street chama de modelo “autônomo de letramento”, o qual se define nos seguintes termos:

O modelo “autônomo” de letramento, como temos visto, supõe que a escrita facilita as funções “lógicas” da linguagem, permitindo que elas se separem das funções interpessoais, de modo que enunciados escritos são menos socialmente “encaixados”; ela cria, portanto, um uso mais objetivo e científico da linguagem. (STREET, 2014, p.114).

Nesse sentido, adotar uma abordagem de ensino de língua que desconsidere sua função social e dinamicidade reduz enormemente seu escopo, o que acarreta sua transformação em um objeto vazio, sufocando o desejo dos aprendizes em alcançar sua compreensão bem como o aperfeiçoamento de seu domínio, na medida em que há uma incompatibilidade entre a língua

vista como objeto de ensino e a língua das situações reais de uso, principalmente se se considera os ambientes sociais de origem do alunado da rede oficial de ensino. Por mais que se insista nesse ponto, tem havido uma enorme dificuldade em se realizar as mudanças necessárias, tantas são as barreiras para sua consecução.

Outrossim, é interessante pensar que o conceito de alfabetizado tem historicamente ganhado novos contornos. Se nos anos 50, do século XX, para atender tal condição, era suficiente saber escrever o próprio nome e nos anos 90 do mesmo século, um bilhete simples, como destaca Magda Soares (2003) analisando a evolução das perguntas realizadas pelo censo do IBGE a respeito do nível de domínio da língua escrita do recenseado, hoje, saber manusear os recursos da Internet, que mantém uma interface com múltiplas linguagens, se coloca como uma nova demanda social, cujo atendimento só se dará com o aprofundamento do nível de letramento da população do país, de forma irrestrita, já que é difícil imaginar um contexto de interação social que dispense seu uso e domínio.

Entretanto a questão é: a escola enquanto instituição de ensino está preparada para atualizar suas práticas e incorporar essas novas situações de uso da língua? Dispõe de recursos? Seus quadros têm a formação necessária? E, principalmente, há vontade política para promover a mudança exigida ou o *establishment* político é o seu principal freio? A esses e outros questionamentos é o que se procura responder, direta ou indiretamente, ao longo dessa reflexão.

Uma vez que se tem insistido que as práticas de letramento em vigor em espaços escolares quase sempre não apresentam convergência com contextos reais de uso da língua escrita, fazendo com que essa dissonância afete o processo de ensino e aprendizagem, devem-se buscar as causas para tal situação.

Uma abordagem interessante que procura dar uma resposta à problemática em pauta é a sugerida por Brian Street, que associa as falhas no tratamento dispensado ao ensino da escrita e da leitura a um processo mais amplo, correspondente à “pedagogização do letramento”. São suas as palavras a seguir:

Nossa hipótese é a de que o mecanismo por meio do qual os significados e usos de “letramento” assumem esse papel é a “pedagogização” do letramento. Com isso queremos dizer que o letramento ficou associado às noções educacionais de Ensino e Aprendizagem e àquilo que professores e alunos fazem nas escolas, em detrimento dos vários outros usos e significados de letramento evidenciados na literatura etnográfica comparativa. (STREET, 2014, p. 131).

Não é uma tarefa fácil explicar como emergem tais práticas e como elas se cristalizam, considerando a complexidade do fenômeno em tela. Pode-se aventar a hipótese de que talvez

ocorram em razão de demandas de sujeitos sociais com força suficiente para amplificar suas vozes e fazer valer seus pleitos, como é o caso dos fornecedores de material didático ou da classe média e suas concepções de educação, refletindo um fenômeno semelhante ao que ocorre nos Estados Unidos, conforme destaca Street (2014) e seu estudo sobre as ideias acerca de letramento subjacentes às visões de mundo da classe média daquele país.

O ponto central é que tais visões contribuem para a cristalização de modelos de ensino impermeáveis a mudanças e refratários ao trabalho com discursos não hegemônicos e sua singularidade, com respaldo na crença de que a introdução de novidades desse tipo pode trazer prejuízos à aprendizagem e dificultar o acesso a níveis mais elevados de ensino, perfazendo, assim, uma barreira à ascensão social do grupo, independentemente de suas origens.

Talvez isso funcione como um obstáculo à recepção de gêneros cujo formato e linguagem não seja familiar à realidade dos sistemas escolares, criando, pois, um descompasso entre as atividades de escrita e leitura de corte escolar e aquelas pertencentes a outras esferas de letramento, do que decorre a emergência de “uma força ideológica que controla as relações sociais em geral e, em particular, as concepções de leitura e escrita.” (STREET, 2014, p.122).

Para ilustrar o que se citou anteriormente, pode se fazer menção aos gêneros que circulam em mídias digitais, apenas timidamente trabalhadas em âmbito escolar, levando, desse modo, à exclusão de uma rica experiência de letramento que envolve praticamente todos os agrupamentos do tecido social, em evidência de que a escola está presa a formas canonizadas de uso da escrita que sequer são muito comuns fora de seus espaços.

Nesse contexto, fomenta-se a crença de que os discursos são redutíveis a uma forma única. Formatos alternativos de discursos não convencionais bem como toda sua especificidade, como situação de emprego, processos de elaboração, estilo e estrutura linguística são confrontados com as prescrições da gramática normativa, performando um apagamento tanto do autor da produção textual (como se suas escolhas no trato do material linguístico tivessem mais a ver com sua falta de perícia nos usos da língua do que sua busca pela produção de determinado efeito de sentido, decorrente, por exemplo, de sua percepção da cena comunicativa e dos atores envolvidos) como também dos caminhos que eventualmente poderiam ser trilhados pelo leitor para atribuir sentido à mensagem lida, restando a ambos uma via de sentido único: a assepsia da gramática e suas normas, porque o letramento escolar tem como um de seus pilares justamente os regramentos desses manuais prescritivos acerca do uso da língua, definindo de antemão que os sentidos não são negociáveis. Provavelmente esse cerceamento é um reflexo do modelo de sociedade que se cultiva, em que poucos têm voz, ainda que se conceda que todos tenham voto.

Brian Street (2014), ao tratar do fenômeno do letramento e as discussões que se evocam a seu respeito, sugere a existência de dois modelos que tentam explicá-lo. O primeiro, denominado de autônomo, centra-se na aquisição da escrita e da leitura e sua influência no desenvolvimento cognitivo do indivíduo, além de defender que o domínio dessas duas práticas oferece melhores oportunidades de desenvolvimento pessoal e ascensão social.

O segundo modelo, defendido por Street e que se contrapõe ao anterior, recebe a classificação de ideológico e seu traço principal é compreender a experiência de letramento como um fenômeno multifacetado e, sob tal ótica, suas práticas seriam reflexo do modelo de organização da sociedade, com grupos hegemônicos defendendo seus interesses e criando filtros de cerceamento a modelos de letramento concorrentes ou alternativos. Trata-se neste caso de uma visão mais refinada a respeito dos mecanismos de funcionamento dos eventos de letramento e que não negligencia a questão do conflito de classes subjacente a sua operação no seio da sociedade, inclusive buscando desfazer alguns mitos a respeito do conceito em tela, como aquele que associa elevação do nível de letramento e melhora nas condições econômicas do indivíduo, uma vez que

Estudos recentes têm mostrado, por exemplo, que quando se trata de conseguir emprego o nível de letramento é menos importante do que aspectos de classe social, gênero e etnia: o baixo letramento é mais provavelmente um sintoma de pobreza e de privação do que uma causa. (STREET, 2014, p.35).

Com certeza, a evidência assinalada pela citação pode ser muito útil a considerações sobre a sociedade brasileira, sobretudo quando o assunto em pauta diz respeito a políticas afirmativas, dado que seus críticos insistem que para que haja um maior equilíbrio entre negros e brancos em posições de prestígio, basta a elevação do nível educacional – ou de letramento – dos primeiros, ideia que as pesquisas mais recentes sobre o tema têm buscado insistentemente refutar.

Isso não pressupõe desconsiderar a importância da evolução material de populações carentes, acima de tudo em um país onde um grande contingente populacional vive em condições bastante precárias. A questão é que talvez não se possa pensar o aprofundamento do nível de letramento do indivíduo apenas como um meio para elevação de seu nível de renda – o que as pesquisas apontam não se correlacionar diretamente, conforme as palavras de Brian Street citadas anteriormente – mas como um direito que lhe deve ser garantido, porque é por meio desse domínio que se garante sua participação efetiva e ativa em uma multiplicidade de espaços sociais onde a leitura e a escrita são indispensáveis.

Logo, retomando a classificação proposta por Street, faz-se necessário que as práticas de ensino de leitura e escrita levem em conta a variedade de fatores envolvidos em sua realização, deixando de lado questões que não contribuem para o seu aperfeiçoamento, bem como o reconhecimento de sua complexidade. Com isso talvez se possa pôr em evidência situações reais de interação social mediadas pelo uso da escrita, sobretudo aquelas que permeiam os contextos de vida do estudante, promovendo, de fato, uma integração entre os saberes desenvolvidos na escola e seu contexto de vida mais imediato.

É claro que a noção de contexto de vida do estudante possui uma grande amplitude e deve incluir, por exemplo, situações oficiais de uso da língua, em que o domínio de um certo tipo de leitura e escrita se fazem essenciais, como é o caso dos atos de governo, suas propostas e discussões de modelos econômicos e projetos de país, de forma que o aprendiz também possa participar desse debate, assumindo posições com sua voz e voto. Enfim, trata-se de reconhecer que o letramento pode assumir diferentes formatos, a depender dos atores e interesses envolvidos.

Sob tal lógica, é necessário que haja uma interseção entre os letramentos do meio social de modo a se contemplar o universo cultural imediato do aluno e seus pares, bem como de esferas oficiais - inclusas as formas de ingresso em níveis mais elevados de ensino - sem o qual a sociedade ficaria engessada em favor de certos grupos e as mudanças sociais se inviabilizariam, para não dizer que a escola perderia relevância em seu papel de agente transformador da sociedade. Em resumo, trata-se de considerações abrangentes, mas que nem por isso podem deixar de ser levadas em conta em uma investigação sobre letramento.

Há inúmeros fatores envolvidos na organização da estrutura escolar de um país e os modelos de letramento recepcionados em seu espaço, como é o caso da expectativa dos pais em torno da formação de seus filhos e o que é relevante para seu aprendizado e progresso social, o que acaba reforçando a eminência da “pedagogização” do letramento. Sobre isso, Street faz o seguinte destaque: “os pais da classe média, realmente, costumam se preocupar em estruturar a aprendizagem de seus filhos segundo os modelos legitimados pela escola (STREET 2014, p.144)”. Embora tal afirmação tenha como referência a classe média norte-americana, não é difícil identificar pontos de contato com a realidade brasileira.

Provavelmente, as gerações de estudantes que frequentam a escola no ano de 2022 têm como pais uma geração que teve mais anos de escolaridade do que as que lhe são anteriores e sua referência de letramento é aquela obtida nos bancos escolares através do discurso sobre a importância do ato de ler e escrever e do domínio dos aspectos formais da língua para o desenvolvimento dessas práticas. E isso pode criar alguns embaraços quando os pais entram em

contato com o que os filhos estudam atualmente, o que será demonstrado em alguns exemplos analisados mais adiante.

Tendo em vista tal circunstância, não é difícil perceber que o encaminhamento de mudanças não é uma tarefa fácil, e para sua ocorrência faz-se necessário um diálogo entre a instituição escolar e os pais dos alunos, pois aquela evolui, ainda que lentamente, e o ideal de qualidade de ensino desses pais pode estar relacionado a um modelo de ensino que se encontra ultrapassado, como é o caso do trabalho com regras gramaticais, que já foi associado a um bom domínio da escrita, acarretando um prejuízo às atividades de letramento e toda sua amplitude, dado que os pais podem não lidar bem com as mudanças e julgar que elas prejudicarão a formação de seus filhos.

Não se trata, evidentemente, de culpar um ou outro ator social por eventuais dificuldades no trabalho com letramento em espaços escolares. O ponto a se destacar é que o processo educativo deve ter ampla adesão dos pais, sujeitos importantes do processo educativo, e as escolas devem esclarecer devidamente os instrumentos e objetivos de sua ação pedagógica, sem se escorar na falsa e corrente ideia de que tal transparência não se faz necessária porque os pais não se engajam na educação de seus filhos, sobretudo quando se trata da rede pública de ensino.

Se a escola precisa se transformar no que concerne a atividades de letramento (e incorporar os pais dos alunos nesse processo e a própria comunidade escolar como um todo), um dos passos a ser dado com vistas a essa finalidade é alterar a ênfase no ensino de fórmulas prontas a respeito de gêneros tipicamente escolares, como é o caso da dissertação-argumentativa – e sua estrutura fechada do tipo introdução, desenvolvimento conclusão. Como se compreender esses aspectos fosse suficiente para alcançar o seu domínio efetivo– e trabalhar com gêneros discursivos de ampla circulação social, observando que se possuem pontos de contato no que diz respeito a sua estrutura, sua produção envolve elementos que visam enriquecer os seus sentidos e não os enrijecer, tal como ocorre com os textos produzidos em ambientes escolares, pois

Um texto não é produto da aplicação de regras e nem mesmo das regularidades genéricas; é produto de elaboração própria que encontra nos outros textos apenas modelos ou indicações. A criatividade posta em funcionamento na produção do texto exige articulações entre situação, relação entre interlocutores, temática, estilo do gênero e estilo próprio, o querer dizer do locutor, suas vinculações e suas rejeições aos sistemas, entrecruzados de referências com as quais compreendemos o mundo, as pessoas e suas relações. (GERARDI, 2015, p.115).

Talvez essa fosse uma maneira de mostrar que a língua é um espaço de liberdade – não uma prisão regida por regras, ainda que tenha também as suas regras – e é por meio da atuação nesse espaço, fazendo escolhas, trocas e combinações variadas, que se constroem identidades (ou estilos). Provavelmente essa mudança de foco permitiria também alcançar o reconhecimento de que

O letramento está de tal modo encaixado nessas instituições na sociedade contemporânea que, às vezes, é difícil nos desvencilharmos delas e reconhecer que, na maior parte da história e em grandes setores da sociedade contemporânea, as práticas letradas permanecem encaixadas em outras instituições sociais. (STREET, 2014, p. 132).

Por outro lado, sem desconsiderar que as práticas letradas permeiam diversos âmbitos da vida social, uma reflexão a respeito do tipo de letramento praticado nas escolas, sem dúvidas, permite tecer considerações acerca do modelo de sociedade que se quer construir ou preservar e de que forma se dá a atuação de atores hegemônicos no alcance desse fim, sempre às custas de modelos alternativos, que não estão em conformidade com os ideais estabelecidos pelas elites dirigentes do país.

A princípio, defende-se a instituição escolar como um espaço neutro de socialização do conhecimento – inclusas as operações de letramento, onde os conflitos e divergências sociais são apagados em benefício da construção de uma sociedade igualitária, como se para alcançar esse resultado bastasse ocultar todas as diferenças de que se compõe o tecido social. Logo, todo o aparato escolar é voltado a esse ideal de educação neutra, com os alunos livres para moldar sua percepção a respeito de si, do país e do mundo, mas sempre sob a tutela de um determinado modelo de letramento, que não é neutro, tampouco inclusivo, dado sua natureza seletiva. Ou dito de outro modo, é como se o emprego de certo material didático, certa indicação de leitura, ou certa organização do espaço escolar e seu respectivo regramento não exercessem uma força coesiva ou de coerção sobre o tipo de indivíduo e de sociedade que se almeja. Dado esse cenário, é válido o questionamento de qual é a consequência àqueles que não se adequam a esse modelo: provavelmente a sua exclusão ou a sua sujeição a determinados papéis na estrutura da sociedade.

Não é à toa que as Secretarias Estaduais de Educação, vide o exemplo do estado de São Paulo, têm se preocupado em elaborar seu próprio material de ensino, de maneira a ter um controle sobre a formação de seu alunado bem como sobre as intervenções de seu corpo docente. Obviamente, não se quer dizer que a confecção de um material próprio constitua um mal em si mesmo, até porque isso representou uma conquista à educação de um país com as dimensões

do Brasil, com tanta diferença de renda (com crianças oriundas de famílias cuja preocupação básica é o seu sustento e não a compra de material didático) e marcantes especificidades locais.

Contudo, essa circunstância, não deveria impedir que os materiais pedagógicos trouxessem uma visão múltipla de sociedade e das práticas de letramento subjacentes a elas, assim evitando que se incorresse em escolhas enviesadas que escamoteiam a diversidade e tratam o diferente como uma excentricidade – o que revela uma assimetria nos papéis desempenhados por diferentes atores sociais, determinando o que é relevante ou irrelevante no que concerne ao mundo do letramento, sendo o relevante apenas aquilo que se refere ao mundo oficial e às suas instituições. Nesse compasso a “questão de qual letramento vai fornecer o padrão e quais letramentos serão marginalizados também fica escondida sob o discurso da necessidade tecnológica e da demanda institucional.” (STREET, 2014, p.155). Assim, a indiferença por uma organização curricular, em que não se vê representado, é a resposta imediata do aprendiz, o que explica o insucesso da escola em motivar o aluno para o mundo da aprendizagem.

Sob essa lógica, é imperativo repensar a produção de um material inerte, cujas produções textuais são quase sempre previsíveis e as intervenções pedagógicas pré-definidas (num processo de apagamento da sensibilidade do estudante, buscando não apenas o seu assujeitamento, mas também a sua sujeição, haja vista que as atividades vêm com um gabarito fechado (a que o professor se vê usualmente preso), impedindo uma leitura autoral, independente e emancipatória, baseada na negociação dos sentidos e na investigação detalhada do material linguístico (seu arranjo sintático, suas escolhas estilísticas, para citar apenas alguns pontos) presente no material sob análise, o que certamente poderia promover uma interação efetiva entre leitor e texto.

Em última análise, esses moldes à atividade de leitura ou escrita, forjados em espaços escolares, acabam por contaminar a intervenção do estudante nos eventos de letramento que ocorrem fora do universo do ensino, de modo que se procura intervir nesses últimos, empregando o instrumental teórico adquirido em salas de aulas, muitas vezes impedindo a sua compreensão, dado que empregam balizas diferentes. Assim, a compreensão de que o letramento corresponde a “...um contínuo, variando do nível mais elementar ao mais complexo de habilidades de leitura e escrita e de seus usos sociais” (SOARES, 2003, p.88) é completamente negligenciada. Ademais, qualquer tentativa de rompimento desse paradigma de ensino é imediatamente reprimida com os instrumentos de controle ideológico do Estado, que curiosamente, advoga um ensino sem contaminação ideológica alguma – asséptico como frisado em outro momento.

Uma evidência do que foi discutido é a reação a iniciativas pedagógicas que buscam trabalhar com gêneros não escolarizados, ou típicos de domínios de letramento não chancelados pelas esferas oficiais, principalmente se sua temática aborda alguma questão sensível e cara à sociedade, como se isso fosse motivo para sua exclusão pura e simples, de modo que o trabalho reflexivo perde espaço na construção do saber. São inúmeros os exemplos de tais situações, que ganham repercussão ao figurar no noticiário nacional, revelando a atuação de forças contrárias à mudança e as razões para o engessamento das abordagens de ensino.

Recentemente, por exemplo, uma professora foi fortemente criticada ao formular uma questão de prova que se valia do gênero “meme” (um gênero com certeza não convencional, ainda que se possa dizer que talvez o problema não esteja no uso do gênero em si, mas em sua alusão a um símbolo religioso e à sacralidade da ação policial que não pode ter seus ritos questionados, logo, se o meme tratasse de amenidades, não haveria nenhum problema, o que diz muito da instituição escolar e das instituições do Estado de um modo geral), em cuja montagem havia a gravura de “Cristo Crucificado”, do pintor espanhol Diego Velásquez e os dizeres “Bandido bom é bandido morto” para tratar do *modus operandi* das forças policiais do país, evidenciado em uma operação da polícia militar do Rio de Janeiro que resultou em mais de vinte mortes, ganhando repercussão nas mídias nacionais e internacionais.

Tal acontecimento veio a público pela denúncia de um ator conhecido, que alegava que tal imagem (o meme) feria suas crenças religiosas e de seu filho (mas a morte de mais de vinte indivíduos não o sensibilizou, certamente), uma vez que, na sua perspectiva, atacava um símbolo central de sua religião. Repercutindo tal denúncia, um deputado – sugestivamente, representante da “bancada da bala” – durante reunião da Comissão de Direitos Humanos e Minorias, proferiu uma série de impropérios e ofensas contra a professora, sem questionar o contexto do trabalho pedagógico e sua finalidade.

Ou seja, tratava-se de uma situação de comunicação que envolvia diferentes semioses, diferentes discursos e sujeitos sociais, perpassando múltiplas esferas de letramento, que foi duramente criticada por não atender à sensibilidade de grupos com capacidade de mobilizar os canais oficiais em favor de suas teses e crenças, configurando um exemplo do poder simbólico em atuação, a que Pierre Bourdieu define nos seguintes termos: “esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem (BOURDIEU, 1989, p.7). Nesta ordem de coisas, a escola se erige como espaço de circulação de um discurso único, e não de interação, acomodação e mesmo de confronto de discursos diversos.

O exemplo acima confirma que não se aceita com naturalidade um trabalho analítico sobre o processo de construção de sentidos, suas operações, a emergência de novos gêneros e suportes, dialogando ou confrontando com gêneros e mensagens cristalizados, principalmente quando tal ação envolve uma leitura crítica dos discursos dominantes, que se impõem usualmente pela força, nunca pelo diálogo, pela transigência.

Trata-se de um problema que se agrava ainda mais com a configuração de novos espaços de interação, devido à porosidade das mídias digitais de comunicação, que atingem uma diversidade de público, criando novos contextos de letramento, contra os quais as esferas de poder não podem exercer seu domínio de maneira plena, originando atritos quando tais discursos saem de seus guetos e adentram as estruturas estatais, como a escola.

Tratou-se até aqui da existência de diversos tipos de letramentos, observando a escola como um espaço que tende a privilegiar um letramento próprio, que se pode chamar de “oficial”, deixando de lado letramentos que circulam em outros espaços sociais. Mas talvez mesmo pensar a questão do letramento em sua forma plural seja insuficiente, demandando sua apreensão a partir de uma perspectiva que permita observar em sua composição e formatação diferentes aspectos, como a mesclagem de linguagens, a multiplicidade e diversidade de agentes que atuam em sua organização, fazendo, conseqüentemente, emergir novos usos da linguagem – até mesmo novas linguagens – na esfera artística, nas mídias comunicacionais, no meio publicitário, na interação de grupos identitários, entre outros, expandindo as formas de leitura (e de constituição) da mensagem, que não mais precisa se restringir a um roteiro linear. Nestes novos arranjos composicionais, são articuladas diferentes semioses, em que elementos do seu entorno podem ser tão importantes para a sua compreensão quanto os que ocupam sua centralidade, como é o caso de um anime, de um videoclipe ou um meme.

Dessa forma, oferece-se uma maior abertura à construção do sentido, sentido esse que se torna mais fluido e múltiplo, abrindo um espaço cada vez maior à intervenção do leitor. A respeito dessa nova forma de conceber o letramento, a que se denomina “multiletramento”, Roxane Rojo traz o seguinte esclarecimento

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

Dado o quadro delineado acima, a pergunta que se deve fazer é se a escola está preparada (ou autorizada) para lidar com esses novos espaços de letramento, ou para ser mais preciso, com a noção de “multiletramento” e se esses novos arranjos serão recepcionados em suas salas de aula, sem lhes desfigurar o seu sentido (a tal pergunta, inclusive, já se encaminhou uma resposta em sentido negativo em linhas anteriores, destaque-se).

Ao que parece, a escola é um espaço onde as inovações são empregadas apenas tardiamente, quando já perderam seu caráter de novidade, funcionando, em certo sentido, como um freio às mudanças da sociedade. Há muito tempo que se fala, por exemplo, da necessidade da presença de um laboratório de informática nas escolas, com boa conexão de internet, com profissionais aptos a manusear os seus recursos e preparar os alunos para os seus usos e potencialidade, contudo essa realidade ainda está bastante distante de grande parte das escolas públicas do país.

Voltando à dificuldade de se introduzir novos formatos de textos – e temáticas– no espaço escolar (onde qualquer iniciativa no sentido de se romper com a convencionalidade, corre o risco de logo se transformar em polêmica), para a promoção de um trabalho pedagógico que envolva “multiletramentos”, vale mencionar um caso que ilustra de forma pertinente essa situação e reforça a dificuldade de se romper com padrões de ensinamentos calcados em letramentos convencionais.

Em 2021, um professor da disciplina de Artes, no estado de Santa Catarina, foi demitido do cargo após trabalhar em sala de aula com o clipe da música “Etérea” (cuja temática envolvia uma discussão sobre questões de gênero e preconceito sexual contra minorias), do compositor Criolo. As razões para a repreensão do trabalho do docente se pautaram no fato de que aquele conteúdo era, por suposto, inapropriado para aquele público, uma turma do nono ano do ensino fundamental, e tampouco se encontrava no planejamento curricular da escola.

É evidente que há legitimidade no questionamento dos pais acerca dos conteúdos ensinados a seus filhos, por exemplo, se aquele material era apropriado para aquela turma, e para aquele momento. É um questionamento válido, a despeito de o referido videoclipe circular em espaços de fácil acesso aos jovens, como é o caso do *Youtube*, tampouco a escola e os professores podem prescindir de um planejamento e uma organização prévia do que será trabalhado em aula e em que turma (mas neste caso também não se pode desconsiderar que há um inegável dinamismo no funcionamento da sociedade, e o trabalho do professor pode ser reflexo de um acontecimento pós-planejamento, cuja relevância e oportunidade não podem esperar reuniões vindouras). Contudo, o ponto essencial, neste caso específico, é que as críticas foram dirigidas ao professor, à sua pessoa, à sua integridade ou, eventualmente, à falta dela

(mesmo que a mensagem alvo de críticas, o videoclipe, trate justamente da necessidade de respeito ao outro, independente de suas particularidades).

Ademais, é preciso enfatizar que uma sala de aula se faz com diferentes sujeitos com suas respectivas percepções acerca da realidade, e a despeito de o trabalho do professor ter sido criticado por vozes conservadoras, talvez naquele espaço de aula haja vozes que são constantemente silenciadas e que são representadas pelo conteúdo da canção em apreço, que não deveriam ser reprimidas em favor de um discurso dominante e avesso ao diferente.

Não se debate o propósito da escolha do material, se o sentido que se lhe atribui é pertinente ou como se chegou a ele (e parece haver muitos ruídos nesse ponto), se a organização da mensagem, isto é, os signos com que trabalha, aponta, de fato, para o certo entendimento, como é o caso do entendimento realizado pelos pais que criticaram o trabalho, se é bem sucedida na sua denúncia à intolerância, denúncia essa que se coloca como atual e necessária. Questões importantes são colocadas em segundo plano em favor de questões minúsculas, o que reforça as vicissitudes à realização de um trabalho pedagógico de qualidade.

Perde-se, enfim, a oportunidade de se discutir como se dá a sua construção, como se integram no videoclipe música e imagem, como se dá o seu arranjo, o que ressaltar em sua leitura, por onde começá-la, que conteúdo veicula. E com isso permitir que os alunos refinem sua capacidade leitora e possam usá-la como um filtro para a realização de suas escolhas, dado que a censura nunca funcionou efetivamente para bloquear o acesso a conteúdo julgado nocivo (e obviamente a canção em apreço não tem nada de nocivo), não importa como sejam classificados. Em última análise,

Isso envolve, é claro, letramentos críticos. E esse é outro espaço de atuação escolar: transformar o “consumidor acrítico” – se é que de fato ele existe – em analista crítico. E, para tanto, são necessários critérios analíticos que requerem uma metalinguagem (um conjunto de conceitos) e extraposição. (ROJO, 2012, p. 28).

Tem-se, então, que se repensar a maneira como os conteúdos são trabalhados na escola, se formam de fato os analistas críticos de que fala Rojo e isso passa necessariamente por uma melhor aceitação de abordagens alternativas na condução de trabalhos de letramento.

Independentemente dos julgamentos que se possam fazer a respeito da composição em análise, convém apenas, para finalizar essa discussão, destacar que a canção “Etérea” recebeu indicação ao Grammy Latino na categoria de melhor canção em Língua Portuguesa. Ademais, também foi finalista do *Music Festival* nas seguintes categorias: figurino, videoclipe com

mensagem social e coreografia. Em resumo, trata-se de uma produção que representou a arte do país em fóruns internacionais e isso não foi devidamente valorizado.

Certamente, um trabalho que focasse na análise desses elementos que levaram à sua premiação nos festivais de que participou seria bastante útil à formação dos alunos, sobretudo no que se refere à questão da apreciação estética de objetos artísticos, mas como pontua Brian Street, nas escolas, via de regra reduz-se “a leitura e a escrita a práticas sociais particulares associadas à “aprendizagem”, negligenciando assim a gama de práticas letradas associadas a propósitos e conceitos não escolares.” (STREET, 2014, p.145, aspas do autor) e quando se tenciona romper com esse modelo, o resultado pode ser a criação de uma grande polêmica.

Não se pode pensar em uma sociedade múltipla, sustentada no princípio da inclusão, se suas instituições de ensino só reconhecem um modelo de letramento, rejeitando tudo o que não se encaixa em sua fórmula e organização. Se novos – e antigos – sujeitos são agora reconhecidos como coparticipantes do tecido social em igualdade de posição e de prestígio, eles têm, igualmente, o direito de fazer suas vozes serem ouvidas, e as características de seus discursos, que lhe conferem identidade, devem também ser recepcionados em sala de aula, haja vista que a escola tem grande relevância na inserção do indivíduo no mundo do letramento bem como tem o papel de instrumentalizá-lo adequadamente para que isso ocorra. Só assim as múltiplas vozes que circulam em múltiplos espaços de interação linguageira serão de fato ouvidas.

Em outras palavras, frequentar a escola, aprender os conteúdos estabelecidos nos planos pedagógicos, desenvolver práticas de leitura e escrita, estabelecer relações entre os diversos gêneros discursivos e analisar de forma crítica os fatos que ocorrem na vida da sociedade em geral entre outras ações, pode deixar de representar uma obrigação escolar para tornar-se uma das mais importantes fases do desenvolvimento intelectual e pessoal do cidadão.

Considerando esse cenário, uma especificidade do letramento, ora discutido nas linhas anteriores, que emerge do advento da tecnologia digital – pressupondo seu uso como instrumento de aquisição e desenvolvimento do conhecimento – e da necessidade comunicativa da sociedade atual é o letramento digital. Nas linhas seguintes, discutiremos, brevemente, acerca desse processo de apropriação da *internet* e das tecnologias digitais e do universo da cibercultura como forma de participação do estudante no mundo do letramento.

3.1 O Letramento na perspectiva dos documentos oficiais

Quando se pensa na questão do letramento e sua introdução no espaço escolar, é preciso que se faça um recorte do espaço escolar que se tem em vista, sob o risco de se incorrer numa generalização que oculta suas particularidades. Embora haja significativas semelhanças nas escolas da rede particular de ensino do país voltadas à classe média (mas não identidade plena, obviamente), cujos anseios se aproximam, dado que é um pensamento dominante desse segmento da população que a escolarização é importante fator na criação de possibilidades de ascensão social, talvez essas semelhanças não sejam tão evidentes no que concerne à escola pública, uma vez que se trata de um agrupamento bastante heterogêneo, com especificidades locais e regionais significativas, sem contar as grandes discrepâncias no que diz respeito ao seu desempenho em avaliações nacionais sobre o domínio da leitura e escrita.

Então focar nos documentos oficiais que balizam seu funcionamento e estabelecem os conteúdos mínimos a serem ministrados é um caminho bastante útil para avaliar as expectativas criadas em torno dessa importante instituição, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs) e da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), no que concerne ao desenvolvimento das práticas de leitura e escrita e seus usos em múltiplos contextos de letramento, não negligenciando, evidentemente, o fato de que esses documentos também orientam o funcionamento da rede privada de ensino.

Para tratar da questão das formas que assumem o ensino de leitura e escrita nos referidos documentos, ter-se-á como referência o conceito de letramento, considerado em uma perspectiva múltipla acerca dos usos da linguagem impressa, tendo em vista seus diferentes formatos, a especificidade de sua linguagem bem como seus canais e suportes de veiculação. De início, a proposta é verificar a existência de menções diretas a este conceito, mas também não se negligenciará uma reflexão a respeito dos valores ou sentidos que se assumem em tais menções, isto é, que recortes fazem do conceito em análise.

Considerando que há um intervalo temporal de aproximadamente vinte anos entre a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, doravante PCNs, (Ensino Fundamental, 1998; Ensino Médio, 2000) e a publicação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC – 2018), e considerando ainda que o conceito de letramento se tornou de uso corrente há relativamente pouco tempo, também se observará as conexões que eventualmente possa haver entre esse conceito e o encaminhamento das discussões a respeito das práticas de leitura e escrita materializadas nas publicações em tela, sobretudo tendo em vista o fato de que

O grande ganho advindo do surgimento das pesquisas sobre o letramento está no fato de que finalmente passamos a contar com um referencial diferente daquele da psicologia e da sociologia, e, deste modo, pode-se começar a investigar alfabetizados e não-alfabetizados, escolarizados e não-escolarizados, através de uma visão que não leva mais em conta o ponto de vista individual ou socioeconômico. O foco passou a ser sobre as práticas de linguagem que circulam na sociedade, sejam elas dentro da escola ou fora dela. (TFOUNI, 2011, p. 218).

Em relação à citação acima, destaque-se que outra questão importante a se verificar é a questão de como as práticas de linguagem escolares dialogam com o mundo da escrita de fora do seu espaço, observando que ordens de letramento valorizam e quais ignoram ou desprestigiam.

É importante considerar, antes de tudo, que se tem claro que as publicações oficiais sob análise têm uma história própria e estão em consonância com os anseios e necessidades sociais da época em que foram elaboradas, valendo-se do referencial teórico à disposição no momento de sua confecção. Por exemplo, ao tempo de lançamento dos PCNs, a preocupação mais imediata era romper com uma tradição de ensino de Língua Portuguesa calcada no domínio de regras gramaticais e introduzir uma abordagem de ensino de língua que a considerasse dentro de uma rede complexa de interações sociais, como demonstra a passagem a seguir: “A língua dispõe de recursos, mas a organização deles encontra no social sua matéria-prima.” (BRASIL, 2000, p. 21).

Por outro lado, o contexto de ensino de português na atualidade demanda uma abordagem que reconheça os múltiplos espaços de circulação e produção discursivas – sem que essa abordagem assuma um viés reducionista no tratamento do ensino da língua nacional. Não pode, por exemplo, desconsiderar a sofisticação dos recursos digitais presentes em espaços virtuais, permitindo uma integração de diversas semioses, levando à emergência de novos gêneros ou à reformulação de antigos, sem contar a expansão de canais alternativos de interação, por onde circulam vozes, estilos e comportamentos usualmente não recepcionados nos canais convencionais de comunicação, na verdade, sequer tem a sua validade reconhecida.

Logo, é nesse cenário emergente que se insere a BNCC, com vistas a preparar o aprendiz a interagir de forma efetiva nesses novos circuitos comunicativos, reconhecendo a presença, em seu interior, de discursos concorrentes e assimétricos, tanto nos meios disponíveis à sua amplificação, como pode ser o caso de uma rádio comunitária de um bairro de periferia e uma emissora pertencente a um conglomerado midiático, como também no material empregado na sua produção, vide o caso de um grafite no muro de uma escola de periferia,

retratando uma estética não convencional, e um *outdoor* digital com propaganda de um objeto de uma grife global em um aeroporto internacional.

É claro que não se ignora que na história sempre houve e provavelmente sempre haverá antagonismo nos discursos que ela emoldura (do contrário estaria decretado o seu fim), com atores hegemônicos buscando a imposição de suas crenças e valores, contra os quais forças alternativas se irrompem, atuando nas brechas do sistema.

A questão é que com o advento da *internet* aquelas frinchas se alargaram dando muito mais visibilidade a vozes usualmente silenciadas ou sufocadas. Tendo em vista a arquitetura desse cenário, compreende-se por que a BNCC cita insistentemente o termo “letramento” ao longo de suas páginas (mais de cinquenta vezes), é que se trata de um conceito bastante útil para analisar os fatos trazidos à tona, como é o caso dos usos da língua em uma sociedade hiperconectada ou multimidiática, com múltiplos sujeitos e linguagens participando de sua constituição.

Como ponto de partida à discussão sobre o conceito de letramento e a sua presença ou ausência nos documentos oficiais que versam sobre o ensino de português no Brasil contemporâneo, convém destacar que nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental há tão somente duas ocorrências do termo em foco. A primeira está presente no seguinte trecho: “Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos.” (Brasil, 1998, p.19), e a segunda corresponde a uma nota de rodapé em que se explica o conceito empregado, onde se lê:

Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas. (BRASIL, 1998, p.19).

Afora essas duas menções não se retoma o conceito em todo o documento. Como se pode notar, trata-se de uma abordagem que considera a ideia de letramento ainda em sua forma incipiente, sem o refinamento que ele alcançou nos debates acadêmicos da atualidade. Não se considera, por exemplo, a existência de diversos letramentos no seio da sociedade – ao invés de um bloco monolítico e coeso –, cabendo à escola, enfim, a função de preparar o aluno em seu trânsito por esses espaços onde o domínio da escrita e da leitura se colocam como essenciais,

onde os gêneros de uso assumem um acabamento específico, com um desenho e um estilo próprios.

Desse modo, ao negligenciar que as práticas letradas se desdobram em múltiplos âmbitos, em evidência dos diversos tipos de letramentos presentes no tecido social, incorre-se no risco de promover um ensino que trata os usos oficiais da escrita como um modelo único de letramento, ocultando outras formas em que o trabalho com a escrita tem igualmente grande relevância, contribuindo assim para a manutenção de preconceitos contra práticas de escrita e leitura não chanceladas por canais oficiais, num reflexo da “pedagogização do letramento” (fenômeno já discutido em outro momento), dificultando, pois, compreender “as práticas letradas como inextricavelmente ligadas a estruturas culturais e de poder numa dada sociedade. (STREET, 2014, p. 187).

Se o termo “letramento” é empregado apenas duas vezes nos PCNs de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, podem-se identificar, por outro lado, situações no referido documento que apresentam pontos de contato com as ideias mais recentes por trás do conceito de letramento, tal como se verifica na passagem abaixo:

Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução. (BRASIL, 1998, p.23).

Em que as expressões “níveis de leitura e de escrita” retomam, em certo sentido, a noção de letramento como um contínuo, que vai do mais simples ao mais complexo (SOARES, 2003), porém faz-se necessário reforçar que talvez se devesse explicitar que os espaços de uso da língua escrita são múltiplos, não sendo possível o seu pleno domínio através de um trabalho pedagógico que se restrinja a um modelo único de letramento. Na realidade, pode-se inclusive destacar que há domínios de uso da língua que sequer são facilmente assimiláveis ao falante não iniciado em seu código, em seus ritos de poder, uma vez que

Existem muitos gêneros de poder, não só um único letramento autônomo, e sabemos muito pouco sobre como eles operam — na Bolsa de Valores, por exemplo, ou nos patamares mais elevados do comércio e do governo. É possível especular que esses letramentos específicos, abreviados, por meio dos quais se comunicam aqueles que já detêm o poder, não são os mesmos gêneros trabalhosos e explícitos ensinados na escola. (STREET, 2014, p.169).

Cabe, por último, tecer alguns comentários sobre os PCNs de Língua Portuguesa voltados ao Ensino Médio, cuja publicação se deu no ano de 2000. De início é preciso pontuar que nos PCNs do Ensino Médio não há menção direta ao termo letramento, de todo modo pode-se vislumbrar algumas discussões que estão em consonância com o conceito em análise, como é o caso da citação abaixo, que inclusive antecipa algumas ideias previstas no conceito de multiletramento, ao tratar da plasticidade de alguns gêneros. De acordo com o documento,

Os gêneros discursivos cada vez mais flexíveis no mundo moderno nos dizem sobre a natureza social da língua. Por exemplo, o texto literário se desdobra em inúmeras formas; o texto jornalístico e as propagandas manifestam variedades, inclusive visuais; os textos orais coloquiais e formais se aproximam da escrita; as variantes linguísticas são marcadas pelo gênero, pela profissão, camada social, idade, região. (BRASIL, 2000, p.21).

Contudo, para que tal abordagem fosse enriquecida de maneira expressiva, talvez se pudesse incluir uma discussão sobre os diferentes circuitos por onde transitam tais gêneros a depender do seu arranjo, da sua finalidade, e sobretudo dos autores envolvidos em sua elaboração, dito em outros termos e de forma mais concisa: prefigurando o universo de letramento em que se inscrevem ou se emolduram.

Para finalizar essa discussão acerca dos Parâmetros Curriculares nacionais do Ensino Médio, convém trazer à tona uma última citação, carregada de simbolismo a respeito do papel da escola e sua atribuição de desenvolver a competência linguística do aluno, onde se lê:

A escola não pode garantir o uso da linguagem fora do seu espaço, mas deve garantir tal exercício de uso amplo no seu espaço, como forma de instrumentalizar o aluno para o seu desempenho social. Armá-lo para poder competir em situação de igualdade com aqueles que julgam ter o domínio social da língua. (BRASIL, 2000, p.22).

É bastante questionável a afirmação de que cabe à escola preparar o aluno para competir com outros indivíduos da sociedade (“que julgam ter o domínio social da língua”), fazendo ecoar uma ideia de darwinismo social não muito compatível com os propósitos de uma instituição de ensino, que, em última análise, deve residir no fomento à solidariedade e à alteridade. Mas talvez o equívoco maior seja associar o “domínio social da língua” a uma eventual equiparação com sujeitos do corpo social que ocupam posições de poder, pois isso ignora o fato de que os espaços de poder não se abrem apenas pelo domínio de seus códigos, há outros ritos ou filtros que determinam quem deles participa ou não, como é o caso da origem étnica do falante, seu perfil social, as redes de sociabilidade de que faz parte.

Por exemplo, uma mulher negra pode encontrar muito mais dificuldades para ocupar postos de chefia em uma empresa do que homens ou mulheres brancas, mesmo que sua formação seja superior a dos seus concorrentes, o que desmistifica a crença de que basta o domínio de gêneros escritos mais elevados para se ascender socialmente e ocupar posições de poder.

Nesse sentido, talvez o papel da escola fosse explicitar essas questões e a partir daí permitir que seus estudantes compreendessem como se dá a conservação do *status quo* e em benefício de quem, conferindo-lhes meios para insurgir-se contra os dispositivos de sua manutenção, pois “levar os alunos a acreditar que existe uma relação de mão única entre gêneros particulares ensinados na escola e aquelas posições de poder é prepará-los para a frustração e a desilusão.” (STREET, 2014, p.169).

Igualmente, seria ilusório pensar que os professores, importantes mediadores do processo pedagógico no interior da escola, se encontrem em melhores condições, dado que “como tantos alunos sabem, os próprios professores que ensinam esses gêneros não conseguiram obter posições de poder em sua sociedade.” (STREET, 2014, p.169).

De publicação mais recente, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) dialoga de forma mais direta com o conceito de letramento, em reflexo da importância que esse conceito tem assumido nos estudos acerca dos usos sociais da escrita e da leitura e o papel da escola nesse contexto.

A menção reiterada ao conceito em discussão – mais de cinquenta vezes – é uma evidência de que o documento reconhece a presença de múltiplos canais de interação social, onde os discursos assumem um formato próprio a depender das intenções comunicativas de seus sujeitos, dos recursos à sua disposição, e acima de tudo, da maneira como se veem no mundo e em seu tempo. Nesse sentido, frisa o documento,

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018, p.67).

Um aspecto interessante a se observar na citação é a consideração sobre o papel da disciplina de Língua Portuguesa, que não deve se restringir ao trabalho com a escrita em suas intervenções em sala de aula, mas igualmente deve valorizar outros tipos de linguagem bem como a oralidade, sobretudo se se tem em vista que “sob o ponto de vista mais central da

realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve” (MARCUSCHI, 2001, p. 17).

Certamente, essa explicação se faz necessária, dado que tradicionalmente os estudos escolares da língua sempre se focaram na sua forma escrita, negligenciando a modalidade oral, o que contradiz o fato de que há um continuum entre essas duas modalidades (MARCUSCHI, 2001), que inclusive podem se mesclar em variadas situações de letramento, como é o caso de um evento de lançamento de um livro, uma palestra, ou mesmo uma explicação de sala de aula.

O reconhecimento da diversidade de letramentos é um ponto que permeia a elaboração da BNCC, do que decorre que a escola não deve pautar seu ensino em um determinado modelo de letramento ou embasar sua prática pedagógica em um formato que concebe o letramento como um bloco monolítico, mas criar condições para que o aluno assimile a diversidade de práticas envolvendo o uso da leitura e da escrita presentes na sociedade brasileira contemporânea, tanto em contextos formais quanto em contextos informais, de viés popular ou erudito, destacando que em muitas situações o que ocorre é uma mesclagem ou um sincretismo desses usos, haja vista que

Essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2018, p.72).

Trata-se, enfim, de uma tentativa de se romper com um modelo de ensino cuja ênfase recai sobre práticas letradas de uso formal e convencional apenas, sendo assim impermeável à diversidade e a letramentos não oficiais, que quando adentram o espaço escolar recebem um tratamento que não prioriza seus traços essenciais, as razões de sua organização em determinado formato, mas sim sua excentricidade, sua divergência em relação aos modelos padrões, desconsiderando que tais diferenças é que lhe definem sua natureza e sua razão de ser.

No entanto, para além do documento e suas ideias inovadoras, também é preciso verificar se há condições efetivas para sua implementação. De nada adianta uma mudança no nível do discurso se no mundo real a situação permanece a mesma. É preciso que os professores recebam a formação necessária para sua consecução, de modo a conciliar teoria e prática, que tenham um material de qualidade para a realização de seu trabalho, que as escolas sejam equipadas com laboratórios de multimídia e rede de *internet* de alta velocidade, senão as mudanças jamais sairão do papel e ganharão forma, tornando recorrente a criação de polêmicas

sempre que um professor resolver inovar com alguma ação pedagógica que envolva letramentos não convencionais – vide os dois casos mencionados em seção anterior dessas reflexões.

Por último, faz-se necessário aludir ao tratamento dado pela BNCC às práticas de letramento de corte oficial. Embora seja motivo de crítica permanente o caminho seguido pela educação brasileira de focar seu ensino majoritariamente em situações de uso formal da língua escrita, assim negligenciando ou mesmo não reconhecendo situações de letramento não oficiais, não “canônicas”, não se pode deixar de lado que o aluno também deve ser introduzido às fórmulas típicas de letramentos dos circuitos oficiais de comunicação, não importa se no campo da esfera pública, ou no campo jornalístico ou da literatura oficial – ou oficializada –, sob pena de não entender seus códigos e ser privado do exercício de sua cidadania plena, da compreensão dos valores e jogos de interesse da mídia padrão impressa ou ainda da fruição de objetos estéticos da cultura dita erudita. Em outros termos,

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (BRASIL, 2018, p. 71).

Enfim, como reiterado em outras passagens, as mudanças propostas se fazem de fato necessárias se se quer conformar o que se ensina com o que ocorre no mundo do letramento contemporâneo, contudo, resta saber se terão uma implementação efetiva nas escolas públicas do país, por meio da disponibilização dos recursos necessários à sua realização.

Ademais, como se trata de um documento de publicação recente, demandará algum tempo para sua plena assimilação, e se isso não impede sua crítica no presente momento, provavelmente criará condições para identificar com mais convicção seus pontos falhos ou lacunas, contribuindo para seu aperfeiçoamento, desde que não adverso a críticas e com canais disponíveis para a sua vocalização e eventual implementação.

3.2 Uma breve reflexão acerca do tratamento conferido ao ensino de linguagem nos Guias do Livro Didático do PNLD

Atualmente, ainda é comum, em vários espaços educacionais, ser defendida por vários sujeitos envolvidos no processo educativo uma concepção de aula de Língua Portuguesa como sendo um espaço de reprodução e aplicação de normas para o “bem escrever padrão”, local do falar corretamente o idioma – quase próximo da língua escrita normatizada. Essa concepção,

muitas vezes, está arraigada em valores, práticas e posicionamentos ideológicos tanto de alguns professores de outras disciplinas, que veem na aula de português o único espaço de aprendizagem da língua (como se o professor de português fosse o único responsável por isso) quanto de professores de língua portuguesa que ainda insistem na reprodução de regras gramaticais, classificações de termos linguísticos, dentre outros, como única forma de ensino do português falado no Brasil.

É possível que essa ideia se justifique pelo fato de que, durante muito tempo, o ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras foi pautado por práticas como, por exemplo, o ensino de regras gramaticais, exercícios repetitivos, muitas vezes desconexos com as situações reais de uso da linguagem, atividades que prezavam pelo reconhecimento e identificação das classes morfológicas das palavras sem reflexões (conduzidas pelo professor) acerca do funcionamento daquela palavra ou expressão dentro do texto, atividades de produção escrita destinadas a um leitor direto (o professor) que desempenhava o papel de corretor gramatical, cujas correções se baseavam em identificar os erros de ortografia e, ao aluno, restava reescrever seus textos para que novamente fosse lido pelo professor.

Nesse contexto, atividades de reflexão sobre o uso da língua nas diversas esferas comunicativas ou o trabalho com gêneros discursivos variados – tão profícuos para as atividades não apenas de produção textual, mas para as discussões acerca do uso da língua em contextos reais de comunicação – não eram práticas comuns dentro das salas de aula. Essa *práxis* esteve presente durante bastante tempo na escola e muitos alunos foram ensinados dessa maneira e isso fez com que acreditassem, talvez, que o ensino de Língua Portuguesa na escola se restringisse às práticas mencionadas no parágrafo anterior.

Nesse sentido, esse cenário de ensino de língua, descrito nas linhas acima, fincou raízes profundas no modo como esses conhecimentos eram transmitidos por muitos professores de Língua Portuguesa, inclusive nas pessoas que foram alcançadas por essa pedagogia de ensino nas escolas brasileiras.

Como exemplos dessas constatações, ao nos depararmos com os dizeres presentes nos Guias do Livro Didático do PNLD para o Ensino Fundamental dos anos de 1985, 1988, 1992 e 1997 – considerando o livro didático não como a única materialidade pedagógica ao alcance do professor (ou a mais importante), mas como uma ferramenta que pode auxiliá-lo em sua prática docente – é possível verificar que, em todos eles, o texto do material trazia apenas orientações de como deveriam ser preenchidos os formulários para a correta escolha dos livros e, posteriormente, diversas listas com os títulos à disposição do professor. As listas de obras eram divididas entre primeira, segunda, terceira e quarta série do Ensino Fundamental para as

disciplinas de Português, Matemática, Ciências e Estudos Sociais e, para a quinta, sexta, sétima e oitava série do Ensino Fundamental, as disciplinas de Português, Matemática, História, Geografia e Língua Estrangeira.

Interessante destacar que, no Guia do ano de 1985 a divisão era realizada pela seguinte forma: a segunda, quinta, sexta, sétima e oitava série receberiam livros das disciplinas de Comunicação e Expressão e Matemática. Já as séries terceira e quarta, receberiam também os de Comunicação e Expressão e Matemática mais os de Estudos Sociais e Ciências. Em todos os Guias, aqui destacados, para o primeiro ano do Ensino Fundamental, o material didático seria a cartilha, destinada à fase de alfabetização.

Salientamos que os Guias trazidos ao bojo dessa discussão referem-se ao Ensino Fundamental, pois, à época, os referentes ao Ensino Médio ainda não haviam sido elaborados (isso viria a ocorrer em 2004), contudo isso não prejudicou nosso olhar para o cenário do ensino de linguagem realizado nas escolas, naquele momento, considerando o auxílio dos livros didáticos.

Reiterando o dito anteriormente, os Guias de Livros Didáticos do PNLD, dos anos aqui mencionados, não traziam nenhuma informação a respeito de como os livros didáticos apresentados por eles tratariam o ensino de língua materna em sala de aula ou sob qual perspectiva seria abordado o ensino de linguagem nos materiais didáticos.

Cabe-nos ressaltar que não é nossa intenção, aqui, valorar positiva ou negativamente tais materiais ou as práticas pedagógicas de ensino da língua nas escolas em um determinado período historicamente estabelecido, mas trazer para essa discussão, ainda que de forma breve, algumas informações que nos permitam enxergar a forma como era tratado o espaço da aula de Língua Portuguesa no Brasil nas décadas de 80 e 90. Além disso, enfatizamos que nossa materialidade de análise para esta breve reflexão são recortes das informações presentes nos textos iniciais dos Guias do Livro Didático do PNLD e não as obras resenhadas por eles.

Já em 2002, o Guia apresentou modificações na estrutura do texto e de suas informações. Apareceram, nessa edição, o item *Princípios Gerais*, que tratou dos objetivos centrais que permeariam o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Segundo o material, esses objetivos deveriam ser:

O processo de aprendizagem e desenvolvimento da linguagem escrita, nas práticas de uso da linguagem escrita, assim como o exercício – o mais complexo e variado possível – da **linguagem oral**;
O desenvolvimento da proficiência na norma culta, especialmente em sua modalidade escrita e nas situações em que seu uso é socialmente requerido,

sem que se ignorem as demais variedades linguísticas que funcionam em outras situações;

A **prática de análise e reflexão sobre a língua**, na medida em que se fizer necessária ao desenvolvimento da proficiência oral e escrita.

Assim, as **práticas de uso da linguagem**, isto é, as atividades de leitura e compreensão de textos, de produção de textos escritos e de produção e compreensão de textos orais, em situações reais de uso, devem ser prioritárias nas propostas do livro didático. As práticas de reflexão sobre a língua e a linguagem e a descrição gramatical devem ser exercer sobre textos e discursos, à proporção que se fizerem necessárias e significativas para a (re)construção dos sentidos do texto. (BRASIL, 2001, p. 34 – destaques do autor).

O fragmento acima revela como foi concebida pelo Guia do Livro Didático do PNLD - 2002 a aprendizagem de língua portuguesa na escola e como isso ecoou nos livros didáticos que ele sugeria

Vale destacar o segundo item da transcrição sobre o desenvolvimento da norma culta em sua modalidade escrita. A abordagem que se apresentou no texto foi a do ensino da gramática normativa como variação socialmente privilegiada, porém, o material em análise buscou chamar atenção para as práticas de ensino e reflexão sobre as outras variantes linguísticas existentes na sociedade. Quanto ao fragmento que trata das práticas de uso da linguagem, a expressão *em situações reais de uso* revela um movimento no sentido de reflexão sobre a língua enquanto organismo vivo, isto é, se adapta aos diversos contextos de produção comunicativa constituindo-se nos diversos gêneros do discurso. Isso é benéfico para o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa na escola, pois permite tanto ao professor, quanto ao aprendiz refletir sobre as situações reais de uso da linguagem e como isso pode impactar a produção oral ou escrita de enunciados concretos.

Embora essa edição, a de 2002, contemple uma breve explanação sobre o tratamento que o material confere ao ensino de linguagem nas aulas portuguêsas, nem todas as edições subsequentes, de modo especial, os Guias para o Ensino Médio seguem o mesmo caminho. A edição de 2006 é um exemplo disso. O Guia de 2009 também não apresenta os dizeres sobre estudo da linguagem no espaço da aula de Língua Portuguesa, entretanto, as obras resenhadas reconhecem o estudo da língua tanto numa perspectiva da norma padrão, enquanto representação da norma privilegiada socialmente, quanto na perspectiva do uso contextualizado e real, dos enunciados discursivos como materialidades das diversas esferas a atividade humana, das variações linguísticas, etc.

Já a edição do Guia de Livros Didáticos do PNLD para o Ensino Médio do triênio 2012-2014, em sua seção intitulada *Língua Portuguesa no contexto do Ensino Médio*, postula que “o que justifica a permanência de uma disciplina como LP no EM é o papel central da língua e da

linguagem, tanto nas práticas sociais de diferentes esferas e níveis de atividade humana, quanto na aquisição pessoal de conhecimentos especializados (...)” (BRASIL, 2011, p. 7)

No que se diz respeito ao trabalho com o texto, ao ensino da norma-padrão e à reflexão acerca da linguagem no nível de Ensino Médio, o documento salienta que,

No trabalho com o texto, recomenda-se:

(...)

- Uma abordagem mais intensa e sistemática dos gêneros em circulação nas esferas públicas, tais como a técnico-científica, a política, a do jornalismo de opinião e os mais frequentes no mundo do trabalho, privilegiando-se textos opinativos, argumentativos, expositivos e injuntivos;
- Um diálogo o mais intenso possível com as formas de expressão e os gêneros próprios das culturas juvenis;

No ensino da norma-padrão, por outro lado, torna-se necessário:

- Abordar os fatores socioculturais e políticos que entram em jogo no estabelecimento e difusão de ideias e padrões linguísticos;
- Considerar a língua padrão no contexto da variação linguística, sem estigmatizar as demais variedades.

No que diz respeito à reflexão sobre a língua e a linguagem, espera-se que o ensino de língua portuguesa, nesse nível, seja capaz de:

- Considerar as relações que se estabelecem entre a linguagem verbal e outras linguagens, no processo de construção dos sentidos de um texto;
- Sistematizar, com base na observação do uso e com o objetivo de subsidiar conceitualmente o desenvolvimento da proficiência oral e escrita, um corpo básico de conhecimentos relativos à língua e à linguagem;
- Privilegiar, em função de tomar o uso como objeto de reflexão, abordagens discursivo-enunciativas da língua, não se atendo, portanto, ao nível da frase. (BRASIL, 2011, p. 11).

Esses dizeres corroboram com a perspectiva de ensino da Língua Portuguesa considerando o trabalho com os diversos gêneros discursivos e suas produções orais e escritas, as variações linguísticas, dentre outros aspectos, em contextos comunicativos significativos para a vida do aprendiz. Isso pode ser exemplificado com trecho que menciona “os mais frequentes gêneros no mundo do trabalho”.

No tocante ao ensino da norma-padrão, de acordo com o material, esta se revela entranhada nos diversos contextos reais de uso da língua pelos falantes que a consideram como a variante de maior prestígio social, contudo, o tratamento dado ao seu ensino na escola é atrelado à necessidade de reflexão sobre as variações linguísticas, em seus diversos níveis de manifestação dentro da sociedade. Nesse sentido, mesmo se tratando do ensino de português considerando a norma-padrão, não há indícios, no fragmento transcrito, de que há um privilégio

em relação ao ensino da gramática normativa, ao contrário, o enunciado salienta a importância de se considerarem os contextos socioculturais constitutivos da língua e suas variações.

Quanto à reflexão sobre língua e/ou linguagem, o último item da transição aponta para a noção de enunciado como um todo de sentido, como postula Bakhtin em seu ensaio *Os Gêneros do Discurso* (2011). Nessa perspectiva, o objeto de reflexão para o ensino de língua na sala de aula é a própria língua em uso em contextos comunicativos específicos nas diversas esferas da atividade humana.

A edição do Guia de 2015 para o Ensino Médio reproduz as recomendações sobre o trabalho com o texto em sala de aula presentes no Guia de 2012, também para o EM. Já o item do Guia de 2015, que se refere aos princípios e objetivos gerais para a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio, reproduz os mesmos dizeres presentes no Guia publicado em 2002 para o Ensino Fundamental.

Por sua vez, o Guia de Livros Didáticos do PNLD para o Ensino Médio de 2018 tanto aborda o ensino de língua na aula de Língua Portuguesa com base nas situações de uso real dessa linguagem, ou seja, como parte indissociável da vida quanto postula que é necessário, por parte dos estudantes, a apropriação da língua escrita e oral em suas “construções mais formais”, justamente pelo fato de que são diversos os contextos comunicativos e as esferas da atividade humana, considerando as “múltiplas linguagens” presentes nos textos. (BRASIL, 2017)

Nesse sentido, o material ainda destaca que:

Esse seria, pois, o ponto de chegada do estudante, no que respeita ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio: a apropriação da língua escrita e oral, principalmente nas esferas sociais não cotidianas (como a literária, a científica, a jornalística, a publicitária, a do trabalho), o que engloba tanto o domínio da produção quanto a leitura e escuta de diversos gêneros que circulam socialmente. Essa perspectiva de formação no Ensino Médio apoia-se no fato de que se apropriar da língua significa valer-se dela para a compreensão de si mesmo e para a compreensão e construção do mundo em que se está inserido, o que corresponde, em última instância, a tornar-se sujeito capaz de exercer sua plena participação social.

Essa orientação demanda, portanto, uma prática de ensino engajada às práticas sociais de uso da língua, de modo que todos os conteúdos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa não começariam nem terminariam neles mesmos, mas estariam a serviço do uso realizado por um sujeito socialmente constituído.

(...)

É preciso, então, não só adensar o processo de apropriação de capacidades de leitura e escrita, especialmente as mais sofisticadas, por parte dos estudantes do Ensino Médio, como também, e sobretudo, transformar as práticas de letramento escolar, aproximando-as dos usos sociais da linguagem. (BRASIL, 2017, p. 9-10).

Mais uma vez, o material aborda o estudo da língua numa perspectiva de uso social, em que o aluno se apropria dela para poder exercer plena participação na sociedade na qual está inserido. Essa participação, de acordo com o Guia/2018, está ligada à compreensão que o sujeito tem de si nos espaços em que circula e que o constituem.

Não apenas esse último, mas vários dos recortes realizados dos Guias de Livros Didáticos do PNLD e trazidos para essa discussão, tanto os do Ensino Fundamental quanto os do Ensino Médio, apresentam a importância de o estudo da linguagem nas aulas de português ser: feito a partir de situações reais de uso da língua; contextualizado considerando os interlocutores e os meios de circulação dos enunciados; voltado ao desenvolvimento das práticas de leitura e escrita dos diversos gêneros discursivos presentes na vida do homem, considerando, aqui, os multiletramentos; feito a partir do uso da língua como instrumento de constituição social do indivíduo.

Contudo, também está presente nos recortes dos Guias aqui mencionados (desde o publicado em 1985, específico para o Ensino Fundamental, perpassando pelos seguintes até o Guia publicado em 2018, voltado ao Ensino Médio) a orientação de que é importante que o aluno se aproprie da norma-padrão da língua – considerada a de maior prestígio social – sem deixar de considerar outras variações linguísticas presentes na sociedade tendo em vista que, nesse processo de apropriação, o aluno se torne proficiente na medida em que as demandas de uso da língua vão surgindo.

Nesse sentido, ao pensar nas atividades de produção de textos na escola que atribui demasiada importância do processo de apropriação da norma-padrão ou norma-culta da língua como forma de ascensão do aluno no mundo letrado, não são incomuns práticas de escrita ancoradas na necessidade de constatar, por parte do professor, se o aluno conseguiu “aprender” ou se apropriar de regras estabelecidas pela gramática normativa. Dessa forma, isso ainda revela vestígios dessa concepção de aula de Língua Portuguesa como o espaço do escrever e falar corretamente, desconsiderando, algumas vezes, outras possibilidades de análise e aprendizagem da língua em uso real.

Desse modo, essas atividades de produção textual cumpririam um papel meramente avaliativo, em que o professor seria o leitor imediato e único destinatário do texto do aluno, tendo por objetivo realizar o apontamento dos “erros” para que o estudante pudesse corrigi-los. As atividades de (re)escrita perderiam, em muito, seu propósito, se fossem conduzidas dessa maneira pois, se é negada ao aluno a oportunidade de refletir sobre o que escreveu e a forma como escreveu, restaria a ele, tão somente, refazer o texto sem os “erros” identificados pelo professor.

Nossa intenção, nessa reflexão, não é discorrer sobre os processos de escrita e reescrita, que já são, por si mesmos, extremamente complexos, mas de chamar a atenção para o fato de que esse cenário é uma realidade vivenciada em muitas salas de aula espalhadas pelo Brasil, no que diz respeito ao ensino de português na escola, considerando as regras da gramática normativa tradicional como a única variedade da língua passível de ensino, utilizando-se de exemplos descontextualizados, exercícios repetitivos que em nada (ou em muito pouco) se assemelham ao uso real da linguagem nos diversos contextos sociais, memorização de regras e classificações de palavras, dentre outros.

Uma hipótese que poderia exemplificar o contexto acima seria a dificuldade encontrada por alguns docentes em desvincular os conhecimentos adquiridos sobre língua materna numa perspectiva tradicional, desconsiderando a possibilidade do ensino da Língua Portuguesa em uso nas situações concretas de comunicação, nos enunciados com destinatários estabelecidos pelo contexto comunicativo, nos diversos gêneros discursivos existentes em razão das esferas da atividade humana, na ascensão do indivíduo no mundo letrado, na constituição do sujeito dentro da sociedade na qual está inserido, entre tantas outras possibilidades.

Hoje, o ensino de Língua Portuguesa em nosso país é orientado por documentos oficiais para a educação como, os PCN (criado em 1999 para orientação das práticas educacionais referentes ao Ensino Médio) e a BNCC (homologada em 2017), que consideram a diversidade cultural e social no ensino do idioma, tendo em vista a organicidade e vivacidade da língua enquanto parte indissociável do indivíduo inserido em um contexto econômico, político e social. Isto quer dizer que, na perspectiva desses documentos, há que se considerar para o ensino do idioma na escola as variações linguísticas, cujas manifestações são inegáveis, o estudo de diversos gêneros discursivos enquanto materialidades textuais presentes na vida dos educandos, aspectos orais da língua, o texto literário canônico e não canônico, dentre outros.

Como é possível se verificar tanto nos documentos oficiais para a educação quanto nos fragmentos, aqui destacados, dos Guias de Livros Didáticos do PNLD (Ensino Fundamental e Médio), quando o enfoque do ensino de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa, em especial nas atividades de produção de textos escritos, é direcionado de forma a contemplar a língua materna em perspectiva do seu uso real e contextualizado – tendo em vista as diversas esferas da atividade humana -, podem-se realizar práticas de escrita em que o leitor imediato deixa de ser apenas o professor, que desempenha papel de corretor, mas dialoga com outros leitores, estimulando a reflexão acerca da língua enquanto instrumento vivo de produção de sentidos.

Nesse cenário, as atividades de produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa poderiam ganhar outros enfoques como, por exemplo, a possibilidade de interação com outros

leitores que não apenas o professor, mas os outros colegas de turma ou, até mesmo, de outras turmas que poderiam dar suas opiniões (positivas ou negativas) sobre os textos produzidos; estabelecimento de diferentes canais pelos quais os textos poderiam circular como a internet e as redes sociais, por exemplo; a partir dos canais e dos possíveis leitores, estabelecer uma discussão sobre a linguagem empregada nas produções e quais alterações ela sofreria considerando esses fatores; a reflexão sobre a constituição e utilização dos diversos gêneros discursivos presentes na sociedade, dentre outros.

Nesse contexto, práticas de produção textual orientadas sob os enfoques descritos acima poderiam contribuir para a “desescolarização”, em alguma medida, das atividades de escrita. O termo em destaque não significa que as atividades de produção de textos na aula de Língua Portuguesa perderiam seu caráter de atividade escolar, isso seria muito difícil, quiçá impossível de acontecer, pois as atividades de produção ainda aconteceriam dentro do ambiente escolar, sob a orientação de um professor, motivado por um programa de ensino para determinada turma em um momento específico.

Dessa forma, são exemplos de ações que confeririam às atividades de escrita nas aulas de Língua Portuguesa um caráter mais desescolarizado, mais “descolado” das práticas típicas de produção de textos que possuem como destinatário um professor leitor/corretor, as práticas de escrita motivadas: pelas relações dialógico-discursivas entre os enunciados produzidos pelos alunos; pelas possibilidades de interação entre os autores, tecendo comentários e críticas, num espaço legítimo de alteridade; pela possibilidade de publicização desses textos em redes sociais, gerando produção de sentidos diversos a partir da linguagem empregada em sua construção dentro dos espaços digitais e o consequente alcance de maior número de possíveis leitores.

Atividades de produção textual na escola conduzidas da maneira como descreve o parágrafo anterior podem proporcionar, ainda, uma visibilidade maior e mais instantânea tanto do autor quanto de seus próprios textos ou de quaisquer outras materialidades discursivas dos alunos quando pensamos no contexto interativo das redes sociais e na exposição a que os usuários desses ambientes se submetem.

Pensando nesse cenário de exposição da figura do autor nas redes sociais, de características próprias de escrita e manifestação de diferentes linguagens, de contextos de produção específicos, destinados a leitores também específicos, de ideias, de posicionamentos compartilhados publicamente no universo virtual entre os internautas, enfim, de toda interação produzida nesses ambientes, tentamos refletir sobre como se construiu esse processo interativo entre os alunos participantes da pesquisa a partir da publicização de seus textos no *Facebook*. Para isso, nos ancoramos nos conceitos bakhtinianos do discurso, já discutidos anteriormente

neste estudo, especificamente na seção 2, que tratou da fundamentação teórica que ilumina nossas reflexões e em um relato pessoal produzido pelos alunos ao final das atividades de escrita.

3.3 O Conceito de Letramento e sua manifestação no Livro Didático usado como base para a pesquisa

Considerando a importância do livro didático para a realização de atividades de ensino nas escolas da rede pública do país, analisar a maneira como são organizados os conteúdos de linguagem em sua composição pode oferecer um panorama interessante a respeito de como o fenômeno do letramento é tratado em espaços escolares, observando sobretudo se o seu tratamento abrange suas múltiplas formas de realização bem como sua especificidade a depender dos agentes envolvidos em sua condução.

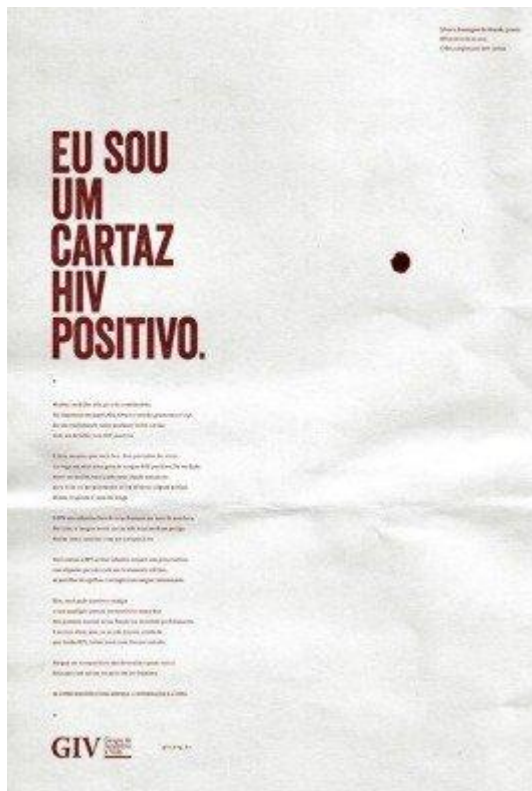
Como ponto de partida dessa discussão, deve-se frisar que a distribuição gratuita de livros didáticos à rede oficial de ensino configura uma conquista significativa à educação brasileira, principalmente tendo em vista o perfil socioeconômico dos usuários dos seus serviços, para os quais a aquisição de material didático pode ser um encargo acima de suas possibilidades financeiras, configurando, enfim, um importante instrumento de letramento populacional.

Contudo, a ideia aqui não é fazer um levantamento de cunho histórico dessa conquista nem apontar seus percalços, suas falhas ou limitações. Pelo contrário, tem-se um objetivo muito mais modesto, que é analisar de forma pontual a ocorrência de algumas atividades de leitura e escrita e sua conexão com o mundo do letramento. Para tanto serão verificados os elementos presentes em sua constituição bem como as instruções dadas para a realização da atividade de ensino proposta. Igualmente se levará em conta se as amostras dos textos do livro em estudo traduzem a multiplicidade de práticas de leitura e escrita presentes na sociedade, e, em caso negativo, as implicações que isso teria.

Dadas as explanações acima, faz-se necessário trazer algumas informações adicionais. Em primeiro lugar, sobre o livro escolhido. Trata-se do livro da coleção *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*, do segundo ano do Ensino Médio, elaborado por Wiliam Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien. Em segundo lugar, sobre as atividades selecionadas, optou-se por trabalhar com o gênero do tipo cartaz em razão do fato de tal gênero oferecer uma certa liberdade criativa em sua produção e também ocorrer em diversos espaços de letramento, nesse sentido permitindo verificar se as amostras textuais trabalhadas no livro didático refletem essa diversidade. Para tanto, tomaremos as três primeiras

atividades da seção “Produção de texto”. As questões seguintes, presentes na mesma seção, contemplam mais os aspectos linguísticos presentes nos enunciados.

A atividade a ser considerada é uma campanha da Organização Não-Governamental Grupo de Incentivo à Vida (GIV), cujo foco é o engajamento em lutas contra a discriminação de portadores do vírus HIV, veiculada por meio de um cartaz, apresentado abaixo:



EU SOU UM CARTAZ HIV POSITIVO. Disponível em: http://giv.org.br/Arquivo/GIV_Cartaz_HIV_Positivo.pdf. Acesso em 06 jun. 2022.

O cartaz era antecedido pelas seguintes observações:

É muito comum vermos cartazes e anúncios publicitários nos ambientes em que circulamos: estabelecimentos comerciais, repartições públicas, pontos de ônibus, espaços abertos ao público em geral, muros, fachadas de prédios.

Quando se tem o objetivo de divulgar e promover produtos, eventos, campanhas ou ideias, é importante utilizar textos impactantes, que chamem a atenção dos leitores. Para isso, cartazes e anúncios são boas alternativas, pois, quando são bem planejados e bem produzidos, conquistam facilmente a simpatia e a adesão do público.

Além disso, cartazes e anúncios são textos versáteis: podem ser afixados em qualquer superfície. No caso dos anúncios, existe ainda a possibilidade de, com poucas adaptações, eles circularem em diferentes meios, como revistas, jornais, *sites* de Internet, o que aumenta consideravelmente o público alcançado por eles. (CEREJA, 2016, p.63).

No que diz respeito às informações apresentadas ao início da proposta de atividade, é interessante destacar que se faz um apontamento dos espaços de uso do gênero cartaz, e seus eventuais suportes. Mas talvez se devesse mencionar que a depender dos espaços de circulação, haveria alteração na configuração do gênero, para se adequar ao perfil do seu público alvo. Certamente, um cartaz afixado em um ponto de ônibus tratará de temas afins ao público que circula naquele espaço, com uma linguagem compatível e acessível a esse mesmo público. Em outros espaços, como em um aeroporto internacional, provavelmente a linguagem empregada assumiria novos contornos estilísticos em conformidade com seu suporte de exposição e os agentes sociais envolvidos em sua produção e essa questão poderia ser problematizada na explanação oferecida no livro.

Também é digno de se observar a afirmação de que “textos impactantes” são úteis para chamar a atenção do leitor, carecendo de informações acerca do que seria uma mensagem de impacto, que pode variar a depender do usuário da língua, sua sensibilidade e seus espaços de socialização. Nesse sentido, poderia se destacar que os espaços de letramento definem os critérios de organização de suas mensagens, uma vez que possuem seus códigos e ritos próprios, atuando como limites ou filtros à intervenção de seus representantes. Assim, se não atendidos tais critérios de comunicação, o efeito produzido pode ser contrário ao desejado, levando à rejeição ou à interdição da mensagem veiculada, o que ocorre com frequência, por exemplo, em campanhas publicitárias.

A afirmação de que os cartazes se “são bem planejados e bem produzidos, conquistam facilmente a simpatia e a adesão do público” também demanda alguns reparos, haja vista que é difícil definir de forma objetiva o que é exatamente algo “bem planejado” e o que seria conquistar com facilidade a adesão do público. Trata-se de expressões que têm uma conotação bastante subjetiva, sendo difícil definir seus contornos de forma precisa, o que em situações de ensino pode oferecer dificuldades ao entendimento do aluno.

Na realidade, uma mensagem pode ser vista como bem planejada na ótica de determinado público, alcançando sua adesão, e ser rejeitado por outros. A questão envolve, enfim, os espaços de letramento por onde ela circula, suas regras de funcionamento – e também a expectativa de seu público bem como seu filtro ideológico.

É claro que se tem em vista que se trata apenas de uma explicação introdutória e que tais pontos podem ser melhor esclarecidos nos conteúdos seguintes ou mesmo mediante intervenção do docente, no entanto como se trata de um ambiente voltado à construção do

conhecimento, à formação humana, o trabalho com uma linguagem mais precisa se afigura como algo indispensável, a fim de se evitar ruídos no processo pedagógico.

Outra questão relevante a se considerar diz respeito ao agente envolvido na produção do cartaz – uma ONG e sua luta contra o preconceito a soropositivos. Esse fato tem repercussões importantes na confecção do material em apreço. Com certeza, o acabamento da mensagem e o ponto de vista sobre a questão tematizada refletirão as crenças da ONG no trato do problema bem como a melhor maneira de encaminhá-lo sob a sua ótica, inclusive com um direcionamento sobre o público que se quer atingir. Isso se confirma pela estilização do conteúdo e pela escolha do material não-verbal, cuja associação não é facilmente assimilável por qualquer leitor. Sob esse viés, se o agente promotor da campanha tivesse conexão com o mundo político, por exemplo, a linguagem constituinte da mensagem estaria em conformidade com seu perfil ideológico, a despeito de buscar se comunicar com um público mais amplo e também com uma linguagem mais acessível. Os pontos levantados acima poderiam ser tratados na questão de número um do referido material, onde se lê:

1. Com base apenas no enunciado em destaque e no logotipo que aparece na parte inferior:
 - a. Identifique a instituição responsável pelo cartaz;
 - b. Levante hipóteses: o que essa instituição faz e o que o cartaz tem como tema? (CEREJA, 2016, p.64).

Mas tal discussão se encontra ausente no material em tela.

A questão de número dois traz o seguinte enunciado:

2. Em letras maiúsculas, no final do texto central, lê-se:
SE O PRECONCEITO É UMA DOENÇA, A INFORMAÇÃO É A CURA
Levante hipóteses: Qual é a função principal do cartaz em estudo? (CEREJA, 2016, p.64).

Como se trata de uma questão envolvendo o entendimento do gênero cartaz, a questão poderia também ter tratado do emprego de letras do tipo caixa-alta nessas produções, apontando que o emprego de expressões compostas por letras maiúsculas, nesse gênero, em particular, produz o efeito de lhe conferir destaque, evidenciando suas informações mais relevantes. Além disso, a questão igualmente poderia ter discutido o emprego de termos antitéticos (doença/cura) na construção da frase condicional em destaque no cartaz, produzindo um efeito interessante em diálogo com a proposta central da campanha: combater o preconceito contra soropositivos.

Assim, não se trata apenas de trazer produções textuais de diferentes universos de letramento, seria importante também trazer informações a respeito da formatação dos códigos

seguidos nessas ordens discursivas, como se conformam suas mensagens, por que canais são veiculados, quais os sujeitos envolvidos, e como são recepcionados socialmente. Em analogia com o que acontece atualmente no trabalho com gêneros em sala de aula, em que se faz uma explicação detalhada sobre seus elementos constituintes, sua finalidade e esfera de produção, o mesmo se torna necessário no caso das ordens de letramento com que se trabalha na escola, do contrário o livro didático se assemelharia a um amontoado de textos, descolados de seus contextos reais uso, levando ao esvaziamento de seus sentidos e dificultando a compreensão do modo de funcionamento dos sistemas de letramento.

A questão de número três é antecedida pela transcrição do texto do cartaz, em razão do fato de que sua leitura no próprio cartaz é impossibilitada pelo tamanho das letras de sua composição (o que por si só já representaria um filtro a respeito dos leitores a que se direciona), que segue abaixo bem como seu enunciado:

+

Eu sou um cartaz HIV positivo.

Minhas medidas são 40 x 60 centímetros.
Fui impresso em papel Alta Alvura e minha gramatura é 250.
Eu sou exatamente como qualquer outro cartaz.
Com um detalhe: sou HIV positivo.

É isso mesmo que você leu. Sou portador do vírus.
Carrego em mim uma gota de sangue HIV positivo. De verdade.
Neste momento, você pode estar dando um passo
para trás se perguntando se eu ofereço algum perigo.
Minha resposta é: nem de longe.

O HIV não sobrevive fora do corpo humano por mais de uma hora.
Por isso, o sangue neste cartaz não traz nenhum perigo.
Assim como conviver com um soropositivo.

Você contrai o HIV se tiver relações sexuais sem preservativos
com alguém que não está em tratamento efetivo,
se partilhar de agulhas e seringas com sangue contaminado.

Sim, você pode conviver comigo
e com qualquer pessoa soropositiva numa boa.
Nós podemos exercer nossa função na sociedade perfeitamente.
E arrisco dizer que, se eu não tivesse revelado
que tenho HIV, talvez você nem tivesse notado.

Porque ser soropositivo não determina quem você é.
Seja para um cartaz ou para um ser humano.

SE O PRECONCEITO É UMA DOENÇA, A INFORMAÇÃO É A CURA.

+

3.Essa parte está separada das outras partes pelo símbolo “+”, impresso antes e depois dela.

- De quem é a voz que fala nessa parte? O que ela representa.
- Levante hipóteses: qual é a função do símbolo “+”, no contexto?
- Qual é a relação entre essa parte e o enunciado em destaque no anúncio, grafado com letras maiores?

(CEREJA, 2016, p.64).

Essa questão tem como ponto positivo o fato de trabalhar com os elementos gráficos usados na produção do cartaz, como é o caso do símbolo “+” e do emprego de caixa-alta, ainda que a função deste último elemento não tenha sido devidamente tematizada. Acrescente-se ainda que nessa questão também se faz alusão à voz materializada no texto do cartaz, pedindo que o aluno identificasse a que sujeitos da sociedade ela remete. Mas talvez também fosse interessante tratar do recurso da personalização empregado na campanha (“Eu sou exatamente como qualquer outro cartaz”) e por que se recorreu a esse expediente, produzindo que efeitos.

Finalmente, como se vive em um tempo em que as mídias digitais têm um papel cada vez mais preponderante nos processos comunicativos, a atividade em questão poderia ter sugerido ainda a exibição de um vídeo associado à campanha. No vídeo em questão, exibe-se a reação de um público bem diversificado ao ver o cartaz afixado num mural bem como se pode assistir ao depoimento de pessoas do mundo real diagnosticadas como soropositivas, permitindo compreender melhor (e tornar mais audível) a sua voz materializada no cartaz e as razões por que eventualmente seria mais fácil fazer-se ouvir por um objeto sem vida (uma folha impressa) do que por pessoas de carne e osso. Enfim, seria uma excelente oportunidade para tratar do fenômeno do multiletramento e dos elementos que entram em sua composição.

Pode-se perceber, então, que as concepções de letramento, ou ainda, dos multiletramentos, presentes nos documentos oficiais para a educação brasileira, quando ecoadas nos materiais didáticos apresentam algumas lacunas que, de certa forma, delineiam as práticas de letramento em sala de aula. Tais brechas ficam evidentes quando os materiais didáticos apresentam em suas propostas de atividades de leitura e escrita práticas estanques nas análises linguísticas dos enunciados, podendo desprivilegiar, assim, práticas de letramento envolvendo a leitura e a escrita com o intuito de desenvolver o senso crítico dos estudantes.

3.4 Apresentação de propostas de produção de textos do livro didático usado como base na pesquisa

O material didático do qual foram retiradas as propostas de produção textual desenvolvidas com os alunos é o livro *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* (2016), de autoria de William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien, especificamente o volume 2, destinado aos alunos do segundo ano do Ensino Médio. A escolha do material se justifica por ter sido aprovado pelo PNLD (2018-2020) e adotado por nós, professores de língua materna da escola onde esse trabalho está sendo desenvolvido. A escola,

situada em uma cidade do interior do estado de São Paulo, faz parte da rede pública estadual e insere-se em um contexto de ensino regular e técnico na área agrícola.

Acerca do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), o site oficial do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE explica que:

O PNLD compreende um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica do País. O PNLD também contempla as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. As escolas participantes do PNLD recebem materiais de forma sistemática, regular e gratuita. Trata-se, portanto, de um Programa abrangente, constituindo-se em um dos principais instrumentos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem nas Escolas beneficiadas. (Disponível em: <https://www.fnde.gov.br>).

O trecho acima revela o impacto desse programa no processo de escolarização, pois oportuniza aos estudantes das escolas da rede pública do Brasil o acesso ao material didático gratuito. Não é nossa intenção, neste momento, avaliar a qualidade desses materiais, contudo, é sensato dizer que esforços têm sido feitos para garantir a distribuição de material didático de qualidade.

Pensar nesse programa é poder pensar que vários estudantes que, porventura, não teriam condições financeiras ou de qualquer outra ordem de adquirir as obras poderão ter acesso a elas nas escolas públicas de educação básica. Trata-se, então, de ações que democratizam esse acesso às obras e contribuem para o desenvolvimento da prática educativa auxiliada por esses materiais didáticos.

Outro ponto que merece destaque é que desde o início dos anos 2010 o PNLD tem trabalhado não apenas com livros impressos, mas também com material multimídia (CD e DVD). Atualmente, os livros validados pelo programa possuem também o formato digital e são acessíveis à tecnologia. Isso favorece a ampliação de práticas de letramento digital tanto pelos alunos, quanto pelos professores e o desenvolvimento do trabalho com textos multimodais.

Em tempos em que a tecnologia e os recursos digitais se revelam não apenas como aliados, mas também como ferramentas potencializadoras e, sobretudo, viabilizadoras da aprendizagem, o trabalho com a multimodalidade textual oportunizado pelos livros didáticos pertencentes ao PNLD contribuem significativamente para o processo educativo.

Nessa perspectiva, os recortes, aqui brevemente apresentados, extraídos das propostas de produção textual do material didático, originam-se da seção intitulada *Produção de Texto* do próprio material e contemplam os gêneros do discurso *cartaz*, *anúncio publicitário*, *resenha*

crítica, entrevista e carta aberta. Essa sequência se observa em razão da ordem em que se apresentam no material.

A primeira proposta de produção textual refere-se à produção dos gêneros *cartaz* e *anúncio publicitário* para divulgar uma atividade desenvolvida pelos alunos na aula de Língua Portuguesa, como podemos observar na transição do material didático:

É muito comum vermos cartazes e anúncios publicitários nos ambientes em que circulamos: estabelecimentos comerciais, repartições públicas, pontos de ônibus, espaços abertos ao público em geral, muros, fachadas de prédios.

Quando se tem o objetivo de divulgar e promover produtos, eventos, campanhas ou ideias, é importante usar textos impactantes, que chamem a atenção dos leitores. Para isso, cartazes e anúncios são boas alternativas, pois, quando são bem planejados e bem produzidos, conquistam facilmente a simpatia e a adesão do público.

Além disso, cartazes e anúncios são textos versáteis: podem ser afixados em qualquer superfície. No caso dos anúncios, existe ainda a possibilidade de, com poucas adaptações, eles circularem em diferentes meios, como revistas, jornais, *sites* da internet, o que aumenta consideravelmente o público alcançado por eles.

Para divulgar a mostra de cinema que a classe realizará no final da unidade, você e seus colegas deverão produzir cartazes e anúncios publicitários. (CEREJA, W; DIAS VIANNA, C; DAMIEN, C., 2016, p. 63).

Percebe-se um contexto de uso da linguagem significativo para a aprendizagem dos alunos, pois não se trata de uma atividade em que o aprendiz só escreverá algo para ser lido pelo professor e, depois, atribuída uma nota. A atividade de produção vai além, pelo fato de os educandos estarem imersos em uma situação comunicativa real, em que eles necessitarão de argumentar, persuadir etc., fazendo uso dos recursos da linguagem.

A esse respeito, os PCN entendem a linguagem da seguinte forma:

(...) a língua compreendida como linguagem que constrói e “desconstrói” significados sociais. A língua situada no emaranhado das relações humanas, nas quais o aluno está presente e mergulhado. Não a língua divorciada do contexto social vivido. Sendo ela dialógico por princípio, não há como separá-la de sua própria natureza, mesmo em situação escolar. (BRASIL, 2000, p. 17).

Outro fato relevante que merece atenção é que o item da proposta de produção textual, intitulado de *Hora de escrever*, divide-se em dois itens: o primeiro, *Antes de escrever* e o segundo, *Antes de passar a limpo*. Ambas apresentam informações e orientações aos alunos quanto ao processo de escrita dos gêneros escolhidos para a atividade de produção escrita. Os elementos persuasivos e multimodais trabalhados durante a apresentação dos exemplos são retomados na proposta de escrita, como podemos observar na transcrição a seguir:

Planejem o cartaz ou o anúncio, lembrando-se de:

- Definir qual será o público alvo;
- Ter em mente os locais onde os textos irão circular (se serão afixados em paredes da escola ou em muros do bairro, ou se serão publicados em algum jornal ou revista a que vocês tenham acesso);
- Decidir quais estratégias serão utilizadas para persuadir o público alvo;
- Decidir se no cartaz ou no anúncio será utilizado algum outro gênero;
- Escolher uma imagem impactante e uma ou mais cores para destacá-la;
- Criar um enunciado principal objetivo e atraente, que leve os leitores a se interessarem pelo evento;
- Definir as informações essenciais que deverão constar no cartaz ou anúncio (datas, horários, programação etc.);
- Encontrar uma linguagem que fique adequada ao objetivo de vocês, escrevendo em um registro mais ou menos formal, usando figuras de linguagem, brincando com as palavras etc.;
- Utilizar tamanhos de letras adequados aos possíveis meios de circulação e aos objetivos de vocês;
- Criar um logotipo ou uma assinatura que indique quem são os responsáveis pelo cartaz ou os anunciantes. (CEREJA, W; DIAS VIANNA, C; DAMIEN, C., 2016, p. 68).

Já no item *Antes de passar a limpo* é oferecida ao aluno uma espécie de *checklist* com o objetivo de fazer com que ele confira se todas as orientações do primeiro item foram seguidas corretamente.

A segunda proposta de produção textual sugere que os alunos produzam o gênero discursivo *resenha crítica*, individualmente ou em grupos, os textos farão parte de um jornal que será produzido na escola e distribuído à comunidade escolar, como podemos observar na transcrição abaixo:

Seguem três propostas de produção de resenha crítica, individualmente ou em grupo, conforme a orientação do professor. Os textos farão parte do jornal que será produzido na unidade.

1- Escolha um produto ou um bem cultural que você queira recomendar: um *show*, um evento, um local, um CD ou um DVD, um filme, um produto de beleza, um jogo, entre outras opções. Escreva uma resenha crítica, fazendo essa recomendação com base em sua experiência pessoal.

2- Escolha um produto ou um bem cultural com o qual você tenha tido uma má experiência, e que, portanto, não queira recomendar: um *show*, um evento, uma exposição, um CD ou um DVD, um filme, um produto de beleza, um jogo, entre outras opções. Com base em sua experiência pessoal, escreva uma resenha crítica, sugerindo ao leitor que não consuma o produto ou o bem cultural.

3- Nas unidades anteriores, você conheceu grandes autores da literatura brasileira, entre eles Castro Alves, Álvares de Azevedo e Machado de Assis. Escolha um poema de Castro Alves, um capítulo de *Noite na taverna*, de

Álvares de Azevedo, ou um conto de Machado de Assis e faça uma resenha crítica sobre o texto. Caso tenha preferência por outro autor já estudado, faça sua resenha, se quiser, sobre um texto desse poeta ou escritor. (CEREJA, W; DIAS VIANNA, C; DAMIEN, C., 2016, p. 305).

Mais uma vez podemos perceber que a proposta de produção textual em questão considera o uso social da língua. Ao estabelecer que o aluno produzirá texto(s) para que seja(m) publicado(s) em um jornal organizado pela escola, o ato de escrita passa a ter mais sentido para o estudante e a atividade compreende uma situação comunicativa precisa. Desse modo, o acesso aos bens culturais mencionados na abertura da proposta de produção textual só é possível pelo uso da língua, que é vista “como formadora de valores sociais e culturais”. (BRASIL, 2000, p. 17).

Após essas orientações, segue o item *Antes de escrever*, com comandos bastante claros para o desenvolvimento da atividade de produção textual, quais sejam:

- Planeje sua resenha crítica seguindo estas orientações;
- Decida qual o produto ou bem cultural será o objeto da sua resenha e a que público você vai se dirigir.
- Tenha clareza quanto ao objetivo principal do seu texto: recomendar ou não recomendar o produto ou bem cultural.
- Anote pontos positivos e pontos negativos a serem mencionados no texto.
- Decida se a recomendação ou não recomendação que você fará será explícita ou se você profere deixá-la implícita, por meio de elogios ou de comentários negativos.
- Apresente o produto ou o bem cultural resenhado, situando-o no contexto de que ele faz parte, ou seja, comparando-o com similares a ele.
- Demonstre ter conhecimento sobre o produto ou o bem cultural. Se julgar necessário, leia outros textos com opiniões de especialistas e autoridades no assunto, a fim de fundamentar bem a sua opinião.
- Evite fazer *spoiler*.
- Procure mencionar o conhecimento e a experiência pessoal que você tem e explicar clara e objetivamente os objetivos que o levaram a formar sua opinião.
- Ainda que sua opinião não fique explicitada por meio de expressões como *minha opinião é*, *penso que* ou similares, construa seu texto de maneira que o leitor, ao terminar de lê-lo, tenha clareza quanto ao seu ponto de vista.
- Considerando o público em vista e o contexto de circulação de seu texto, empregue uma linguagem menos ou mais formal. (CEREJA, W; DIAS VIANNA, C; DAMIEN, C., 2016, p. 305-306).

No segundo item da proposta de produção textual, *Antes de passar a limpo*, são novamente oferecidas ao aluno, como nas outras propostas de produção de textos já abordadas

neste estudo, orientações para conferir se os passos descritos no item *Antes de escrever* foram seguidos corretamente.

A proposta seguinte compreende a realização do gênero *entrevista*. O texto pode ser escrito individualmente ou em duplas, conforme informações constantes no material didático e transcritas a seguir: “Prepare-se para produzir uma entrevista, individualmente ou em grupo, conforme a orientação do professor. O texto fará parte da revista de seu grupo, que será lançada no projeto *Fatos em revista*, no final da unidade.” (CEREJA, W; DIAS VIANNA, C; DAMIEN, C., 2016, p. 234).

A seção Produção de texto traz em sua abertura uma entrevista que serve de modelo para que os alunos se familiarizem com o gênero textual, principalmente com sua estrutura composicional. Trata-se de transcrição de uma entrevista realizada pelo jornal Folha de São Paulo com o *rapper* Emicida. Lá, ele conta sobre seu trabalho no ano de 2016, viagem feita à países da África no mesmo ano e sua luta contra o racismo. O texto é seguido de várias questões de interpretação, informações sobre a constituição do gênero enquanto estrutura composicional, adequação da linguagem, meios de veiculação e, somente ao final da seção, há a proposta de escrita propriamente dita.

Logo após essas informações, segue novamente o item *Antes de escrever* apresentando os seguintes comandos:

Planeje sua entrevista seguindo estas orientações:

- Tenha em vista o público para o qual vai escrever: jovens e/ou adultos que se interessam pelo tema geral relacionado ao perfil da revista.
- Levando em conta o perfil da revista escolhida pelo grupo, pense em uma pessoa de destaque cuja atuação diz respeito a ele; por exemplo um músico, um jogador de futebol ou de vôlei, um ator, um palhaço, um cineasta, um jovem ou um pai de aluno que tenha uma experiência interessante para contar, etc.
- Prepare um roteiro de perguntas não muito extenso, considerando que a transcrição das respostas é bastante trabalhosa. Planeje algumas perguntas para o caso de ser necessário “improvisar” no momento da entrevista.
- Grave a entrevista e tire fotos do entrevistado. Peça a ele que autorize por escrito a eventual publicação da entrevista e das imagens.
- Faça a transcrição da entrevista, passando-a do registro oral para o registro escrito. Adote alguns critérios para a supressão de marcas excessivas de oralidade e/ou informalidade, mas esteja atento para que a espontaneidade da linguagem não se perca.
- Na transcrição, procure deixar a linguagem predominantemente de acordo com a norma-padrão da língua (a não ser que outra variedade seja mais conveniente), porém mantendo a informalidade.
- Escolha um trecho da fala de entrevistado e, a partir dele, crie um título atraente para a entrevista.

- Escreva um texto de introdução, apresentando o entrevistado e situando seu trabalho ou sua experiência na área em que ele atua. (CEREJA, W; DIAS VIANNA, C; DAMIEN, C., 2016, p. 235).

Depois dessas orientações, segue, em conformidade com a estrutura das outras propostas de produção textual do material didático, o item *Antes de passar a limpo*, no qual constam quatro comandos que servem para verificar se os comandos do item *Antes de escrever* foram seguidos.

É interessante destacar que a temática abordada nessa seção de produção de textos traz à tona uma importante reflexão sobre o racismo estrutural e a luta de pessoas que sofrem com esse tipo de problema, tão presente na nossa sociedade.

Quando é oportunizada aos alunos a leitura de textos que abordam temáticas como essa, no caso específico uma entrevista de uma pessoa que dedicou sua carreira à denúncia dos problemas sociais e que lutou a vida toda contra o racismo e que a sua luta é a luta de uma grande parcela da população brasileira, percebemos que não apenas na internet, mas dentro da sala de aula que as relações dialógicas entre as opiniões dos alunos acerca da temática do texto de exemplo apresentado pelo material didático e o conteúdo do texto em si se constroem a partir de um discurso de resistência e oposição a qualquer tipo de preconceito.

A última proposta de produção textual desenvolvida com os alunos e apresentada nesta pesquisa compreende a escrita do gênero discursivo *Carta aberta*. Nas linhas a seguir, trazemos a transição da proposta de produção textual:

Escreva uma carta aberta, individualmente ou em grupo, conforme a orientação do professor. O texto fará parte do jornal que será produzido no final da unidade.

O assunto da carta pode ser um problema que esteja afligindo a comunidade da escola ou um dos que seguem

- Um comportamento inadequado nas dependências da instituição – carta aberta dirigida aos colegas da classe ou da escola toda.
- Um comportamento exemplar, observado nas dependências da instituição, que mereça ser enaltecido – dirigida aos colegas da classe ou da escola toda.
- Uma decisão tomada sem consulta aos alunos e que você(s) gostaria(m) de discutir – destinada à direção da escola.
- Parabenização por uma decisão da direção da escola tomada em conjunto com os alunos para resolver um problema coletivo – destinada à própria direção da escola.
- Questionamento ou elogio de uma atitude de político(s) ou pessoa(s) formadora(s) de opinião – dirigido às autoridades da cidade.
- Concordância ou discordância em relação a um comportamento ou a uma conduta de personalidade nacional – dirigida à própria pessoa. (CEREJA, W; DIAS VIANNA, C; DAMIEN, C., 2016, p. 326).

Seguindo os moldes das propostas de produção de texto anteriores, a seção destinada à produção é iniciada trazendo um exemplar de uma carta aberta. Semelhante à proposta de escrita da entrevista, descrita anteriormente, a carta aberta exemplo também aborda a temática do racismo. Trata-se de uma carta aberta de uma leitora negra da revista Fórum on-line datada de 30/08/2015. Nesse texto, a autora dirige-se aos “brancos pró-movimento negro” reivindicando seu lugar de fala na luta contra o racismo, colocando-se como protagonista do movimento negro.

Mais uma vez a temática abordada nessa proposta de produção textual, especificamente no exemplo do gênero a ser produzido pelos alunos, vai ao encontro de importantes reflexões que precisam ser feitas e, sobretudo, de medidas que precisam ser tomadas para que manifestações racistas e atitudes preconceituosas de qualquer ordem não façam mais parte de nosso cotidiano. Promover esse tipo de discussão em sala de aula é extremamente importante para que todos, sem exceção, entendam qual é seu lugar na sociedade e consigam exercer a cidadania livre de rótulos e preconceitos.

Seguidas do texto, o material didático apresenta várias questões de interpretação e de ordem gramatical que os alunos precisam responder. Após essas atividades, temos a seção *Antes de escrever*, contendo as orientações necessárias para a produção do gênero carta aberta, conforme descrição a seguir:

Planeje a carta aberta seguindo estas orientações:

- Tenha clareza quanto ao assunto da carta e a quem ela será dirigida.
- Caso ela seja redigida a um interlocutor específico, procure deixar claro porque foi feita a opção pela carta aberta, e não por uma carta pessoal.
- Tenha clareza quanto ao ponto central a ser abordado na carta, isto é, quanto ao objetivo com que ela vai ser escrita.
- Procure fundamentar o seu ponto de vista com argumentos objetivos e concretos, mencionando fatos, autoridades, situações do cotidiano.
- Caso se trate de um assunto ligado diretamente a você, apresente relatos de fatos de sua experiência pessoal com exemplos para fundamentar sua argumentação.
- Deixe claro para os leitores que, mesmo envolvendo interesses pessoais, estes têm relação também com o bem comum.
- Procure esclarecer que seu objetivo não é polemizar, mas apresentar uma visão sensata e equilibrada sobre o assunto em questão; para isso, deixe claro que leva em conta outras opiniões e outras perspectivas.
- Procure adequar a linguagem ao assunto e aos interlocutores, empregando, conforme for conveniente, linguagem menos ou mais formal.
- Dê um título chamativo ao seu texto. (CEREJA, W; DIAS VIANNA, C; DAMIEN, C., 2016, p. 327).

As propostas de produção textual, sustentadas pelos gêneros do discurso, ganham fundamental importância, uma vez que são eles a ferramenta por meio da qual as práticas sociais de linguagem são realizadas e um conjunto de gêneros, selecionados para esse fim, são estudados e produzidos.

Dessa forma, para Bakhtin (2011), os gêneros são enunciados, orais e escritos, mais ou menos estáveis e que circulam em esferas específicas. Não se deve considerar o gênero como um conjunto somente dos três elementos centrais: tema, construção composicional e estilo, que formam os enunciados, mas também observar outros elementos da situação de produção, recepção e de circulação desses gêneros, como o papel dos interlocutores, a finalidade do uso do gênero, as relações dialógicas entre gêneros da mesma esfera ou com outra esfera, etc.

Surge, então, a importância e necessidade de reiterar, na perspectiva bakhtiniana, a estabilidade relativa desses gêneros discursivos: muito mais do que uma lista de características fixas que, se atendidas, darão origem a textos de determinados gêneros, estes podem variar, dentro de algumas limitações da própria prática social, conforme variarem as especificidades dos projetos e propostas de produção textual de cada escola.

Nesse sentido, consideramos que o material didático explora, em diversos momentos, não apenas naquele do recorte para este estudo, a pluralidade dos gêneros do discurso como manifestações da linguagem em situações de interação social e isso corrobora, mais uma vez, o caráter dialógico da linguagem.

É importante destacar a importância de os materiais didáticos trazerem em sua composição diversas manifestações dos gêneros discursivos para que o aluno, ao realizar as atividades de produção textual, entre em contato com essa diversidade de gêneros e, desta maneira, consiga se apropriar de cada um deles, satisfazendo suas demandas de interação social.

É grande o número de gêneros que circulam socialmente, por isso há necessidade de focar naqueles que sejam compatíveis com os interesses do estudante do ensino médio e com suas necessidades para ter uma atuação discursiva autônoma e cidadã na vida social, pois como visto anteriormente, a linguagem se manifesta de maneira dialógica por meio dos gêneros do discurso, e quanto mais e melhor uso desses gêneros o estudante faz, melhor será sua capacidade de expressar sua subjetividade perante o outro.

Consideramos, ainda, que as propostas de produção de textos presentes no material didático proporcionam ampliação do letramento dos alunos quando consideram os gêneros discursivos como ponto de partida para o aprendizado da Língua Portuguesa. As propostas de produção de textos com características argumentativas/opinativas recortadas para esta pesquisa

promovem situações comunicativas precisas pois consideram elementos como, por exemplo, os interlocutores, os locais de circulação, a adequação da linguagem no sentido de aproximação com o público alvo do texto etc.

Com base nisso, os estudantes, durante as atividades de produção textual, são envolvidos em diferentes práticas, individuais e coletivas (quando a proposta sugere produção textual coletiva), que vão desde o contato, o estudo e a produção de textos de diferentes gêneros até práticas secundárias, mas não menos importantes, como tomada de notas, distribuição de tarefas, produção em diferentes suportes, interação com pessoas de dentro ou de fora da escola, etc.

4 ANÁLISE DA INTERAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO EM GRUPO DO FACEBOOK

Nosso interesse é, sobretudo, verificar como as relações dialógicas são construídas em ambiente virtual, especificamente em uma rede social que implica no processo de interação entre seus usuários e como esse usuário constrói sua imagem a partir da palavra do outro, da alteridade. Dentre outros aspectos, também é possível observar sua forma de interação, de respostas e comentários considerando o uso da linguagem verbal ou não verbal, esta última bastante comum nas redes sociais, através dos *emojis*, por exemplo.

Conforme descrito na seção que trata a respeito dos aspectos metodológicos da pesquisa, este trabalho compreende o desenvolvimento de cinco propostas de produção de textos com características argumentativas/opinativas, quais sejam: cartaz, anúncio publicitário, resenha crítica, entrevista e carta aberta. Essas produções de texto foram publicadas no grupo fechado no *Facebook*, criado para especificamente para que os alunos, aos terem seus textos publicizados, produzam interação, expressem suas opiniões, sugestões e críticas.

As atividades de produção de textos tiveram seu início a partir da segunda quinzena do mês de março do ano de 2021 e prosseguiram até o mês de novembro do mesmo ano. De maneira geral, para cada atividade de produção de textos foram usadas entre três a quatro aulas de cinquenta minutos para explicações gerais a respeito da estrutura composicional, lugares de circulação, estilo, tema, linguagem utilizada, etc., esclarecimento de dúvidas e exemplificações do gênero discursivo em questão. Além disso, mais cinco a seis aulas de cinquenta minutos cada destinadas à escrita, discussão entre professor/aluno e aluno/aluno, releituras e retomada dos exemplos.

É importante destacar que as propostas desenvolvidas em sala de aula fazem parte do material didático adotado pela escola para o ano de 2021 e que atividades de produção de textos estavam previstas no planejamento curricular para as aulas de Língua Portuguesa do segundo ano do Ensino Médio.

Enfatizamos que a identidade dos alunos foi preservada, conforme orientações do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual Paulista no momento da aprovação do projeto de pesquisa sob o número 18115019.2.0000.5400, conforme Apêndice C. Para essas análises apresentamos os *prints* das interações ocultando os nomes e fotos de perfil dos alunos para impossibilitar a identificação dos sujeitos.

A participação dos alunos foi voluntária e todas as publicações dos textos, bem como a interação realizada por eles na rede social, se deram a partir do convite feito pelo professor no

início do ano letivo para participarem na pesquisa; portanto, neste momento da atividade (publicização do texto e interação na rede social), não houve avaliação sistematizada para a composição de notas individuais evidenciadas nos relatórios de rendimentos bimestrais.

As linhas a seguir destinam-se às análises da interação produzida pelos alunos participantes da pesquisa no grupo fechado na plataforma do *Facebook* a partir da publicização de seus textos. Os primeiros textos analisados são os cartazes, seguidos pelos anúncios publicitários, resenhas críticas, entrevistas e, por fim, as cartas abertas.

No caso da plataforma em questão, tanto o símbolo que representa a *curtida* quanto o que representa *amei* são maneiras de validação daquilo que foi postado por alguém e, de certa forma, representa um dado interessante a ser refletido no que diz respeito à noção de diálogo, da contra palavra, da resposta do outro, ainda que manifestada por meio de um símbolo.

Para a análise proposta neste trabalho, foi utilizada uma amostragem de quatro produções textuais de cada um dos cinco gêneros discursivos produzidos, totalizando vinte produções. Como critério para a escolha dessa amostragem, estipulamos algumas que apresentaram conjuntamente, o maior número de visualizações, curtidas e/ou amadas e comentários e algumas em que esse número foi um pouco menor, para que pudéssemos refletir sobre o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) foram menos comentadas. As produções textuais não analisadas neste texto, mas que também foram publicizadas na rede social e comentadas, constam dos anexos desta pesquisa, especificamente, o Anexo A.

As reflexões contemplaram três eixos específicos, a saber:

- Como se dá a forma de interação entre os alunos no que se refere ao uso da linguagem (variantes mais e menos formais da língua escrita, uso de linguagem não verbal como, por exemplo, figuras, *emojis*, etc);
- Como se dão as respostas em termos de alteridade mais marcada, considerando a concordância crítica amenizada, crítica aberta etc;
- A recorrência de interações a partir dos textos com temáticas polêmicas, atuais e de cunho social.

O olhar para esses eixos justifica-se pelo fato de que, neste momento, é importante para nós verificarmos alguns aspectos como, por exemplo, a manifestação da interação entre os participantes da pesquisa e como se dirigem ao outro considerando as questões éticas na comunicação em redes sociais; como é evidenciada a linguagem que os alunos usam na internet (presença de linguagem não verbal, típica das redes sociais, e linguagem verbal mais próxima da informalidade); a possibilidade de trazer para a escola as práticas de escrita que fazem fora

dela, considerando o uso de linguagem típica das redes sociais; a tentativa de tornar a prática de escrita mais próxima da vida, refletindo sobre temáticas sociais.

4.1 Gênero discursivo *cartaz*

Em se tratando da produção do cartaz, além do material didático disponibilizado para cada estudante, o professor abordou, no momento das aulas iniciais, mais cinco exemplos de cartazes veiculados em diversas mídias como, por exemplo, *outdoors* espalhados pela cidade, imagens de cartazes afixados em escolas, pontos comerciais, postos de saúde e, além disso, cartazes veiculados nas mídias digitais e redes sociais. Vale salientar que esses exemplos adicionais podem ser considerados gêneros diferentes dos cartazes em razão de outras estabilidades como, por exemplo, tamanho, formato, local de circulação, interlocutores etc.

A intenção era, naquele momento, tentar explorar ao máximo as manifestações desse gênero discursivo e todos os elementos que o constituem, refletindo, desse modo, sobre sua relevância na vida cotidiana dos alunos. Outro ponto importante a ser considerado é que os alunos poderiam escolher qualquer assunto para produção de seus textos em qualquer uma das propostas discutidas neste texto.

Depois desse momento, as aulas seguintes se destinaram à produção do gênero cartaz, que poderia ser feito individualmente, em duplas ou trios. Originalmente, as orientações para essa produção textual se basearam nas orientações do material didático, ou seja, os alunos poderiam fazer os cartazes manualmente e entregar ao professor. Contudo, considerando um contexto de pandemia e aulas remotas mediadas por uma plataforma institucional, os cartazes foram feitos com o auxílio de aplicativos e programas específicos para a publicização em ambiente digital.

É importante frisar que partiu dos alunos a iniciativa de utilizarem aplicativos e programas específicos para confeccionar os cartazes, bem como todos os outros quatro gêneros; no entanto, foi oportunizada a possibilidade de confecção manual do material e envio para o professor por meio de arquivo digitalizado.

Em seguida, nove textos foram entregues ao professor e publicados no referido grupo fechado do Facebook. A partir da publicização dos textos, os alunos começaram a interação utilizando os recursos da plataforma como, por exemplo, curtidas, comentários escritos, *emojis*, imagens, dentre outros. Esse processo de interação entre os alunos e o professor relacionado ao gênero *cartaz* demorou cerca de vinte dias até que o próximo gênero, o anúncio publicitário,

fosse produzido. A seguir, temos a imagem do primeiro cartaz, cuja interação foi analisada neste estudo.

Figura 1

William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Cartazes da

Noite de cinema

No colégio
cinema para
arrecadar fundos
para o grémio
estudantil

adquira seus ingressos com
alguém membro do grémio

valor do ingresso
R\$50,00

dia do evento
02 e 03 de maio

Você, e outras 5 pessoas · 5 comentários · Visto por 32

👍 Curtir 💬 Comentar

Todos os comentários ▾

! Achei o preço do ingresso muito abusivo, 50 reais é muito caro.
Curtir Responder 44 sem

! valor muito alto, acho que poucas pessoas iriam pagar esse preço!
Curtir Responder 44 sem

Valor muito alto e não colocação pra onde será direcionado realmente o dinheiro, quais os projetos que serão feitos com esse dinheiro arrecadado? ...
Curtir Responder 44 sem

O fundamento da promoção do cinema parece ser positivo, porém o valor está alto, mas o conceito da propaganda é positivo! 🍿
Curtir Responder 44 sem

valor muito alto! A propaganda esta bem feita, mas acho que deveriam cobrar menos
Curtir Responder 44 sem

Escreva um comentário...

Esse cartaz, como mostra a imagem acima, traz como assunto principal a realização de uma noite de cinema na escola para arrecadar fundos para o grêmio estudantil. Há interação marcada pela linguagem verbal mais aproximada da norma culta padrão e o uso da linguagem não verbal, vez que a forma como são dadas as respostas dos colegas em relação ao texto publicado foi por meio de interações positivas, próprias dessa rede social, isto é, as “curtidas” e “amadas”, manifestadas por sete sujeitos.

Em que pesem as orientações do professor nas aulas destinadas à apresentação da proposta de produção do gênero discursivo *cartaz*, quando ressaltou a necessidade de se atentar à sua estrutura composicional, linguagem clara e objetiva, destinatário, correção ortográfica do texto, disposição das imagens, etc., é possível perceber que a interação produzida a partir da publicização do texto na rede social voltou-se, predominantemente, para a discussão sobre o valor do ingresso da sessão de cinema mencionada no cartaz ou para onde será destinado o valor arrecadado com o evento, como nos mostram as transcrições: “*achei o preço do cinema muito abusivo, 50 reais é muito caro*”; “*valor muito alto, acho que poucas pessoas iriam pagar esse preço*”; “*valor muito alto e não colocarão pra onde será direcionado realmente o dinheiro, quais os projetos que serão feitos com esse dinheiro arrecadado?*”; “*(...) porém o valor está alto (...)*”; “*valor muito alto, (...), mas acho que deveriam cobrar menos*”.

Outros fragmentos como: “*o fundamento da promoção do cinema parece ser positivo (...), mas o conceito da propaganda é positivo!*” e “*a propaganda está bem feita*” denotam, mais uma vez o interesse pela temática do gênero publicizado na rede em detrimento de questões sobre a forma composicional, por exemplo. Isso nos faz pensar na situação real de uso da linguagem manifestada em um gênero do discurso qualquer, ou seja, quando pensamos em trabalhar com os diversos gêneros discursivos na escola, há de se considerar que, muitas vezes, eles trarão à tona reflexões mais aproximadas das situações da vida daqueles que os produzem.

No segundo cartaz, o assunto principal é o racismo e sua comparação a um vírus. Aqui, já é possível perceber a presença de uma temática de cunho social, polêmica. Nesta publicação há a interação marcada pelo uso da linguagem verbal bastante polida entre oito pessoas e visualização do texto por mais trinta e duas, como podemos observar na imagem a seguir:

Figura 2

 **William Ferreto**
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Cartaz do



RACISMO É UM VÍRUS

Racismo: um vírus de mais de 400 anos que adoece a sociedade

"Quando uma pessoa diz, 'Eu amo meu filho', nós não dizemos 'mas é sua filha?'. Quando uma pessoa diz vidas negras importam, nós não deveríamos dizer, 'Todas as vidas importam', para justificar ignorar o que a frase quer realmente dizer."

Hoje, é preciso acreditar que nós estamos no caminho para encontrar a cura do vírus que tomou mais vidas que todos os vírus combinados: o Racismo-20.

Nada foi capaz de pará-lo. Esse vírus mata jovens e velhos. Não é limitado por geografia ou condição socioeconômica. Não importa se você usa uma máscara, se cumpre o isolamento social, se lava as suas mãos com água e sabão, ou se usa álcool em gel. Você pode seguir qualquer regra, escrita ou não, e o vírus vai te matar de qualquer forma.

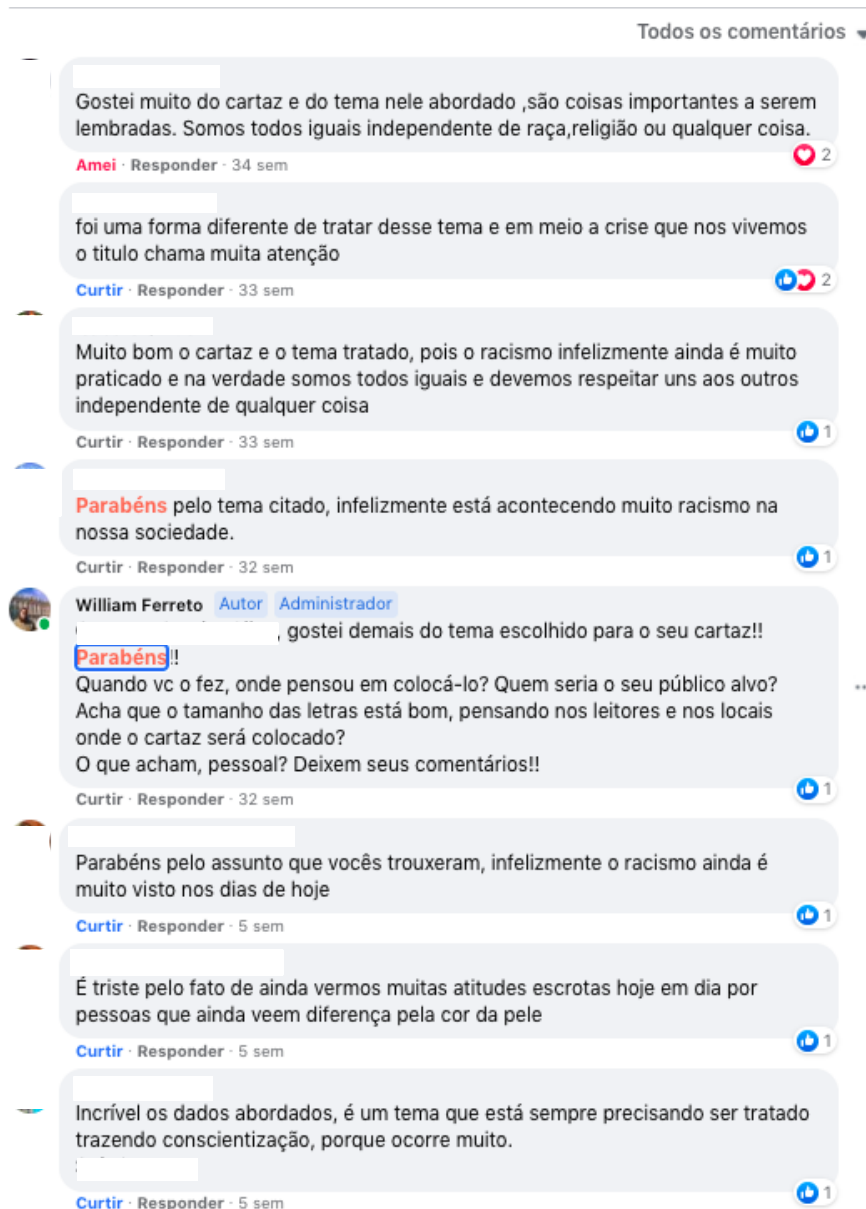
*"Não importa de que raça você é.
Na escuridão, somos todos da
mesma cor."*



Você,

e outras 10 pessoas

8 comentários Visto por 32



Uma hipótese para esse registro mais polido da língua seria o fato de o conteúdo temático da postagem tratar sobre um assunto polêmico (racismo) e bastante discutido hoje em dia nos mais diversos meios de comunicação. Outra hipótese seria a construção da imagem de si perante os outros sujeitos da interação ao compartilhar um cartaz com temática socialmente relevante.

Nessa publicação, nota-se que a linguagem utilizada pelos sujeitos se manifesta em uma variação mais formal da língua escrita, como podemos observar pelas transcrições: “gostei muito do cartaz e do tema nele abordado, são coisas importantes a serem lembradas. Somos todos iguais, independente de raça, religião ou qualquer coisa”; “foi uma forma diferente de tratar desse tema em meio a crise que nós vivemos o título chama muita atenção”; “muito bom

o cartaz e o tema tratado, pois o racismo infelizmente ainda é muito praticado, e na verdade somos todos iguais e devemos respeitar uns aos outros independente de qualquer coisa”.

Além do exposto acima, outros fragmentos revelam o fato dos sujeitos da interação concordarem com a temática abordada no cartaz como, por exemplo, *“parabéns pelo assunto que vocês trouxeram (...)”* e *“incrível os dados abordados, é um tema que está sempre precisando ser tratado trazendo conscientização, porque ocorre muito”.*

Entretanto, também há presença de linguagem não verbal, manifestada nas ações de “curtir” e “amar”, características da rede social onde o espaço de interação foi criado. No caso desta postagem, não há crítica ou discordância nas interações. Em comparação ao primeiro texto analisado, a quantidade de visualizações e comentários reflete a relevância que os sujeitos deram à temática de cunho social e quando o texto foi publicizado na rede social, o gênero discursivo foi motivador de diálogo e de posicionamento dos sujeitos.

O terceiro cartaz traz como assunto a homofobia e a orientação sexual. Como no segundo cartaz, a temática deste também é polêmica e toca em questões de cunho social como, por exemplo, a intolerância e o preconceito.

Tanto as interações expressas em linguagem não verbal quanto as que se construíram por meio da linguagem verbal foram realizadas por sujeitos cujos nomes ficaram ocultos em razão da preservação de suas identidades. Esse movimento pode ser observado na figura 3.

Figura 3

William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Cartaz .



HOMOFOBIA

Orientação sexual é DIREITO de cada um. RESPEITAR é o dever de todos

A homofobia designa um tipo de preconceito em relação às pessoas que possuem relações homo afetivas, sejam entre homens ou mulheres.

Hoje em dia o tema homofobia tem demonstrado a importância de traçar ações de conscientização, punição e, sobretudo, do esclarecimento de diversas dúvidas sobre o assunto, visto o aumento da violência causadas principalmente pela ignorância e/ou intolerância de muitas pessoas que participam de grupos culturais e sociais com ideais racistas, além de muitas religiões que compartilham esse tipo de preconceito.

Dessa maneira, podemos concluir que a homofobia corresponde a qualquer ato ou manifestação de ódio, aversão, repulsa, rejeição ou medo (muitas vezes irracional) contra os homossexuais, gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transsexuais, o que tem levado a muitos tipos de violência, seja social, psicológica ou física.

No caso brasileiro, as uniões civis, desde maio de 2011 são permitidas por lei, com direitos similares aos casais heterossexuais.

Pesquisas recentes apontam para o Brasil como um dos países mais homofóbicos do mundo, as quais, levam em consideração os ataques violentos aos homossexuais.

Dessa forma, o grupo LGBTQ (gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transsexuais) que cresce a cada ano, lutam por reivindicações legítimas de reconhecimento da sociedade e regulação da Legislação de Políticas Públicas, como a criação de leis para a comunidade LGBTQ, a fim de oferecer a sociedade plena por a todos os cidadãos.

Por fim, o Projeto de Lei da Câmara n.º 122/20, conhecido como PLE 122, que trata a homofobia no artigo sobre racismo, no mesmo termo que define o racismo e do PLE, criminalizando atos homofóbicos.

Você, e outras 12 pessoas · 17 comentários · Visto por 32

Curtir · **Comentar**

Todos os comentários

... / não me mata, mas ache que ficou muita coisa de uma só vez, tem muita cor e muita informação fazendo assim perder o interesse rapidamente

Curtir · Responder · 34 sem · 3

... tranquilo kkkk, e muito obrigada pela sugestão 🍷❤️

Curtir · Responder · 34 sem · 1

William Ferreto Autor Administrador
Oi [redacted], tb concordo com a [redacted] De repente, as cores do cartaz poderiam ser mais no tom "pastel", entende? Acredito que facilitaria a leitura... O que vc acha, [redacted] ***

Curtir · Responder · 34 sem

William Ferreto Oie, sim, as cores ficaram bem chamativas, e isso dificultou um pouco a leitura.. Depois que cheguei a essa conclusão..

Curtir · Responder · 34 sem 1

Responda a William Ferreto...

William Ferreto Autor Administrador
Vc tem mais alguma sugestão, [redacted] ?

Curtir · Responder · 34 sem · Editado

[redacted] adorei o tema, acho que é extremamente importante comentar sobre.

Curtir · Responder · 33 sem 3

[redacted] Sim, precisamos sempre lembrar esse assunto!

Curtir · Responder · 33 sem 1

[redacted] Eu adorei a proposta, mas eu concordo com eles ficou muito colorido daí a escrita não se destaca, fica perdida no cartaz, mas eu amei 🍷

Curtir · Responder · 33 sem 2

[redacted] Sim, é bom a gnt conversar assim, pq na próxima já sei o que devo fazer! 🍷

Amei · Responder · 33 sem 2

[redacted] Gostei muito do tema, é sempre bom falar sobre. 🍷

Amei · Responder · 33 sem 3

[redacted] Sim, precisamos quebrar os tabus e cobrar respeito, somos todos seres humanos, e cada um tem o direito de ser o que quiser! 🍷

Amei · Responder · 33 sem 2

William Ferreto Autor Administrador
Amando a discussão aqui! Orgulho de vcs!!! ***

Curtir · Responder · 32 sem 1

[redacted] Achei o tema muito necessário, pois devemos falar muito sobre o respeito ❤️

Curtir · Responder · 6 sem

[redacted] O respeito é o mínimo que podemos ter pelo próximo, e essa publicação é muito necessária pelo fato de abordar este fato!

Curtir · Responder · 5 sem

[redacted] achei muito necessário o tema!

Curtir · Responder · 5 sem

[redacted] tema muito necessário nos tempos que estamos vivendo agora!

Curtir · Responder · 5 sem

[redacted] realmente são cores chamativas, porem não gostei tanto do design do cartaz, mas realmente aborda um assunto que deveria ser discutido sem que alguém metesse religião no meio

Curtir · Responder · 5 sem

Escreva um comentário...

Ao olharmos para a forma de interação, percebemos que a linguagem verbal se manifestou em uma variação mais formal da língua escrita e que os diálogos foram cordiais, pois ao longo das interações, houve vários agradecimentos pelas contribuições, por parte do autor do texto, em relação às sugestões e críticas feitas pelos colegas. Semelhante ao uso da linguagem numa variação mais formal, como constatamos na análise do cartaz anterior, a mesma hipótese pode ser levantada, ou seja, esse registro mais formal e polido das interações pode acontecer em razão da temática de cunho social do gênero discursivo publicizado na rede.

Com relação à linguagem não verbal, houve também a presença de “curtidas” e “amadas” e uso de *emojis* (coração, rosto com corações ao redor e rosto com corações no lugar dos olhos) em vários diálogos.

Outro aspecto importante de se destacar é que, apesar de a linguagem verbal se manifestar de maneira mais formal, houve ocorrências de abreviações de palavras como, por exemplo, “vc” no lugar do pronome você, “gnt” no lugar do substantivo gente e “pq” no lugar do pronome porque. Isso revela um uso linguístico típico da interação na internet.

Em se tratando da alteridade, houve a concordância de todos os envolvidos na interação com relação à importância do tema, no entanto, algumas vezes, ocorrerem críticas quanto ao uso das cores fortes no cartaz, excesso de informações e tamanho da fonte usada na escrita do texto. Isso fica evidente nas postagens “*não me mata, mas achei que ficou muita coisa de uma só vez, tem muita cor e muita informação (...)*”; “*as cores ficaram bem chamativas e isso dificultou um pouco a leitura*” *esses fatos dificultaram a leitura da mensagem impressa no cartaz*”.

No que se refere à temática, percebe-se o interesse dos sujeitos na discussão do assunto, o que pode ser confirmado a partir do número de comentários e visualizações da publicação em questão. Diante dessa realidade, fica evidente que, quando a temática abarca assuntos polêmicos, atuais e/ou de cunho social, os sujeitos tendem a opinar mais, produzindo mais interação. No entanto, essa não é a única possibilidade de interpretação para esse fato.

O gênero discursivo em questão foi utilizado para reflexão de uma temática importante para os participantes da pesquisa, visto que os diálogos traziam em sua redação palavras que encorajavam a discussão sobre o tema e expressavam o posicionamento positivo dos participantes com a relação à sua relevância no contexto sócio histórico no qual estão inseridos.

O quarto cartaz, figura 4, apresenta como assunto a doação de órgãos e, principalmente, a tentativa de conscientização para que o leitor seja um doador. Novamente, a temática toca em questões tanto individuais, quanto de cunho social e foi curtido por sete sujeitos e comentado por seis, embora tenha sido visualizado por quinze pessoas.

Figura 4

William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Cartaz da

Doação de órgãos

Doação de órgãos é um ato nobre que pode salvar vidas. Muitas vezes, o transplante de órgãos pode ser a única esperança de vida ou a oportunidade de um recomeço para as pessoas que precisam de doação.

Seja um doador de órgãos

A doação de órgãos é uma forma de salvar vidas e, portanto, um ato de amor ao próximo

É preciso que a população se conscientize da importância do ato de doar um órgão

Hoje é com um desconhecido, mas amanhã pode ser com alguém amigo, parente próximo ou até você mesmo

É necessário que a família seja informada sobre a sua decisão de ser um doador

Foram órgãos e doar a vida

👍❤️ Você, e outras 10 pessoas · 10 comentários · Visto por 27



A interação se manifestou pelo registro da linguagem verbal refletida nos comentários dos sujeitos; no entanto, não houve respostas do autor do texto em nenhum dos comentários.

Os comentários, por sua vez, foram educados e revelaram a concordância e apoio em relação ao tema do cartaz. Expressões como “*muito bom o anúncio sobre doação de órgãos...*”; “*gostei muito desse anúncio*”; “*muito bom, pois ajudar a conscientizar as pessoas que doando*

órgãos podem salvar vidas e doar órgãos e um gesto de amor muito lindo” e “lindo esse gesto, mostra amor ao próximo” elucidam o posicionamento favorável à ideia da doação de órgãos dos envolvidos na interação.

Também há a presença da linguagem não verbal em alguns comentários, manifestada pelas *curtidas* e *amadas*, pelas imagens de coração e pelo *emoji* com pequenos corações ao redor, todos simbolizando que os outros sujeitos amaram a postagem. Não houve a presença de elogios seguidos de críticas, embora a aparência do cartaz tenha sido prejudicada pelos trechos com fontes pequenas, fato que dificultou a leitura do texto.

Conforme dito anteriormente, a temática é bastante atual e fomenta discussões em diferentes campos da vida em sociedade. É importante destacar que, em razão da relevância do assunto, o número de interações foi maior que em outras postagens e que o gênero proposto viabilizou a exteriorização do pensamento dos sujeitos.

4.2 Gênero discursivo *anúncio publicitário*

Com relação ao gênero discursivo anúncio publicitário, a abordagem das aulas iniciais foi semelhante à do gênero cartaz. Durante quatro aulas, o professor trabalhou com os alunos a proposta de produção de um anúncio publicitário, considerando as orientações expressas no material didático. Essas orientações envolviam tópicos como os elementos constituintes de um anúncio publicitário, locais de veiculação do gênero, linguagem utilizada, público alvo, dentre outros, bem como discussões entre o professor e alunos acerca da importância do gênero na vida cotidiana.

Foram utilizados mais quatro exemplos de anúncios publicitários tanto da internet quanto em mídia impressa para que os estudantes pudessem ter contato com outras materialidades do gênero discursivo em questão. Mais uma vez, a intenção era tentar fazer com que os alunos refletissem sobre o uso social desse gênero e a sua importância no contexto em que estão inseridos.

Após esse momento de discussão e reflexão durante as três aulas destinadas à apresentação do gênero *anúncio publicitário*, os alunos começaram a produção dos seus textos, considerando sua publicação na rede social. Novamente, conforme orientações do livro didático, os anúncios poderiam ser realizados individualmente ou em grupos de até quatro pessoas, cuja escolha era dos próprios integrantes. A temática do anúncio publicitário era livre, podendo os alunos escolher qualquer assunto.

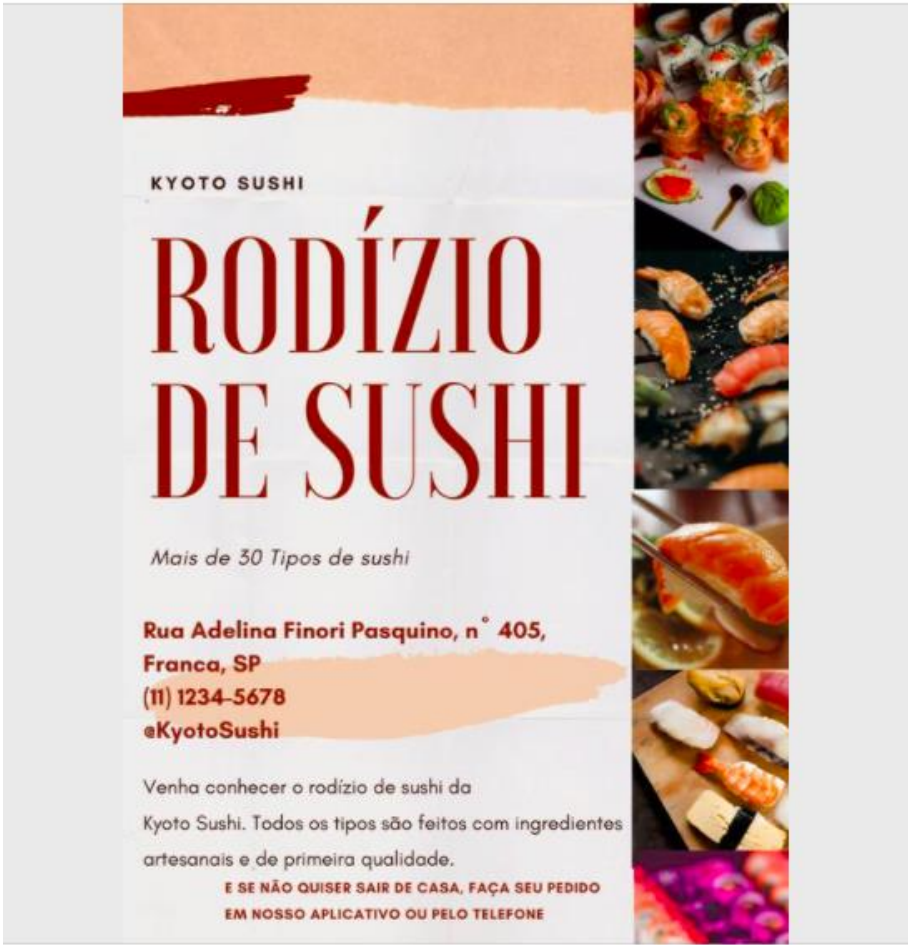
Onze textos foram entregues ao professor e publicizados no grupo fechado do *Facebook* e, a partir daí, deu-se início à interação que, por sua vez, durou cerca de quinze dias. Durante esse período, os alunos puderam ler, comentar, dialogar, sugerir ideias e refletir sobre os assuntos expostos nos anúncios publicitários.

O primeiro anúncio publicitário a ser analisado refere-se a uma propaganda sobre um rodízio de comida japonesa, especificamente o *sushi*, como podemos verificar na figura abaixo:

Figura 5

William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário · e



KYOTO SUSHI

RODÍZIO DE SUSHI

Mais de 30 Tipos de sushi

**Rua Adelina Finori Pasquino, n° 405,
Franca, SP
(11) 1234-5678
@KyotoSushi**

Venha conhecer o rodízio de sushi da
Kyoto Sushi. Todos os tipos são feitos com ingredientes
artesanais e de primeira qualidade.

**E SE NÃO QUIER SAIR DE CASA, FAÇA SEU PEDIDO
EM NOSSO APLICATIVO OU PELO TELEFONE**

👍❤️ Você, I s e outras 11 pessoas 15 comentários Visto por 34

🔴 Amei

💬 Comentar

Todos os comentários ▾



é real se sim esse me comprou...😄

Curtir · Responder · 33 sem

3



William Ferreto Autor Administrador

...i a mim também 🤔🤔🤔🤔 só pelas imagens já fiquei com água na boca

Curtir · Responder · 33 sem

1



... De dar água na boca né 🤔🤔

Amei · Responder · 33 sem

2



William Ferreto Autor Administrador

... demais!!!!



Curtir · Responder · 33 sem



William Ferreto Autor Administrador

... e l... quanto custa? Acho q essa informação não tem no anúncio...

Curtir · Responder · 33 sem

1



William Ferreto nosso objetivo foi fazer os clientes irem ate o local para conhecer o produto e os preços, mas no nosso aplicativo temos o cardápio 🤔

Curtir · Responder · 33 sem

2



William Ferreto Autor Administrador

Entendi! Ótima ideia... mas não seria interessante ter alguma informação no anúncio com relação os preços? O que vc acha?

Curtir · Responder · 33 sem



Percebe-se que a interação se dá pelo uso da linguagem verbal e não verbal de forma cortês, pois em vários diálogos existem palavras de aprovação pela temática escolhida para a produção do gênero.

Nota-se, ainda, nestas interações, um tom mais descontraído, em razão do uso recorrente dos *emojis*, imagens e linguagem coloquial como, por exemplo, “*de dar água da boca*”, “*deu até fome, kkk*”, “*...esse me comprou*”.

Em alguns diálogos existem palavras de concordância e elogios, porém, logo em seguida, há a manifestação de uma crítica amenizada ao autor daquele anúncio, como podemos verificar nas transcrições a seguir: “*... ótima ideia, mas não seria interessante ter no anúncio alguma informação com relação aos preços?*”, “*gostei muito do anúncio, só faltou por o valor pra ficar mais completo*” e “*gostei muito do anúncio, pois chama muita atenção do público e apesar de não gostar muito de sushi, mas realmente ficou muito bom*”.

Ainda é possível perceber que o tema do gênero produzido chama atenção dos sujeitos da pesquisa tanto pelo apelo visual do material, quanto pelo crescente interesse que os jovens

demonstram pela culinária japonesa, fatos que se evidenciam pela quantidade de interações produzidas a partir da publicização do anúncio em discussão.

O próximo anúncio publicitário, cujos comentários serão analisados, trata-se da propaganda acerca um baile de máscaras que aconteceria na escola, como é possível verificarmos na imagem que segue:

Figura 6

William Ferreto
Administrador · 11 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário

“BAILE DE MÁSCARAS DA ETEC”



Venha fazer parte dessa comemoração incrível, te garanto que será inesquecível!

Será no dia
05/07/2021, Às 19:30 hrs

Localização:
Escola Agrícola de Franca

Você não vai ficar fora dessa né?!

Adquira já seus ingressos pelo telefone: (15)3223-1551

Valores:
R\$15,00(individual) ou R\$25,00(casal)

17 20 comentários Visto por 31

 Curtir  Comentar

Todos os comentários ▾

Adorei esse anuncio, pena não ser verdade

Curtir Responder 1 a

obrigada, quem sabe um dia kkkkk

Curtir Responder 1 a

amei o anuncio ele possui todas as informações necessárias e se fosse real não teria duvida alguma alem dele chamar atenção e ser bonito

Curtir Responder 1 a

obrigada, que bom que gostou 😊

Curtir Responder 1 a

Amei a proposta, já quero ir. 🥰

Curtir Responder 1 a

kkkkkkk, simboraaa

Curtir Responder 1 a

Ficou muito legal, poderia ser verdade ❤️ ***

Curtir Responder 1 a

obrigada quem sabe um dia kkkkk

Curtir Responder 1 a

[Autor](#) [Administrador](#) +1

, de repente ano que vem já acontece!!! 🙌

Curtir Responder 1 a

quero kkkkkk

Curtir Responder 1 a

concordo plenamente

Curtir Responder 33 sem

1

seria muito bom, sdds da escola

Curtir Responder 33 sem

2

[William Ferreto](#) [Autor](#) [Administrador](#)

Mais alguém aqui com saudades da escola??? 🙌🙌🙌🙌

Curtir Responder 32 sem

Nossa demais queria ta lá no meio do mato kskksksksksks

Curtir Responder 33 sem

1

Amei kkkkk, acho que poderia ser verdade

Curtir Responder 33 sem

1

Seria uma boa ideia ter um baile de mascara na escola.

Curtir Responder 5 sem

foto de fundo chamativa, e contem todas as informações necessárias

Curtir Responder 5 sem

F
Anuncio bem destacante, chama bastante atenção, com certeza se fosse real faria muito sucesso! 🥰 ***

Curtir Responder 5 sem

Anuncio bem legal, chama muita a atenção que é o mais importante.

Curtir Responder 5 sem

podíamos aproveitar e tonar real ano que vem

Curtir Responder 5 sem

Escreva um comentário...

😊 📷 📄 🗨️

Neste caso, percebe-se que, no momento de produção do material, as orientações transmitidas pelo professor com relação à estrutura composicional do texto, uso de imagens, escolha de fontes e cores e informações presentes no anúncio foram observadas em parte.

A linguagem utilizada para a interação manifesta-se nas variações verbal e não verbal. Como exemplo da manifestação não verbal da linguagem destacam-se as “curtidas” e “amadas”, além do uso dos *emojis* (palmas, coração e rosto com sorriso) que expressam essas ideias. Neste recorte, a interação é cordial e com uma redação mais descontraída, como pode ser observado pela seleção das palavras usadas nos diálogos. A coloquialidade é outro aspecto que pode ser observado nesta interação, conforme se verifica nos seguintes trechos: “*brigada, quem sabe um dia kkkkk*”, “*já quero ir*”, “*kkkkkkk simboraaa*”, “*seria muito bom, sdds da escola*” e “*...queria tá lá no meio do mato ksksksksk*”.

Outro aspecto relevante é o uso das onomatopeias *kkkkkk* para significar as gargalhas e *ksksksksk* para simbolizar os risos. No contexto das interações em redes sociais há distinção entre esses signos, porém parece-nos que o uso delas foi realizado indistintamente.

Em relação ao modo como a alteridade se estabelece nesta interação, pode-se notar que os diálogos exprimem aprovação para com a temática do anúncio publicitário, aparência do material e a ideia de se promover um baile de máscaras na escola, uma vez que alguns sujeitos comentaram estar com saudades do ambiente escolar.

O que fica evidente, nesse contexto, é o lamento pelo fato de o baile não ser um evento real em razão da necessidade de distanciamento social causado pela pandemia do Covid-19, expresso em postagens como, por exemplo: “*adorei esse anúncio, pena não ser verdade*”, “*ficou muito legal, poderia ser verdade*”, “*amei kkkk, poderia ser verdade*”.

O terceiro texto a ser discutido é o anúncio publicitário que divulga e oferece um curso de doma de cavalos. A produção foi realizada individualmente, curtida por seis pessoas e comentada por três sujeitos, como nos revela a figura 7:

Figura 7

William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário

**CENTRO EQUESTRE
VILLA CAMPOS
apresenta**

**CURSO DE DOMA
COM [REDACTED]**

Todas as raças e modalidades equestres
podem se beneficiar deste curso, traga seu cavalo
e faça a sua inscrição. Vagas limitadas,
25 cavaleiros montados.

Informações:
Celular: 99999-0000
Email: villacampso@gmail.com

De 14 a 16 de maio 2021
Sexta: 14h às 19h
Sábado e Domingo: 8h30 às 12h30 das 14h às 18h

16 12 comentários Visto por 34

Curtir Comentar



A interação manifestou-se por meio da linguagem verbal e não verbal. Com relação à linguagem verbal, ficou evidente a cordialidade com que foram escritas as respostas ao texto publicizado, como pode ser evidenciado pelas expressões como, por exemplo: “ficou interessante”; “muito bom!” e “adorei o seu anúncio...”. Os símbolos de curtidas refletem a linguagem não verbal utilizada na interação.

Na relação entre o *eu* e *outro*, há o elogio seguido de uma crítica mais atenuada e de uma sugestão de alteração no texto já publicado, demonstradas na primeira e terceira respostas, respectivamente.

Nesse contexto, percebe-se que os sujeitos se manifestaram positivamente quanto ao tema do anúncio publicitário, contudo, apontaram inadequações na construção do texto, como o tamanho da fonte utilizada. Esses apontamentos podem ser justificados pelo uso de signos linguísticos como a conjunção *contudo*, escrita na primeira resposta e pela sugestão de alteração na estrutura do material publicado no grupo do Facebook, presente na última interação.

Como a interação mediada pela linguagem verbal não foi tão expressiva, foi possível constatar que os sujeitos desta interação se atentaram mais à estrutura composicional e elementos visuais do que à temática escolhida pelo autor da publicação.

A quarta produção do gênero anúncio publicitário compreende a divulgação de uma feira de bolos e tortas, conforme podemos visualizar na imagem a seguir.

Figura 8

The image shows a Facebook post from William Ferreto, Administrator, dated May 10, 2021. The post is an advertisement for a 'Feira de bolos e tortas' (Cake and Tart Fair) by 'Cantinho gourmet'. The background is pink. At the top left, it says 'Vem aí' in large black font, followed by 'Feira de bolos e tortas' in red. To the right is a small photo of a chef. Below the title, it lists 'Muitas variedades em:' followed by a bulleted list: '•Tortas de todos os sabores', '•Bolos caseiros', and '•E os doces mais famosos do cantinho gourmet.' There are two photos of cakes: one with chocolate glaze and one with berries. The event details are: 'Dias 14,15 e 16 de maio', 'Das 9h às 18:00', 'Local: Cantinho Gourmet', 'R. Evangelista Osório, Centro - 255'. At the bottom, it shows engagement: 'Você, e outras 5 pessoas', '4 comentários', and 'Visto por 31'.

William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário

Vem aí

Feira de bolos e tortas

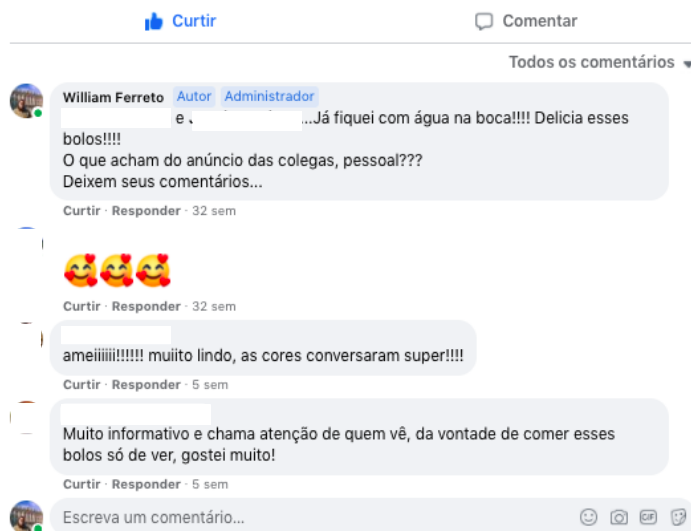
Cantinho gourmet

Muitas variedades em:

- Tortas de todos os sabores
- Bolos caseiros
- E os doces mais famosos do cantinho gourmet.

Dias 14,15 e 16 de maio
Das 9h às 18:00
Local: Cantinho Gourmet
R. Evangelista Osório,
Centro - 255

Você, e outras 5 pessoas · 4 comentários Visto por 31



O material foi visualizado por dezoito sujeitos e curtido e/ou amado por cinco participantes da interação.

A linguagem na interação manifestou-se nas formas verbais e não verbais, com uso de *emojis* (rostos com corações ao redor) significando ter amado a postagem do material. A temática do anúncio parece não ter despertado tanto interesse nos participantes, uma vez que não houve o desenvolvimento dos diálogos, apenas as ações de *curtir* e *amar* a publicação.

4.3 Gênero discursivo *resenha crítica*

A terceira proposta de produção textual explorou o gênero resenha crítica. De forma semelhante ao tratamento dado à realização das duas primeiras atividades de produção textual, foram destinadas quatro aulas para apresentação, exemplificação, esclarecimento de dúvidas, leituras do gênero em questão, etc. Para enriquecer as aulas destinadas à apresentação, o professor disponibilizou vários exemplos de resenhas críticas de livros e filmes diversos, uma vez que a proposta de atividade apresentada pelo livro didático compreendia a produção de uma resenha crítica de um livro, de um filme ou de outra obra artística. Novamente os alunos tiveram liberdade para produzir uma resenha a partir de uma obra pela qual tivessem apreço.

Para a apresentação e estudo do gênero foram utilizadas quatro aulas de cinquenta minutos cada. Durante essas aulas, vários tópicos foram discutidos entre o professor e os alunos como, por exemplo, seus elementos constitutivos, plataformas de veiculação, relevância do gênero e seu papel no dia a dia das pessoas, dentre outros.

Logo após as aulas destinadas à apresentação do gênero, os alunos começaram a escrita de seus textos. Nessa atividade, puderam trabalhar individualmente, em duplas ou em trios, cuja

formação ficou a cargo dos próprios alunos, considerando o conhecimento por parte de todos os integrantes da obra a ser resenhada.

O tempo utilizado para que os alunos pudessem produzir seus textos e entregá-los ao professor foi de seis aulas. Na sequência, dez textos foram direcionados ao grupo fechado no Facebook. A partir desse momento, os alunos puderam começar as interações expondo suas opiniões, dialogando, curtindo, etc. Esse movimento também durou cerca de vinte dias e durante todo esse tempo os alunos puderam contribuir com seus comentários a respeito dos textos publicados naquele espaço.

Conforme as duas primeiras atividades descritas anteriormente, produção dos gêneros cartaz e anúncio publicitário, todas as atividades desenvolvidas na escrita das resenhas críticas, desde as aulas utilizadas para apresentação dos gêneros discursivos até as aulas utilizadas para a produção dos textos pelos alunos, discussões, leituras, releituras e reescritas se deram também de forma remota, em momentos síncronos e assíncronos, na mesma plataforma institucional.

A primeira resenha crítica é do filme *Milagre na cela 7*, realizada individualmente, conforme imagem da figura 9. Nota-se que se trata de um texto curto, objetivo. Foi visualizado por trinta e quatro pessoas e comentado por treze.

Figura 9


William Ferreto
 Administrador Especialista do grupo · 10 de junho · 🌐

Resenha da .

"MILAGRE NA CELA 7"
 Esse é um dos melhores filmes que eu já vi na vida, e o que mais me fez chorar. Ele nos mostra que nem sempre as coisas são como pensamos, e que não devemos julgar ninguém pela sua aparência e muito menos por sua classe social.
 Nesse filme, a história de Memo, que é um homem com deficiências mentais, e de uma classe bem baixa, muda totalmente quando ele é julgado injustamente por um crime não cometido. Porém ele não tem nada que comprove isso, dificultando o processo de provarem que ele realmente não fez nada.
 O amor que ele tem pela filha é uma coisa muito linda, que no decorrer do filme nos envolve muito, e vai nos emocionando cada vez mais.
 Esse filme é do gênero drama, com origem turca. Lançado em 2019, sua classificação é livre para todas as idades, e tem duração de 2h12min.
 Eu particularmente sou bem emotiva com filmes, porém esse conseguiu superar todos os outros, chorei do início ao fim. Então se você, assim como eu se emociona fácil, é bom deixar uma caixa de lenço ao seu lado quando for vê-lo.

  Você, e outras 10 pessoas · 13 comentários · Visto por 34

 Amei
  Comentar

Todos os comentários ▼

Filme lindo! Chorei horrores, recomendo sempre 🥰

Amei · Responder · 29 sem

Sim, sempre choro toda vez que vejo, e recomendo demais

Curtir · Responder · 28 sem



Curtir · Responder · 27 sem



As interações da publicação manifestaram-se pelo uso da linguagem verbal e não verbal. A primeira aproximou-se da variedade mais formal da língua, embora tenha-se utilizado da expressão “...chorei horrores”, típica da linguagem coloquial. Ações como clicar no ícone “amar” e a resposta simbolizada por um coração são exemplos da manifestação da linguagem não verbal, presente nesta interação.

Diante disso, pode-se notar que a relação dialógica não se estabeleceu em razão da exatidão do texto publicado ou se há ou não a presença dos elementos e características típicas do gênero discursivo *resenha crítica*, mas, sobretudo, possibilitou que os envolvidos na interação expressassem sua opinião com relação ao filme que foi resenhado. Isso implica dizer que o gênero foi utilizado para reflexão e posicionamento pessoal sobre determinado assunto.

O próximo texto trata-se da resenha crítica do filme *O Poço*, que vem apresentada na figura 10. Semelhante ao texto discutido anteriormente, o texto foi curto e expressou, claramente, a opinião do autor, ainda que em sua redação houvesse desvios ortográficos e problemas de ordem sintática.

Figura 10



A publicação teve oito comentários e trinta e duas visualizações. Com relação à interação, esta se manifestou por meio da linguagem verbal e não verbal. A primeira é cordial, e polida, aproximada da língua formal, como pode ser constatado nas interações: “*parece ser um filme incrível, que traz bastante reflexão*”; “*parece ser um filme bem interessante, com essa*

resenha irei procurar mais sobre ele”, por exemplo (Note-se a flexão do verbo *ir* no futuro do presente do modo indicativo “*irei*”). Uma hipótese de uso desse registro seria a presença do professor de Língua Portuguesa no grupo, ainda que não desempenhando um papel de corretor ortográfico das postagens). Contudo, há também a presença da língua escrita mais aproximada da variação informal com comentários mais voltados para a temática e enredo do filme resenhado, como nota-se em: “...*faz a gente martelar a cabeça kk*”; “*já assisti o filme...*”; “*já vi assumo que sou uma medrosa e fiquei com medo no filme*”; “*já assisti, filme muito confuso!*” Já a linguagem não verbal se manifestou pelos cliques no ícone “*amar*” e “*curtir*”, realizado por seis sujeitos da interação.

Novamente, os comentários realizados a partir da publicização da resenha evidenciaram que o gênero discursivo, nesta postagem, proporcionou a manifestação da opinião dos sujeitos da interação a partir de experiências pessoais vividas em oposição a possíveis comentários sobre a presença ou não dos elementos constitutivos de uma resenha crítica, apesar de em uma das postagens, o autor dizer apenas que havia gostado muito da resenha.

O texto seguinte refere-se à resenha crítica de um filme brasileiro intitulado *Modo avião* e foi escrito individualmente, como podemos verificar na imagem abaixo:

Figura 11



William Ferreto
 Administrador · 10 de junho de 2021 · 🌐

...

Resenha da

Os filmes buscam vários assuntos para serem retratados, e não tem nada melhor do que um filme que nos traz um pouco de realidade e entretenimento. Então, nada mais coerente do que assistir um lançamento na Netflix, ou seja, a obra "Modo Avião", que é uma obra escrita por Alberto Bremer e adaptada pelo brasileiro Renato Fagundes. O filme foi lançado no ano de 2020, e tem como atriz o fenômeno teen Larissa Manoela.

No filme, Larissa interpreta Ana, uma influencer digital que tem milhões de seguidores nas redes sociais, ainda carrega um contrato de exclusividade com a empresa True Fashion e um namorado de fachada com outro famoso nesse meio. Em geral, a vida de Ana é em função dos seguidores, acaba que isso a acarreta diversos problemas, a menina sempre bate o carro, além de ter relacionamentos confusos com as pessoas. No entanto, a jovem consegue tocar sua vida, até que seu relacionamento de fachada acaba no meio de uma live e Ana frustrada vêm a dirigir seu carro, mas acaba se distraindo com seu celular, nesse momento ela bate o carro e vai parar no hospital.

A partir do que aconteceu, os pais de Ana tomam a decisão de tirar ela desse mundo virtual por um tempo, simultaneamente os dois tentam envolver um monte de mentiras, eles inventam um plano e decidem despachar a menina para o sítio de seu avô, sem celular e sem rede, porém a jovem nunca teve contato com seu avô. Então, podemos pensar, o que Ana iria querer ir fazer no local? Era óbvio que a menina não queria ir, só que os pais trouxeram uma mentira de que era uma ação judicial e não teria outra opção.

Nesse momento, toda a trama começa, porque os pais de Ana tentam tirar ela de um mundo artificial, só que trazem isso da pior maneira que é mentindo, será que tudo isso vai dar certo mesmo? Talvez sim, era um conflito que valia a pena.

Ao decorrer do filme, temos a chegada da moça ao interior, ela é recebida pelo seu avô Germano (Erasmão Carlos) que estava nervoso, pelo fato de que era sozinho e nunca foi de conviver com sua família, ele era mecânico e levava uma vida simples no interior. Quando Ana chega, ela tem uma interação com um menino e começa a criar uma amizade.

O contexto do filme, vai envolver um drama misturado com conflitos de uma menina patricinha no interior, com pessoas que não ligam para a rede. Além disso, vamos ter uma aproximação de Ana com seu avô, eles vão ensinar muito um para o outro, a avó tende a ficar menos ríspido e Ana vêm a dar valor em pequenas coisas que não percebia quando vivia uma vida corrida. Também, temos o fato de que Ana se entrega a uma linda amizade com o menino que teve interação, que acaba se tornando amor. É simplesmente fantástico, ver que uma menina de uma vida artificial, pode ter o prazer de conhecer um lado da vida que não envolve coisas artificiais, são pessoas reais, sentimentos puros.

O maior momento de tensão no filme, é quando a personagem está meio conturbada e consegue um celular emprestado, onde ocorre que ela descobre toda a farsa dos pais mentirosos e que todos que ela havia depositado confiança teriam mentido para ela todo o tempo. Ali a menina poderia pensar, que nunca teria saído do mundo artificial, pois até as pessoas que amava teriam criado uma farsa para ela. Ana entra em uma confusão consigo mesma, além de tudo, a jovem descobre que sua única amiga estaria roubando sua vida e seu namorado de fachada, o chão dela cai no momento. Sobretudo, a personagem fica um tempo afastada de todos para reerguer e se livrar da sua maior inimiga Carola (dona da True Fashion), essa mulher nunca gostou de Ana e fez sua vida um inferno durante muito tempo. A menina começa longe de tudo, tentando voltar sua vida aos poucos de uma forma mais leve e sincera, levando tudo que aprendeu no interior. No entanto, Ana mostrou uma nova versão de si, continuou trabalhando com o que amava, mas sem a deixar consumir. Sobre sua família, ela os desculpa no final e fica junto de seu amor, todos seguem felizes.

Modo Avião, é um laço entre a realidade e a vida artificial, até porque acaba sendo clássico também comparar que Larissa Manoela (Ana) interpreta um pouco de si no filme, a menina acarreta milhares de seguidores nas redes sociais. O filme interligou pontos importantes para formar a trama, foi tudo bem pensado desde o uso da atriz principal, o tema escolhido e cada detalhe.

Pois bem, poderíamos pensar que era tiro e queda jogar um choque de realidade em uma patricinha da cidade grande, por mais atual e clichê que fosse o roteiro. É um bom filme, por toda a era digital que vivemos atualmente, de toda maneira é legal ver toda essa cultura em um enredo, misturando entretenimento, diversão e realidade, acata em combo, onde conseguimos aprender e se distrair.

A ideia é brilhante de formar um conjunto, mas eles poderiam ter trazido um contexto diferente, algo que não fosse óbvio, pois é claro que a amiga era falsa, o amigo iria se tornar namorado, a vilã iria ter problemas.

No entanto, o filme é um grande ponto de questionamentos e críticas, em grande parte traz expectativas boas, pelo fato de ser bem trabalhado cada estratégia. Em geral, é uma história infanto-juvenil que pode atrair outros públicos pela realidade, como foi falado, um combo e tanto de inúmeras coisas.

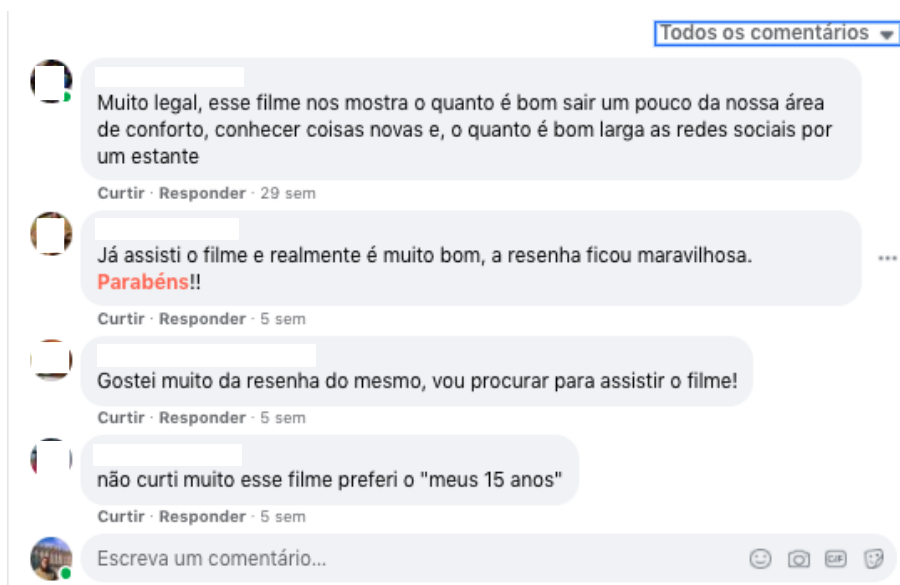


 e outras 2 pessoas

4 comentários Visto por 28

 Curtir

 Comentar



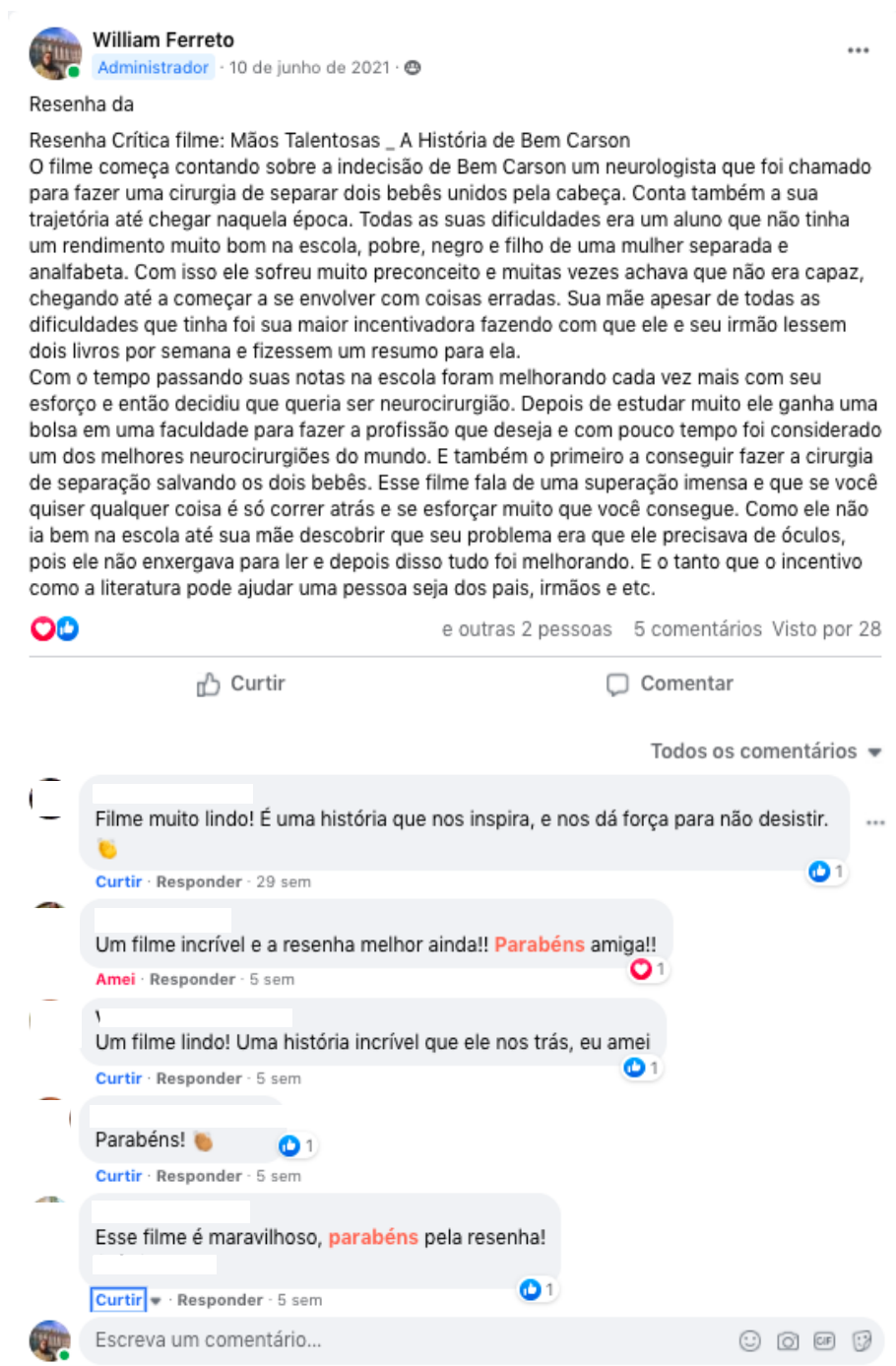
Diferentemente das duas primeiras resenhas apresentadas aqui, esta é mais longa e descritiva, recebeu nove visualizações, uma ação de “amar”, evidenciada pela imagem do coração, logo abaixo da publicação e apenas um comentário.

Em se tratando do comentário, este se manifestou no uso da linguagem verbal, que por sua vez se revelou cordial, embora com marcas de informalidade, expressa pela grafia do verbo “larga” no lugar de “largar” e pelo desvio ortográfico da palavra “estante” no lugar de “instante”. A ação de “amar” na postagem caracterizou a linguagem não verbal.

A interação foi bastante reduzida, contudo, foi possível perceber que, mais uma vez, o gênero discursivo, *resenha crítica*, possibilitou que os comentários realizados expressassem a reflexão dos sujeitos acerca do conteúdo do texto publicizado.

O próximo texto a ser discutido é a resenha crítica do filme *Mãos talentosas: a história de Ben Carson*, escrita individualmente por um dos sujeitos participantes da pesquisa e revelada na imagem abaixo:

Figura 12



É possível perceber que o texto foi escrito de forma breve e, predominantemente, narrativo; foi visualizado por onze pessoas e “amado” por apenas uma.

Embora o número de interações tenha sido bastante baixo, nota-se que uma das respostas, manifestada por meio da linguagem verbal, foi cortês e revelou a concordância do sujeito em relação ao conteúdo do texto e sua temática. Não houve nenhuma crítica ou comentário em relação ao fato de o texto não exprimir a opinião pessoal do autor sobre o filme, ao contrário,

as relações de alteridade evidenciadas, também, pela concordância expressa na transcrição: *“filme muito lindo! É uma história que nos inspira, e nos dá força para não desistir”*.

A linguagem não verbal reitera a aprovação expressa no comentário e é possível ser certificada pela presença dos *emojis* simbolizados pelo *coração*, significando que o que foi postado foi amado por alguém, e pelas *palmas*, significando, por sua vez, a aprovação de tal postagem.

4.4 Gênero discursivo *entrevista*

A quarta proposta de produção textual refere-se ao gênero entrevista. Essa atividade teve início no segundo semestre de 2021, mais precisamente na segunda quinzena do mês de agosto. O contexto ainda era de aulas remotas – síncronas e assíncronas – na plataforma institucional, e o número de alunos participantes nas aulas e nas atividades na rede social foi reduzido.

Essa redução pode ser atribuída ao grande impacto que a pandemia causou na vida de muitos alunos e suas famílias – não só da unidade escolar onde a pesquisa foi desenvolvida, mas de todo mundo. De acordo com relatos de vários estudantes da escola, muitos deles se depararam com dificuldades de acesso às atividades síncronas e assíncronas e às aulas transmitidas pela plataforma por questões técnicas (falta de equipamentos compatíveis com os aplicativos educacionais e impossibilidade de acesso ao sinal de internet em suas casas). Outros alunos relataram, sobretudo, as dificuldades financeiras pelas quais estavam passando, pois muitos de seus familiares perderam seus empregos e isso fez com que os estudantes deixassem de realizar as atividades da escola e fossem trabalhar para auxiliar no sustento de suas casas.

Foram destinadas quatro aulas para abordagem, exemplificação, esclarecimento de dúvidas, leituras do gênero em questão, etc. Durante essas aulas, vários tópicos foram discutidos entre o professor e os alunos como, por exemplo, seus elementos constitutivos, plataformas de veiculação, relevância do gênero e seu papel no dia a dia das pessoas, dentre outros.

Além dos textos constantes no livro didático, trouxemos para o momento das aulas outros seis exemplos de entrevistas divulgadas em páginas da *internet*, *blogs*, jornais e revistas digitais e impressas para que os alunos tivessem contato com o gênero disponibilizado em diversas mídias.

A proposta de atividade apresentada pelo material compreendia a produção de uma entrevista sobre qualquer temática com pessoas que tivessem certa notoriedade na cidade ou

até mesmo fora dela, contudo os alunos poderiam entrevistar alguém da comunidade escolar, algum familiar ou conhecidos.

Logo após as aulas destinadas à apresentação do gênero, os alunos começaram a escrita de seus textos. Nessa atividade, puderam trabalhar em grupos de até quatro pessoas, mas houve alunos que quiseram realizar suas entrevistas individualmente. Em se tratando da formação dos grupos, o professor deu autonomia aos estudantes para se agruparem considerando o interesse no assunto e conhecimento do entrevistado.

O tempo utilizado para que os alunos pudessem produzir seus textos e entregá-los ao professor foi de oito aulas, pois as entrevistas foram, primeiramente, gravadas em arquivos de áudio e só depois transcritas, conforme orientação do material didático. Na sequência, cinco textos foram entregues ao professor e direcionados ao grupo fechado no *Facebook*. A partir desse momento, os alunos puderam começar as interações expondo suas opiniões, dialogando, curtindo, etc. Esse movimento também durou cerca de vinte dias e durante todo esse tempo os alunos puderam contribuir com seus comentários a respeito dos textos publicados naquele espaço.

A seguir, apresentamos a produção textual de uma aluna que realiza uma entrevista com sua mãe pedindo para que ela contasse um pouco sobre sua história de vida e que desse alguns conselhos aos leitores.

Figura 13

William Ferreto
Administrador Especialista do grupo · 15 de setembro · 🌐

Entrevista da .

A entrevistada foi a minha mãe. Pedi para ela relatar um pouco de sua história e dizer porque não podemos desistir tão cedo. Isso faz criar uma grande admiração não só das filhas, mas de pessoas ao seu redor. Sua história de vida acaba se tornando uma motivação para seguir adiante.

Ela sempre relata a seguinte frase: "a vida te ensina a ser forte, com ela você aprende que você consegue e é capaz ". Conta que na sua vida teve dia que ela quis jogar tudo pro alto e sair correndo, sempre teve uma vida muito difícil, com dificuldades financeiras, já passou por muitas humilhações para conquistar o que ela tem hoje, e diz que seu maior sonho era se formar em Pedagogia. Quando sua mãe faleceu acabou ficando tudo mais difícil, pois era só ela sozinha e isso foi desanimando porque ela ficava cada vez mais distante do seu sonho. Relata que: "foi aí que eu percebi que estava sozinha. Como ia fazer? O que ia comer?" Diz ela que foi Deus quem colocou anjos em sua vida pra ela não desistir e continuar. Aprendeu a costurar e juntava cada vez mais o seu dinheirinho para sua faculdade, hoje conta a história para as filhas. Termina com a frase: "Na vida terá aflições, medos, angústias, inseguranças, mas os seus sonhos e o que você quer ninguém tira de você. É só persistir e correr atrás. Se eu tivesse parado, não teria conquistado meus sonhos e objetivos. Às vezes, você espera tanto da vida, porém, às vezes é a vida que está esperando uma iniciativa sua ".

👍❤️ 9 7 comentários Visto por 36

 Curtir  Comentar

Todos os comentários ▼

 **[Redacted]**
Muito bom, **parabéns!!**
Curtir · Responder · 5 sem

 **[Redacted]**
Muito bom 😊 Parabéns!
Curtir · Responder · 5 sem

 **[Redacted]**
top, **parabéns!!**
Curtir · Responder · 4 sem

 **[Redacted]** ...
adorei **parabéns**
Curtir · Responder · 4 sem

 **[Redacted]**
parabéns
Curtir · Responder · 4 sem

 **[Redacted]**
Parabéns, muito lindo
Curtir · Responder · 4 sem

 **[Redacted]**
Parabéns está muito bom
Curtir · Responder · 3 sem

 Escreva um comentário...

O processo interativo se deu no uso da linguagem verbal, manifestada nos comentários, e da não verbal, expressa pelas *curtidas* e *amadas* e do *emoji* representando um sorriso.

Predominantemente, a linguagem verbal aproximou-se da norma padrão, com apenas uma grafia mais próxima do coloquial, como podemos verificar no trecho: “*top, parabéns*”.

Não há nesta postagem, diálogos entre os envolvidos, apenas inserções de comentários referentes ao conteúdo do texto publicado. No que tange aos sete comentários produzidos, a partir da publicização do texto, todos eles parabenizam a autora pela postagem e isso nos leva a confirmar que o que foi parabenizado foi o conteúdo temático e não sua estrutura composicional.

No que se refere à alteridade, Bakhtin nos ensina que o *eu* só existe a partir do diálogo com o *outro*, na interação com o outro, com o discurso do outro. Desse modo, as *curtidas* e *amadas* (manifestadas por seus símbolos próprios) e os comentários constituem-se como marcas de alteridade.

Na segunda produção textual, o autor aborda os desafios do mercado de trabalho para os profissionais da área de Medicina Veterinária ao entrevistar uma jovem recém-formada na área. O texto presente na imagem da figura 14 mostra-nos a entrevista e os comentários postados na íntegra.

Figura 14

William Ferreto
Administrador · Especialista do grupo · 15 de setembro de 2021 · 🌐

Entrevista do I
Tema: Jovem formada no curso de medicina veterinária fala sobre desafios no mercado de trabalho na área.

Nesta entrevista, foi convidada a falar sobre como foram suas experiências na faculdade e como ela está se saindo como uma nova médica veterinária. Falamos sobre dificuldades, desafios que um recém-formado passa ao ingressar no mercado de trabalho e a pressão que todo jovem sente ao entrar nesse novo mundo cheio de responsabilidades.

Como que é ser uma jovem formada no curso de medicina veterinária?
É desafiador. O mercado de trabalho é muito exigente e sempre querem experiência, o que dificulta para o recém-formado.

Você acha que nos dias de hoje na área que você escolheu é difícil achar trabalho?
Sim, é difícil porque a área da veterinária é muito desvalorizada no mercado de trabalho. E quando você é um recém-formado é bem complicado achar algum emprego, porque muitas empresas pedem experiência e isso é uma coisa que por você ser novo na área você não tem.

O que compensa mais? Trabalhar para alguém ou para si próprio?
Trabalhar para si próprio, porque você tem uma melhor qualidade de vida e melhor lucro.

Por que você escolheu esse curso? A experiência foi o que imaginava?
Sempre, desde criança, tive interesse na área. Não era o que eu imaginava, mercado de trabalho péssimo ainda mais ter feito o curso durante a pandemia.

Na sua opinião, você acha que existe alguma pressão para encontrar trabalho logo após se formar?
Sim existe essa pressão de querer se inserir na área, o que gera uma certa frustração quando não conseguimos.

👍❤️ Você, [nome] e outras 6 pessoas · 10 comentários · Visto por 35

👍 Curtir · 💬 Comentar · 📧 Enviar

Todos os comentários ▼

Muito bom! PARABENS!
Curtir · Responder · 45 seg



A postagem foi bastante comentada, como pudemos verificar na imagem acima. O texto foi curtido por mais de seis pessoas e visualizado por trinta e cinco. Além das ações de *curtir* e *amar* o post, a presença da linguagem não verbal também se manifestou no último comentário, quanto inserida a imagem de *palmas*. A imagem por si só já é capaz de fazer com que o leitor entenda que quem fez o comentário gostou e concorda com o que foi dito, no entanto, o comentário verbal acompanha a imagem: “*arrasou... muito boa*”.

Dez pessoas comentaram o *post* e a linguagem verbal utilizada na interação mostrou-se polida e bem próxima da norma culta, embora haja ocorrência de linguagem típica das redes sociais, como é o caso das abreviações de palavras como, por exemplo, a abreviação *tbm*, no lugar da palavra *também*, grafadas duas vezes no segundo comentário da postagem.

À medida em que os comentários vão sendo feitos, é possível perceber que os interlocutores vão se identificando com a postagem em seu conteúdo temático, ou seja, o texto publicizado funciona como mote para que as aspirações e pontos de vista dos interlocutores apareçam, como podemos observar nos fragmentos transcritos a seguir: “*muito interessante a entrevista, meu sonho tbm é cursar medicina veterinária e acho que a maioria que tbm quer cursar tem receio do mercado de trabalho, que atualmente está bem concorrido nessa área principalmente em algumas especialidades*”; “*nunca tinha visto esse lado do curso, muito*

bom”; “nunca tinha parado para ver esse lado, muito bom e necessário esse papo, parabéns!”; “muito boa entrevista, meu irmão é formado em medicina veterinária e passa por estes exatos problemas. Parabéns pela entrevista” e “gostei bastante, realmente eu estou querendo cursar este curso e conhecer esses pontos me ajudam a ter uma visão melhor do que está por vir!”.

Os outros comentários da postagem corroboram o enfoque da interação no conteúdo temático, visto que nenhum deles menciona aspectos da estrutura composicional. Já no que se refere ao estilo, percebemos a relação com o outro, no caso dos comentários que interagem com o texto publicizado, mesmo não havendo respostas verbais a esses comentários.

A próxima produção textual refere-se a uma entrevista realizada por duas alunas com um professor da escola onde a pesquisa é realizada. Nesta entrevista, elas questionam o docente, que é um profissional da área de zootecnia, sobre aspectos da carreira e suas prospecções para o futuro da profissão, como é possível verificar na imagem da figura 15.

Figura 15

William Ferreto
Administrador Especialista do grupo · 15 de setembro de 2021 · 🌐

Entrevista das alunas

Entrevistamos o professor , zootecnista, formado na Universidade Uberaba e fez pós-graduação em Jaboticabal, na Unesp.

Porque escolheu a área da zootecnia? E o que mais te chamou atenção na faculdade?
A área que mais me identifiquei na profissão e que gosto bastante foi a área de criação, bem estar animal e a parte de seleciona-los. Com isso criei experiências muito boas. Tudo me chamou a atenção no curso, desde quando comecei a cursar a faculdade até quando comecei a dar algumas aulas na própria faculdade como monitor no setor de anatomia e depois fui para a equinocultura.

Sendo zootecnista porque escolheu lecionar?
Na verdade, não escolhi dar aula, mas acabei gostando. Comecei dando aula de Biologia e Química em um cursinho da cidade e depois passei a dar aula em uma escola particular de 1º grau e, a partir daí, não parei mais.

Quais áreas o zootecnista pode atuar?
O zootecnista pode atuar em uma imensidão de áreas desde capim até performance e melhoramento genético. Posso afirmar com certeza que a Zootecnia é uma das áreas mais extensas da Agropecuária, pois estuda todas as espécies de animais.

Na sua opinião, qual o papel do zootecnista no modelo moderno da agricultura?
É o mais importante, porque hoje tudo que você vai fazer é em volta da Zootecnia. Todo trabalho de melhoramento na Agropecuária precisa de um zootecnista. Hoje talvez seja a atividade mais procurada no mundo inteiro dentro do um universo da Agropecuária.

Na sua opinião, no futuro será suficiente ser somente técnico em agropecuária ou serão necessárias mais qualificações?
Tudo o que vamos fazer temos que nos especializar. Se uma pessoa for só Técnico Agrícola ela vai ter que se especializar a vida inteira para se manter atualizada, pois é tanta tecnologia que se não nos atualizarmos, não vamos para lugar nenhum. O Técnico Agrícola, nos dias de hoje, é extremamente importante, pois além dele saber muito sobre sua área de atuação, ele vai ao campo e põe a mão na massa.

👍❤️ Você, e outras 10 pessoas 10 comentários Visto por 33

👍 Curtir 💬 Comentar 📧 Enviar

Todos os comentários ▼

Muito bom!❤️
Curtir Responder 45 sem



Ao olharmos para a interação produzida, a partir da publicização do texto na *internet*, verificamos o uso de linguagem verbal bastante aproximada da norma culta da língua e a manifestação da linguagem não verbal, expressa pelos sinais de curtidas e amadas e por símbolos característicos das rede sociais como, por exemplo, o coração, no primeiro comentário; a figura de uma menina fazendo um sinal positivo, no segundo comentário; o *emoji* com os corações, no sétimo comentário e as palmas, no último.

Em se tratando das relações de alteridade, um ponto interessante é que todos os comentários são positivos, não há presença de críticas em relação ao texto ou qualquer outro aspecto da publicação. De modo especial, destacamos, a seguir, um comentário em que o sujeito elogia um aspecto da estrutura composicional do texto: “*Ótima entrevista, gostei muito da elaboração de perguntas feitas ao professor*”. Isso nos mostra que o autor desse comentário estava considerando não apenas a temática abordada na publicação, mas também sua estrutura.

Raramente, os comentários realizados privilegiam reflexões sobre aspectos da estrutura composicional, visto que a grande maioria das interações, não apenas desta publicação, especificamente, mas as de todas as outras publicações referentes aos outros gêneros, apresentadas até o momento, serem voltadas ao conteúdo temático e estilo. O que é possível entender sobre esse fato é que os alunos, participantes desta pesquisa, fazem uso de suas produções de textos publicizadas na rede social para refletirem sobre assuntos inerentes às suas vivências, interesses, pontos de vista, ideologias, identidades, etc.

Ainda refletindo sobre os comentários desta postagem, a entrevista possibilitou que alguns dos envolvidos na interação externassem seus sentimentos e opiniões sobre o professor entrevistado, como podemos observar nas seguintes transcrições: *“achei uma ótima entrevista, deu até vontade de conhecer o professor”*; *“ótima entrevista, ele é um ótimo professor”*; *“a entrevista foi muito boa, e o entrevistador (no lugar de entrevistado) é uma ótima pessoa”* e *“ótima entrevista, (...) sempre sendo muito comprometido e interessado em sua área, procurando se especializar cada vez mais”*.

Reconhecemos, nessa perspectiva, o comentário em rede social (objeto de nossas reflexões neste estudo) como mais uma manifestação dos diversos gêneros do discurso, como postula Bakhtin (2018), com suas características próprias de estilo, uso da linguagem e caráter responsivo. Contudo é importante olharmos para esses comentários realizados – em ambiente específico para eles e trazidos para nossas reflexões – e percebermos que não refletem apenas uma análise técnica dos sujeitos sobre o processo de construção de um outro gênero discursivo qualquer, mas, por meio deles, os envolvidos no processo interativo são capazes de demonstrar interesse no assunto, expressar suas opiniões, revelar seus sentimentos e percepções sobre o mundo que os rodeia, como demonstra a imagem abaixo.

A produção seguinte, demonstrada pela figura 16, refere-se a uma entrevista realizada por duas alunas. Neste texto, elas conversam com uma jovem de dezesseis anos sobre como ela está enfrentando os desafios impostos pela pandemia do Covid-19.

Figura 16



William Ferreto
 Administrador Especialista do grupo · 15 de setembro de 2021 ·

Entrevista das alunas . e I

Nesta entrevista, conversamos com I uma jovem de 16 anos que está enfrentando, assim como muitos jovens, essa pandemia de modo bem complicado com relação a vida social e vida escolar. Há mais de um ano a pandemia virou um dos assuntos mais comentados no mundo. Junto com esse vírus mortal, famílias perderam pessoas queridas, o que fez com que essa fase ficasse cada vez mais difícil. Batemos um papo com ela para saber como está sendo todo esse período para ela, perguntamos também o que ela aconselha para que os jovens sejam mais produtivos e menos afetados com toda essa situação.

....., neste momento de pandemia como você lidou com a sua saúde mental?

Minha saúde mental foi muito abalada quando eu parava para pensar sobre essa pandemia que nunca acabava. Pensava também que eu não estava sendo produtiva, não estava dando conta de fazer certo as coisas e estava muito sobrecarregada com tudo isso. Foi o que mais afetou a minha saúde mental.

Para você, desse momento que estamos passando dá para tirar alguma lição positiva?

Sim, eu acho que foi necessário porque como eu costumo dizer que tempos difíceis são necessários para a gente poder dar valor nas coisas simples da vida. Antes eu ouvia pessoas falando essa frase e não entendia muito, talvez porque não tinha a maturidade necessária ou por não ter vivido algo tão grande assim, mas foi necessário para que a gente pudesse se conscientizar e se precaver em vários sentidos. Em questão de escola, a lição também foi positiva e nos ensinou a ser mais independentes. Com o ensino remoto tivemos que nos reinventar e nos dedicar ainda mais.

Para a sua família foi bom ou ruim esse período pandêmico?

Eu acho que é muito relativo para cada um. Por exemplo, a minha mãe mesmo não parou de trabalhar, ela só parou no começo e durante o lockdown, foi no máximo um mês que ela parou. Nesse sentido para ela foi bom, pois continuou trabalhando normal. Para o meu avô também foi bom, pois eu estava em casa e ele teve companhia.

Como foi conviver com a família e os colegas a distância?

Foi uma experiência nova, mas também nem tanto, pois não sou uma pessoa que falava muito com os colegas. Foi uma convivência bacana e o contato foi bom porque quando a pessoa precisa de mim, é na hora.

Você ou alguém da sua família ou do seu convívio teve Covid-19?

Sim muita gente que eu conheço e da minha família, inclusive uma prima minha se recuperou ontem desse vírus.

Quais são os sintomas que eles tiveram?

Alguns tiveram falta de ar e outros, dores no corpo. Não sentiam gosto ou cheiro; sentiam muita fraqueza e cansaço.

Para você qual foi a maior dificuldade nesse período de pandemia?

A minha maior dificuldade foi no começo das aulas online. Até pegar o jeito de mexer com a plataforma eu era muito distraída com essas coisas, não era muito ligada na tecnologia. Em questão de ferramentas eletrônicas, também tive muita dificuldade.

Qual tipo de lição você pode passar para as pessoas que não acreditam na presença do vírus e não se cuidam?

A lição que eu posso passar é para as pessoas se cuidarem, pois é uma doença que ainda não tem uma cura certa. É uma doença que se espalha rápido, que está tendo sintomas cada vez mais diferentes. As pessoas têm que se cuidar, pois não é só a vida delas que está em risco, todos nós corremos um grande risco se formos contaminados. Então, se cuidem!



 Você, e outras 8 pessoas · 15 comentários Visto por 30

 Curtir
  Comentar

Todos os comentários ▾











Curtir · Responder · 6 sem











Curtir · Responder · 6 sem



muito top!!!

Curtir · Responder · 5 sem



parabéns

Curtir · Responder · 5 sem



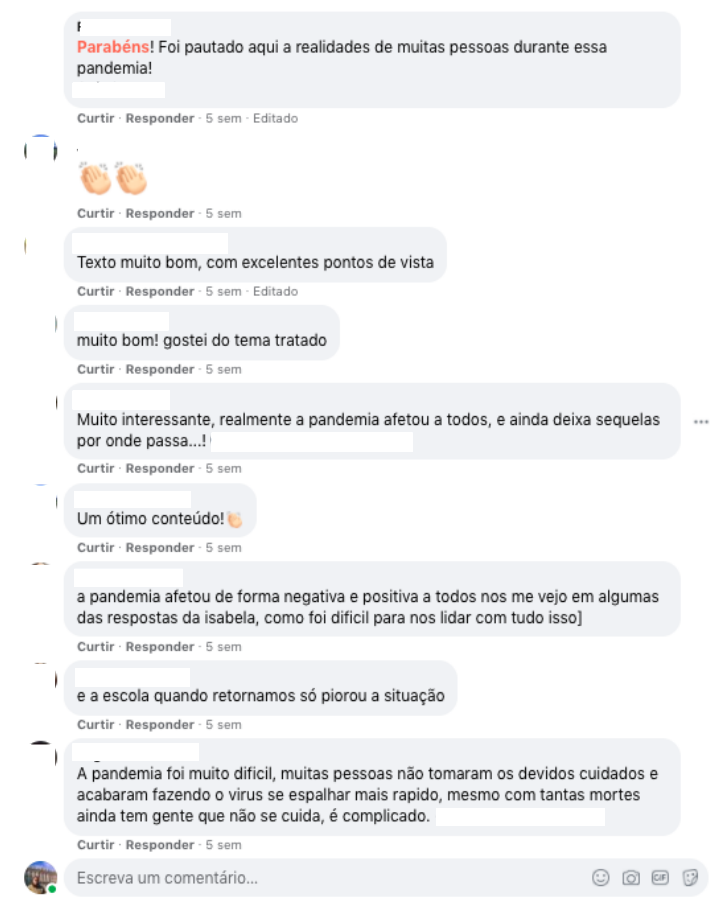
parabéns ótimo texto

Curtir · Responder · 5 sem



parabéns, muito bom!!!

Curtir · Responder · 5 sem



O texto foi bastante comentado por meio da linguagem verbal e não verbal. Todos os enunciados voltam-se para a temática da postagem, uma vez que o assunto é comum a todos os participantes da interação. Como o espaço de interação é a rede social, os enunciados concretos, aqui manifestados, apresentam as simbologias típicas das conversas nesses ambientes como, por exemplo, os *emojis*, simbolizando as palmas e corações.

A relação construída nesta postagem é de bastante cordialidade, manifestada em diversos elogios que são postados no decorrer da interação. Nesse sentido, os comentários abriram espaço para o posicionamento favorável ao tema abordado, como podemos destacar nas transcrições: “*Parabéns! Foi pautado aqui a realidade de muitas pessoas durante essa pandemia*”; “*texto muito bom, com excelentes pontos de vista.*” e “*muito bom! Gostei do tema tratado*”.

Também abriram espaço para compartilhamento de posicionamentos frente a questões de grande impacto social quando postaram comentários como, por exemplo: “*Muito interessante, realmente a pandemia afetou a todos, e ainda deixa sequelas onde passa*”; “*a pandemia afetou de forma negativa e positiva a todos (...) como foi difícil para nós lidar com tudo isso*” e “*a pandemia foi muito difícil, muitas pessoas não tomaram os devidos cuidados e*

acabaram fazendo o vírus se espalhar mais rápido, mesmo com tantas mortes tem gente que ainda não se cuida”.

Isso revela-nos que, ao serem publicizados na internet, os textos ganham novas dimensões e abrem espaços de interação, de alteridade. Abrem espaços para que os sujeitos se coloquem diante da palavra do outro.

4.5 Gênero discursivo carta aberta

A quinta e última proposta de produção textual analisada neste trabalho refere-se à produção do gênero carta aberta. As atividades iniciaram-se na segunda quinzena do mês de outubro e foram finalizadas na última semana do mês de novembro de 2021. Ainda estávamos em ensino remoto em razão da necessidade de distanciamento social. A partir da terceira semana do mês de novembro, parte das aulas passaram a ser ministradas pelo sistema híbrido de ensino, atividades síncronas e assíncronas na plataforma virtual e aulas presenciais.

Para as atividades de apresentação do gênero carta aberta e seus elementos constitutivos, exemplificação, esclarecimento de dúvidas, leituras, etc., foram destinadas três aulas. Foram trazidos para esse momento inicial mais cinco exemplares do gênero para apreciação dos alunos.

O texto de abertura da proposta de produção de texto do livro didático tinha como temática a luta contra o preconceito racial e a reivindicação do lugar de fala de uma mulher negra no movimento negro. Lá, ela respondia a uma publicação de uma escritora da revista Fórum on-line sobre o fato de ambas não poderem “militar” em pé de igualdade na luta contra o preconceito, visto que a primeira publicação havia sido feita por uma pessoa de cor branca. A temática era bastante interessante e importante a ser discutida, podendo os alunos escrever sobre ela, ou os alunos poderiam escolher quaisquer assuntos para produzirem suas cartas abertas. Veremos nos *prints* a seguir a diversidade de temas abordados por eles.

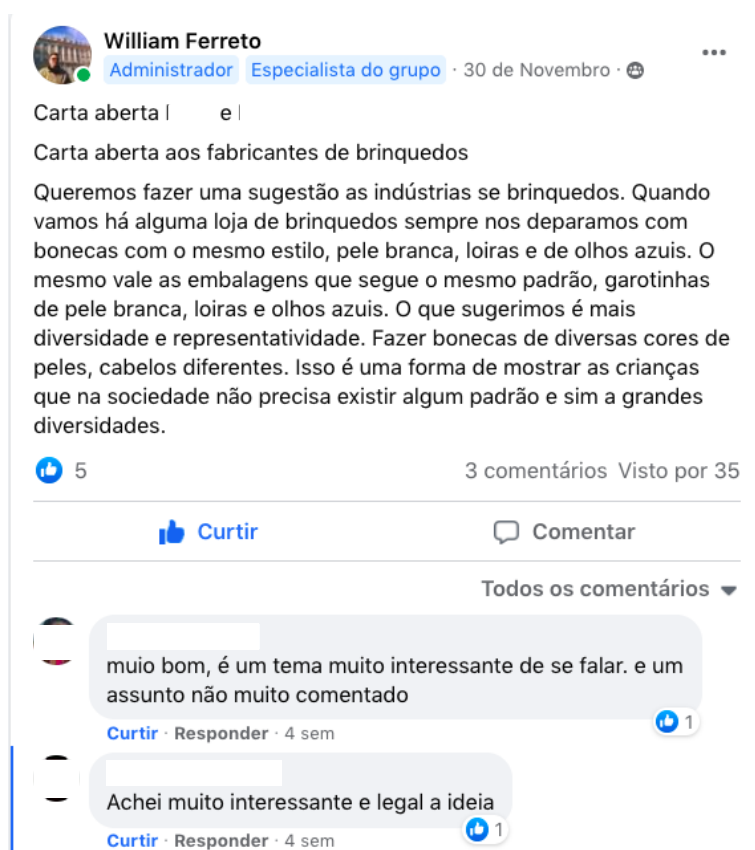
Seguindo a mesma organização das outras atividades, depois das três aulas abordando o gênero em questão, os alunos tiveram mais quatro aulas para a produção do texto. Também no desenvolvimento dessa atividade, puderam trabalhar individualmente e em grupos de até quatro pessoas, com escolha dos próprios integrantes do grupo.

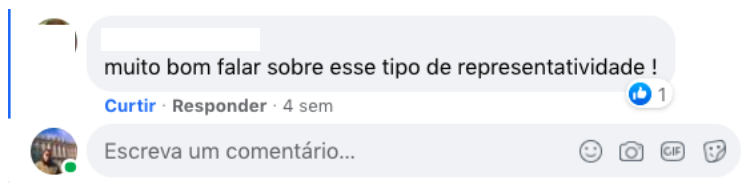
Depois das quatro aulas destinadas à produção textual, oito textos foram entregues ao professor e disponibilizados no grupo fechado do *Facebook* para que os participantes pudessem comentar, interagir, sugerir, criticar, etc. O período de duração dessa ação foi de aproximadamente trinta dias e durante esse tempo, os alunos postaram comentários, contribuindo, assim, com a expansão da interação.

Ao término desse período, houve o fechamento das atividades de publicização de textos na rede social. Nesse momento, o professor aproveitou para enfatizar a importância de utilizarmos as redes sociais não apenas para puro entretenimento, mas também como ferramenta potencializadora para ampliação do conhecimento e uso consciente da linguagem em contextos comunicativos reais. Nesse sentido, retomou com os estudantes as discussões iniciais sobre o caráter dialógico da linguagem e a possibilidade de acesso e respostas a diversos outros discursos produzidos pelo homem em um contexto político e histórico-social determinado.

A seguir, apresentamos as imagens das postagens de cada uma das quatro cartas abertas. A primeira delas foi produzida em dupla e aborda uma crítica aos fabricantes de brinquedos ao produzirem sempre bonecas com o mesmo estereótipo. A postagem foi visualizada por trinta e cinco pessoas e recebeu interação de três sujeitos. A interação estabelecida pelos sujeitos se manifestou de forma verbal (com uso de uma linguagem bastante polida, bem próxima da norma padrão) e não verbal, como podemos observar nos símbolos de curtidas presentes na imagem a seguir:

Figura 17





Nesse texto, o enfoque da interação se deu pela temática da postagem, como nos mostram as transcrições: *“muito bom, é um tema muito bom de se falar e um assunto não muito comentado”*; *“achei muito interessante e legal a ideia”* e, por fim, *“muito bom falar sobre esse tipo de representatividade”*.

Essas transcrições revelam certa preocupação dos sujeitos em concordar com o tema explorado na carta aberta por se tratar de um assunto bastante discutido em diversas mídias: a diversidade racial. Revela-se, no texto, uma crítica bastante grave ao fato de quase não haver representatividade das outras raças nas bonecas, visto que a população brasileira se constitui na heterogeneidade das raças.

Nessa perspectiva, o discurso presente nesta carta aberta estabelece uma relação dialógica com todos os outros discursos produzidos, principalmente no Brasil, em momentos sócio-históricos estabelecidos, sobre a importância e presença da diversidade racial em nossa sociedade, pois, como nos ensina Bakhtin:

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se entende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo (...). (BAKHTIN, 2018, p. 410).

Nesse sentido, percebemos que, embora poucas interações manifestadas pela linguagem verbal, o gênero discursivo disponibilizado na rede social possibilitou a expressão da opinião dos envolvidos naquela interação e que suas reflexões priorizam muito mais a temática do que a estrutura composicional do texto em si ou as questões de linguagem.

O segundo texto, figura 18, trata da reivindicação da valorização do esporte na cidade de Franca/SP. Foi escrito por um grupo de três alunos, visualizado por trinta e cinco e comentado por três sujeitos.

Figura 18

William Ferreto
Administrador · Especialista do grupo · 30 de Novembro · 🌐

Carta aberta da
22/10/20021

Valorização do esporte em Franca

Governador de Franca aqui quem fala é um atleta jogador de futebol americano do Franca carrascos de Franca e jogador de basquete no Rosen Boys de Franca aqui eu falo em nome de todos os atletas os garotos jovem aprendizes de Franca aqui não tem oportunidade para seguir carreira no esporte Franca proporciona algumas oportunidades dependendo do esporte onde mas tem oportunidade é no futebol no basquete não tem futuro muitos jogadores de basquete mirins precisam ir para outras cidades mesmo sem tendo recursos e dinheiro para ir ou acabam querendo trabalhar e parar de ir à escola por precisar ajudar a família e acabam desanimar do esporte por não ter oportunidades Os clubes que temos aqui em Franca a maioria precisa ser pago para jogar e quando não tem recursos não joga e em alguns esportes e Franca eles dão mais valor para a renda financeira ou o nome da família e não dão valor para o talento e a determinação de alguns atletas Eu acho não só acho como tenho certeza que se Franco tivesse bem mais oportunidades em cada esporte que Franca proporciona Franca seria uma cidade bem mais valorizada por revelar muitos atletas que muitos garotos de Franca tem muito talento e potencial para subir na vida mas como eu já disse isso é muito mais muito difícil de conseguir dizem que Franca é a capital do basquete eu não acho muito isso a capital do basquete pelo Franca basquete mas agora pelos times de base não dão muito valor para os jogadores que como fazer as peneiras procura um garoto de fora da cidade mas não dão valor os que já estão aqui desde pequeno jogando e tentando entrar em um time E falando em nome do basquete todos os garotos que jogam basquete a maioria dos bairros não tem quadra tem quadras só de futebol mas não possuem o aro de basquete isso é uma decepção para os jogadores de basquete que moram nesse bairro porque eles precisam andar muito para chegar a outro bairro que tenha o aro de basquete para jogar E jogando em quadras de rua sim muitos jovens têm a ilusão que muitos outros antigos jogadores de basquete já tiveram que acabam chegando nessas quadras e topando com alguns jogadores de basquete que acabaram nas quadras por não ter oportunidade esses jogadores aposentados acabou revelando que em Franca se quiser jogar não vai ter oportunidade vai acabar em quadra como eles então e se foi essa foi a minha crítica sobre a valorização do esporte em Franca espero que melhorem o esporte nesse quesito em Franca

👍👎 · outras 4 pessoas · 4 comentários · Visto por 37

👍 Curtir · 💬 Comentar

Todos os comentários ▾

👤 Gostei muito do conteúdo porém faltou a pontuação no texto!

👤 Curtir · Responder · 4 sem

👤 ficou meio fraco na pontuação! · 4 sem

👤 Conteúdo legal 🍌👍 · 4 sem

👤 Muito bom!! Porém faltou pontuação

👤 Curtir · Responder · 4 sem

👤 Escreva um comentário...

Diferentemente dos outros textos já analisados neste trabalho, este apresenta certa dificuldade na leitura em razão da falta de pontuação e repetição de palavras, porém a temática pode ser identificada sem muita dificuldade.

A interação entre os sujeitos também se estabeleceu de forma verbal e não verbal, com inserção de um avatar (desenho animado que simula a imagem de perfil do usuário). Embora

possamos perceber duas imagens, uma de *aplauso* e outra de *curtida* no comentário “*conteúdo legal*”, manifestando a aprovação em relação ao tema desenvolvido no texto publicado, os outros comentários também expressam tal aprovação.

Nesta postagem, as relações de alteridade se constroem, também, por meio dos comentários críticos acerca da falta de pontuação do texto, conforme nos mostram as transcrições: “*gostei muito do conteúdo, porém faltou a pontuação no texto!*” e “*Muito bom, porém faltou pontuação*”. Já o comentário “*ficou meio fraco na pontuação*” revela, por meio do advérbio “meio” uma tentativa de atenuar a crítica direcionada à ausência de pontuação no texto publicado.

Interessante também verificarmos na imagem que não há a resposta expressa ao enunciador do gênero em questão, há apenas o silêncio, o que também se constitui como uma possível resposta na perspectiva dos estudos bakhtinianos.

A terceira publicação na rede social refere-se a uma carta aberta destinada à Prefeitura Municipal de Franca e à empresa de transporte coletivo da cidade informando sobre a insatisfação de dois usuários do transporte público relacionada ao preço abusivo das passagens e a insuficiência de veículos para realizar tal transporte, como mostra a imagem da figura 19:

Figura 19

William Ferreto
Administrador Especialista do grupo · 30 de Novembro · 🌐

Carta aberta e |

Carta aberta destinada à prefeitura de Franca e à empresa de ônibus são José
21 de novembro de 2021

Vimos por meio deste apresentar nossa imensa insatisfação com o transporte público de Franca, desde o valor até o serviço que vem sendo prestado.

Sabemos que todo ano há um ajuste no valor das passagens (que em sua maioria é um aumento), porém o valor não está de acordo com a renda média recebida pelos usuários, e nem com o aumento do preço não há melhorias significativas nesse meio de transporte.

Outra situação que vem sendo altamente discutida, é o grande espaço de tempo entre um ônibus e outro, com a pandemia houve uma considerável redução da quantidade de ônibus circulando na cidade, aumentando o tempo de espera. E também a redução do horário, já que antigamente os ônibus rodavam até às 22:30 e hoje em dia rodam até às 19:30.

Diante dessa indignação, esperamos que os responsáveis tomem providências para melhorar esta situação.

Atenciosamente

👍❤️ | e outras 5 pessoas 8 comentários Visto por 30

👍 Curtir Comentar

Todos os comentários ▼

Um problema qual deve ser ouvido por nossas autoridades
Curtir · Responder · 4 sem 1

pois é eu acho um absurdo a passagem do busão ser caro pra andar meia hora esse povo tinha que criar vergonha na cara e pelo menos ter um onibus de qualidade para o conforto da população brasileira ja q pagamos um preço acima da media
Curtir · Responder · 4 sem 2

Concordo plenamente, mas os preços abusivos estão em tudo, por exemplo o preço do combustível que hoje envolve todos os tipos de produtos, por causa dos transporte principalmente feitas rodoviárias(caminhões). Os preços devem ser abaixados mas de forma geral para que tudo possa começar a se estabilizar.
Curtir · Responder · 4 sem 1

concordo com o ponto de vista de ambas, acho que é um assunto para se manifestar e mostrar a nossa insatisfação como cidadão francano em passagens super caras e horarios nao condizentes com a nessecidade da população...!
Curtir · Responder · 4 sem 1

O pobre daqui uns dias não vai ter mais condições nem de pegar um ônibus pelo valor excessivo que está, muitas pessoas não tem condições de ter uma condução e antes o ônibus era uma opção que cabia no bolso das pessoas, porém hoje em dia não é mais assim, o valor deve ser abaixado pelo fato de muitas pessoas precisarem dessa condição de locação. Concordo com o texto e devemos nos manifestar para mostrar nossa insatisfação
Curtir · Responder · 4 sem · Editado 1

pois e concordo com o texto estamos pagando muito caro em um transporte que nao temos conforto nenhum
Curtir · Responder · 4 sem 1

É um problema, as passagens estão subindo cada vez mais e ta ficando difícil principalmente para quem depende do transporte público.
Curtir · Responder · 4 sem 1

Cada dia mais difícil para a população.... Inacreditável
Curtir · Responder · 4 sem 1

Escreva um comentário...

O texto foi produzido por dois alunos; comentado por oito e visto por trinta participantes da pesquisa, e todos os comentários possuíam os sinais de *curtidas* e *amadas*, fato que revela, mais uma vez, a concordância com a ideia/discurso que estava sendo registrado naquele momento. Apesar de relativamente curto, o texto é bastante objetivo. Percebemos a utilização da linguagem em uma variação muito próxima da norma culta padrão, com apenas três registros mais coloquiais como a palavra “*busão*” (ônibus) e as expressões “*que cabe no bolso*” e “*criar vergonha na cara*.”

A interação foi bem articulada, possibilitando a manifestação das opiniões de todos os envolvidos nesta publicação. É interessante percebermos como a alteridade e as relações dialógicas entre os comentários e o próprio texto publicado vão se construindo na medida em que os alunos vão se apropriando deste espaço, o grupo do *Facebook*, para manifestar suas opiniões, fazer uso da linguagem e ampliar suas práticas de letramento digital (CHARTIER, 1998).

Aqui não houve nenhuma crítica em relação ao texto em si ou a qualquer outro aspecto da publicação. Os trechos transcritos a seguir confirmam o enfoque da interação ser totalmente voltado à temática da postagem: “*um problema que deve ser ouvido por nossas autoridades*”; “*concordo plenamente, mas os preços abusivos estão em tudo (...)*”; “*concordo com o ponto de vista de ambas, acho que é um assunto para se manifestar (...)*”; “*(...) concordo com o texto e devemos nos manifestar para mostrar nossa indignação*” e, “*pois, eu concordo com o texto (...)*”.

O quarto texto publicado no grupo fechado da rede social refere-se a uma carta aberta escrita por uma aluna e destinada à autora de um romance intitulado *A menina que não acreditava em milagres*. Neste texto, a estudante mostra-se indignada com o enredo da narrativa e destino de alguns dos personagens, como é possível observar na imagem abaixo:

Figura 20



Como pudemos observar, a postagem obteve quatro comentários manifestados na linguagem verbal, mais aproximada da norma culta padrão, algumas curtidas e trinta e três visualizações. O enfoque das interações também revelou preocupação com a temática, visto que os comentários: *“muito bom!!!”* (a utilização dos três pontos de exclamação revela-nos o quanto o texto – em sua integralidade – foi apreciado por aquele(a) leitor(a)); *“uau adorei, vou procurar o livro para ler parece ser muito interessante”* (a interjeição *uau*, embora desacompanhada da exclamação, também denota, nesse contexto, a apreciação do(a) leitor(a)) e *“adorei”*.

Já o comentário *“não gosto de livros, porém este vou ter que ler”* vem seguido de uma imagem que representa, na interação nas redes sociais, um sentimento de vergonha por ter dito algo, que no caso específico é o fato de o(a) leitor(a) daquela postagem não gostar de ler. Apesar desse último comentário evidenciar muito mais a sua (não) preferência pessoal pela leitura, a

publicação do texto fez com que despertasse nele(a) a vontade de ler o livro retratado na carta aberta publicizada. Percebemos, então, que o efeito produzido pela postagem do gênero foi o de possibilitar a ampliação das práticas de leitura daquele sujeito específico da interação.

Em um contexto geral, é possível perceber que as propostas de produção textual contempladas no material didático apresentam ao aluno situações contextualizadas de escrita, uma vez que pressupõem destinatários e locais de circulação estabelecidos. Os gêneros discursivos apresentados, *cartaz*, *anúncio publicitário* e *resenha crítica*, são textos que fazem parte do cotidiano dos estudantes e favorecem a ampliação do letramento e apropriação da linguagem e promovem a interação quando publicizados nas redes sociais.

Diante da discussão realizada, revela-se realmente importante que o trabalho com os gêneros discursivos seja desenvolvido em sala de aula e, portanto, resta evidente que os materiais didáticos devem mesmo trazer em sua composição diversas manifestações desses gêneros para que o aluno, ao realizar as atividades de produção textual, entre em contato com essa pluralidade.

Como pode ser confirmado pelas reflexões aqui realizadas, os gêneros discursivos desenvolvidos na escola podem ganhar outros espaços, como as redes sociais, por exemplo, e, quando isso acontece, há a resignificação daquela produção, há espaço para a alteridade, para o embate de vozes.

Também é possível perceber que as publicações dos gêneros discursivos discutidos aqui favoreceram significativamente a interação no grupo criado na página do Facebook para os alunos participantes da pesquisa. De maneira bastante evidente, o processo interativo manifestou-se por meio da linguagem verbal e não verbal da Língua Portuguesa, imprimindo cordialidade, proximidade à variação mais formal da língua escrita e algumas marcas da variação informal.

Referindo-se à linguagem não verbal, as interações apresentaram-se pelas imagens, ações como “curtir” e “amar” a publicação ou a resposta dada àquela primeira publicação, *emojis* etc. Todos esses são exemplos constituintes da forma de interação, pois essa é a razão de existência de plataformas como o *Facebook*.

Nesse sentido, a alteridade foi marcada nos comentários analisados pela presença do embate das vozes, pela palavra do *outro*, pelo juízo de valor que o *outro* fez daquilo que leu na rede. Em alguns casos, pode-se perceber nos comentários elogios seguidos de críticas, que foram aceitas cordialmente.

4.6 Considerações sobre as relações de alteridade presentes na interação no *Facebook*

As linhas a seguir destinam-se a algumas considerações acerca da interação dos alunos no grupo do *Facebook* tendo em vista os comentários produzidos por eles a partir das publicizações de gêneros discursivos nesse ambiente. Salientamos que, em todas as postagens, a forma como os participantes desenvolveram a interação sempre foi bastante cordial e polida e o uso da linguagem aproximou-se, na grande maioria das vezes, da língua escrita padrão, conferindo à atividade desenvolvida um caráter mais escolarizado. Contudo, como pode ser possível observar pelos comentários produzidos pelos alunos, a atenção e a interação voltaram-se para o conteúdo temático dos textos publicizados na rede social e elementos como estrutura composicional e estilo não obtiveram o mesmo interesse nas discussões.

Em se tratando desse caráter escolarizado do uso da linguagem nesse espaço, uma das hipóteses para tal comportamento seria a esfera de produção desses enunciados que, embora fossem produzidos em um espaço digital, em um grupo nas redes sociais, talvez possuíssem, ainda, um viés de atividade de produção textual proposta pelo professor de Língua Portuguesa em aulas de ensino sobre essa língua.

Nesse sentido, o grupo criado na rede social para a publicização dos textos e promoção da interação entre os participantes se configuraria, ainda, como um espaço constituído por alunos de turmas diferentes, porém todos do segundo ano do Ensino Médio sob a orientação de um professor que também era integrante do mesmo grupo. Quiçá essas características tenham potencializado a manifestação da linguagem numa perspectiva mais escolarizada.

No que se refere às relações de alteridade e à interação produzida a partir da publicização do primeiro gênero discursivo trabalhado, o *cartaz*, especificamente na figura 01, que apresenta um cartaz divulgando uma noite de cinema na escola, há uma discordância, em todos os comentários, revelada pelo uso das expressões “abusivo” e “muito alto”. Mesmo manifestando verbalmente uma crítica em relação ao preço do ingresso do cinema, os sujeitos dessa interação utilizam, de certa forma, um vocábulo mais formal, manifestado pela palavra *abusivo*. Além disso, há o reforço desse descontentamento em relação ao preço do ingresso pelo uso repetido do advérbio de intensidade *muito*, como podemos observar nas interações, como por exemplo: “*Achei o preço do ingresso muito abusivo, 50 reais é muito caro*” e “*valor muito alto, acho que poucas pessoas iriam pagar esse preço*”.

Em contrapartida, outro ponto interessante para nossa análise foi que, embora houvesse em todos os comentários uma discordância bastante evidente, o projeto de dizer dos envolvidos na interação, ao manifestar sua opinião, parecia ser o de tentar contribuir com a produção do

texto do colega, no sentido de que, ao dar voz a esse desacordo em relação ao preço alto do evento, algo pudesse ser modificado no cartaz. Como é possível constatar nos comentários: *“O fundamento da promoção do cinema parece ser positivo, porém o valor está alto, mas o conceito da propaganda é positivo”* e *“Valor muito alto! A propaganda está bem feita, mas acho que deveriam cobrar menos”*, essa voz se materializou por meio do uso de uma linguagem bastante cordial, polida, próxima da norma padrão da língua. Esse comportamento é bastante diferente daquele típico do sujeito que discorda, nas redes sociais, com o intuito de desqualificar o discurso do outro dizendo implícita ou explicitamente, por exemplo: *“Você não tem razão”*.

No caso específico desse cartaz, houve pouca manifestação verbal em relação às reações de curtidas e amadas. Isso pode ser um indício da tendência das redes sociais, ou seja, do comportamento de urgência da comunicação nesses espaços. Nesse sentido, as reações que denotam as curtidas e amadas representam a validação que o *outro* atribui a um enunciado produzido e publicado nas redes. Isso mostra-nos que os participantes que reagem verbal ou não verbalmente, de certa forma, assumem um papel de quem vai contribuir com a produção do outro validando-a (por meio das curtidas e amadas) ou tecendo comentários positivos sobre um ou outro aspecto do texto publicizado.

Diferentemente do primeiro cartaz, o segundo, que tem por temática o racismo, gera um número maior de interação, como pode ser observado na figura 2. A relação entre o *eu* e o *outro* se manifesta também de forma bastante cordial por meio do uso da linguagem verbal que assume, nessa interação, um caráter mais escolarizado e polido, como pode-se constatar em: *“Foi uma forma diferente de tratar desse tema e em meio a crise que nos vivemos o título chama muita atenção”*; *“Gostei demais do assunto que vocês trouxeram, infelizmente o racismo ainda é muito visto nos dias de hoje”* e *“incrível os dados abordados, é um tema que sempre precisando ser tratado trazendo conscientização, porque ocorre muito”*. Reiterando o que já foi dito nas análises sobre a interação, o interesse em realizar comentários volta-se mais para o conteúdo temáticos dos textos publicizados.

No que diz respeito a esse cartaz, especificamente, o tema é bastante atual e de grande impacto na sociedade, circunstância que pode ter levado os sujeitos a interagirem com enunciados positivos, validando o texto postado no grupo. Dessa forma, ao postarem comentários positivos elogiando o tema escolhido e reafirmando a necessidade de se discutir sobre esse assunto nos dias de hoje, os sujeitos criam uma imagem de *si* que condiz com a seriedade que o tema racismo encerra. Trechos como: *“Parabéns pelo tema citado, infelizmente está acontecendo muito racismo em nossa sociedade”* e *“Parabéns pelo assunto que vocês trouxeram, infelizmente o racismo é muito visto nos dias de hoje”* exemplificam esses

movimentos de afirmação de uma identidade que se coloca em uníssono com a necessidade de se colocar em pauta o tema em questão.

Nessa perspectiva, é possível percebermos essa relação de alteridade na interação entre os alunos por meio da linguagem não verbal manifestada nas curtidas e amadas nos comentários realizados que legitimam, principalmente, a temática trazida para a discussão. Além disso, destaca-se que é com muito cuidado que os sujeitos assumem o ponto de vista da discordância em relação ao discurso do outro, isto é, as críticas são apresentadas de maneira bastante educada e linguagem polida.

Na figura 3, em que há a postagem do cartaz que trata sobre a homofobia, há dois comentários que nos chamam atenção para esse aspecto do cuidado que os alunos têm ao realizar suas críticas. O primeiro deles é: *“não me mata, mas achei que ficou muita coisa de uma só vez, tem muita cor e muita informação fazendo assim perder o interesse rapidamente”* e logo depois a resposta: *“tranquilo kkkk, e muito obrigada pela sugestão”*. Nota-se que a crítica realizada no comentário é iniciada por uma solicitação (*“não me mata”*) que remete a um pedido de desculpas por escrever o comentário, em tentativa de aproximação do enunciador de seu interlocutor, já o preparando para receber a crítica que será feita. Depois disso, o enunciado segue normalmente pelo uso de linguagem formal e educada, culminando na resposta à crítica realizada, que também se materializa de maneira informal e bem-humorada – o que parece uma resposta positiva do interlocutor à interpelação feita pelo enunciador (*“tranquilo kkkk”*) - e educadamente.

O segundo comentário também revela uma crítica ao texto publicizado: *“realmente são cores chamativas, porém não gostei tanto do design do cartaz, mas realmente aborda um assunto que deveria ser discutido sem que alguém metesse religião no meio”*. Nesse caso, o sujeito inicia seu comentário fazendo um elogio e depois, por meio da conjunção adversativa *porém*, traz a crítica relacionada ao design do texto. No entanto, a crítica é amenizada pelo modalizador *tanto* e pela continuação do comentário com outra construção adversativa iniciada por *mas*, em que volta a elogiar a produção textual, nesse caso pelo tema abordado. Isso revela a cautela dos participantes da pesquisa ao manifestar, nesse espaço, as críticas àquilo que foi publicizado.

A reação dos sujeitos nos comentários do cartaz que trata da doação de órgãos, figura 4, é bastante parecida com aquela produzida no cartaz que trata sobre o racismo, figura 2. Mais uma vez pudemos observar a relação de alteridade na participação ativa do leitor em elementos como, por exemplo, várias curtidas e amadas nos comentários publicados, demonstrando, dessa

forma, a ratificação dos sujeitos envolvidos nessa interação no que diz respeito à relevância do tema abordado e à necessidade de se discutir isso em outros ambientes e momentos.

Nesse sentido, observamos, nos comentários, a construção de uma imagem de *si* que concorda e complementa o posicionamento do *outro* utilizando-se da língua escrita em uma variação bastante aproximada da norma padrão em estilo formal, como é possível verificar em trechos como, por exemplo: *“Muito bom, pois ajudar a conscientizar as pessoas que doando órgãos podem salvar vidas e doar órgãos é um gesto de amor muito lindo”, “lindo esse gesto, mostra amor pelo próximo”* e *“Muito necessário, realmente um tema que poderia ter mais espaço para ser abordado, afinal muitas pessoas precisam de doações de órgãos e pode ser que um dia nós também precisemos”* (figura 4). Atente-se, nos exemplos acima, especialmente para construções sintáticas, uso de palavras e concordância pouco comuns na fala, como o uso da adversativa com a conjunção “pois”, do vocábulo “gesto” e da forma verbal “precisemos”.

No que se refere à interação produzida a partir da publicização dos anúncios publicitários, o texto que anuncia um rodízio de *sushi*, o que anuncia um baile de máscaras na escola e o que divulga um curso de doma de animais, figuras 5, 6 e 7, respectivamente, apresentam a relação *eu* e *outro* bastante marcada pelas reações de curtidas e amadas, pelos diálogos verbais, pela presença da linguagem não verbal materializada pelos diversos *emojis* distribuídos pelos comentários que corroboram a relevância das temáticas abordadas nos textos, dentre outros aspectos.

É possível perceber que o uso da linguagem verbal se manifestou de uma forma um pouco diferente daquela utilizada na interação produzida quando da publicização dos cartazes. Nos comentários produzidos, a partir da postagem dos anúncios publicitários em discussão, a linguagem verbal assume características mais aproximadas da informalidade presente em ambientes mais descontraídos, conferindo à interação um tom quase que de brincadeira, sem deixar de considerar a cordialidade.

Outra questão interessante que se revela nos comentários é a tentativa de estabelecer uma comunicação direta com os interlocutores, utilizando-se de pronomes de segunda pessoa, como em: *“o dia que vc provar não vai ter mais volta”* ou *“o que vc achou do anúncio dos colegas?”* (figura 5) e *“discordo do seu comentário (...)”* (figura 7). Constata-se da transcrição dos trechos a utilização do pronome *você*, grafado pelas letras *vc*, expressão de uso recorrente nas redes sociais.

Uma das hipóteses para tal circunstância de uso da linguagem seria a de que essas postagens se relacionam a situações cotidianas vividas pelos alunos (diferentes dos temas “sociais” e “políticos” abordados nas postagens que constam nas figuras 02, 03 e 04). Assim, o

anúncio de comida japonesa, que é bastante apreciada por uma grande parcela do público jovem, e o de um baile de máscaras na escola, pela temática do cotidiano envolvida, podem ter motivado uma interação mais descontraída e mais descompromissada com o rigor normativo da língua, concretizada pelo uso da linguagem verbal escrita mais próxima da informalidade.

Por outro lado, também se observa a presença de comentários que revelam críticas ao texto da figura 5, porém bastante amenizadas e educadas, como podemos verificar no trecho: *“também estou com água na boca em haha. Gostei muito do anúncio, só faltou por o valor pra ficar mais completo”*. O comentário: *“Gostei muito do anúncio, pois chama bastante atenção do público e apesar de não gostar muito de sushi, mas realmente ficou bom”* revela a construção da imagem de um sujeito bastante cordial, que elogia aspectos do texto e que concorda com o discurso do *outro*, porém não deixa de registrar sua opinião, mesmo que de forma bastante cortês

Em se tratando da produção textual que consta na figura 6, que anuncia um baile de máscaras na escola, a relação de alteridade que se construiu foi bastante evidenciada nas respostas dadas aos comentários realizados, conferindo-lhes um tom bastante descontraído em razão da temática trabalhada no anúncio em questão. Nesse sentido, tanto a linguagem não verbal, expressa pelos *emojis* e pelas ações de curtir e amar, quanto a verbal puderam contribuir para a validação dos discursos produzidos naquela interação. Diante disso, foi possível constatar, então, a presença da relação *eu* e *outro* marcada pela proximidade entre os sujeitos envolvidos naquela situação discursiva específica.

Já no gênero discursivo que consta na figura 7, um anúncio de curso de doma de animais, além de postagens que elogiam o texto e seus elementos constitutivos como as imagens, por exemplo, por meio do uso da linguagem verbal que também se manifesta com características mais descontraídas, próximas da informalidade, há a presença recorrente de comentários que apresentam críticas relacionadas à estrutura composicional e estilo do anúncio em análise, como podemos observar nos trechos que seguem: *“o tema ficou interessante contudo a letra da escrita não facilitou a passagem das informações”*; *“foto pouco chamativa, não contém todas as informações necessárias”*; *“discordo o seu comentário pois acho q o anúncio tem todas as informações necessárias”* e *“anúncio legal, porém faltou melhor destaque das letras”*. Atentemo-nos para o fato de que o terceiro trecho transcrito corresponde à resposta dada ao segundo trecho que critica a forma como foi produzido o anúncio – aqui, e em outras situações em que um aluno responde diretamente a um comentário feito por outro aluno, percebe-se uma conversa em que participam, explicitamente, mais de duas pessoas (o autor do gênero discursivo produzido e postado pelo professor e o aluno que comenta essa postagem direcionando-se ao

colega que redigiu o texto). Ressaltamos que os interlocutores, mesmo que não explicitados, são muito nesse grupo, uma vez que, para sua criação, estabeleceu-se como participantes alunos de três salas de segundo ano no Ensino Médio, totalizando cinquenta e três estudantes dos setenta e dois matriculados nas três classes e que, supostamente, todos leriam os textos postados e os comentários – inclusive o professor – já que todos tem acesso à rede social e, consequentemente, ao grupo.

Apesar de o posicionamento da resposta ter sido bastante evidente, pois utilizou-se o verbo *discordar* conjugado em primeira pessoa do singular, não houve uso de linguagem imprópria como xingamentos, por exemplo, ou quaisquer outros termos que pudessem gerar constrangimento aos sujeitos da interação.

Nessa perspectiva, é possível, mais uma vez, assumir que, ao tecer as críticas relacionadas aos elementos que compõem o gênero discursivo, é muito provável que o(s) aluno(s) crie(m) uma imagem de *si* como sendo aquele(s) que colabora(m) com o texto do *outro* através de posicionamentos que, mesmo sendo críticos, são construídos de forma mais branda e gentil, não desqualificando, assim, o discurso do *outro*.

No que diz respeito à interação produzida a partir da publicização das resenhas críticas, representadas pelos textos das figuras 9, 10, 11 e 12, constata-se que as relações de alteridade estabelecidas entre os sujeitos também foram construídas por meio das diversas reações de curtidas e amadas nos vários comentários e nos próprios textos. A grande maioria das postagens foram destinadas aos elogios, principalmente no que dizia respeito aos filmes resenhados e, em alguns casos, à construção dos textos publicizados, como pode-se notar nos fragmentos: “*um filme incrível e a resenha melhor ainda!! Parabéns amiga!!*” e “*esse filme é maravilhoso, parabéns pela resenha*”.

Em certo sentido, isso revela, novamente, a construção da imagem de *si* a partir do elogio, da concordância com a opinião do *outro*, manifestada nos comentários positivos que foram escritos utilizando-se a linguagem verbal escrita mais próxima da informalidade como em: “*Já assisti o filme, e realmente faz a gente martelar a cabeça kk*” ou “*já vi assumo que sou uma medrosa e fiquei com medo no filme*”. Em resumo, a grande maioria dos elogios foram destinados aos filmes resenhados e às experiências vividas quando os sujeitos assistiram aos filmes mencionados, conduzindo, de certa forma, os comentários em direção à identificação com as escolhas e valores do discurso do *outro*, o que leva a discursos mais intimistas, em que o sujeito fala de sua experiência pessoal ao comentar.

Assim, há também os comentários que carregam críticas aos filmes mencionados como, por exemplo, “*já assisti, filme muito confuso*” (figura 10) e “*não curti muito esse filme preferi*

o *'meus 15 anos''* (figura 11). Parece-nos que não há a preocupação, por parte dos alunos, em realizar críticas aos filmes indicados nas resenhas - elas aparecem e são construídas de forma polida, balizando o posicionamento dos sujeitos das interações frente às obras escolhidas para serem resenhadas.

Reiterando o que já foi dito anteriormente sobre a construção das relações de alteridade entre os envolvidos nas interações, tanto as críticas quanto os elogios tecidos nesse ambiente virtual fazem uso, na grande maioria dos comentários, de uma linguagem caracterizada pela observância da norma culta da língua (mesmo que em seu estilo informal), pela cortesia e polidez, dentre outros aspectos. Essas características aproximam o uso da linguagem à atividades de viés mais escolarizado de produção textual, isto é, mesmo acontecendo em espaço digital, especificamente um grupo de uma rede social que implica no uso de uma linguagem mais livre e despreocupada com o rigor formal, muitos ainda a utilizam considerando uma perspectiva mais tradicional e normativa, e uma justificativa plausível para tal situação seria, talvez, o contexto de produção dos enunciados: atividades de escrita tendo como contexto indireto as aulas de Língua Portuguesa.

O que se apresentou na interação produzida a partir da publicização do gênero discursivo entrevista seguiu o viés da construção dos comentários baseados em elogios e na aprovação do discurso do *outro*. Nesse sentido, temos que a imagem de *si* frente ao posicionamento do *outro* mais uma vez se constitui por meio de relações dialógicas cordiais, cujo uso da linguagem verbal se manifestou, na grande maioria dos comentários, bastante aproximada da norma culta padrão. Contudo, em alguns deles, podemos perceber traços da linguagem informal.

Uma particularidade interessante que pode ser destacada nas relações de alteridade presentes nas interações produzidas a partir dos textos representados pelas figuras 13, 14, 15 e 16, é que todos os comentários e todos os textos postados receberam elogios concretizados tanto pela linguagem não verbal, utilizando-se dos *emojis* correspondentes às reações de amar e curtir, quanto pela verbal, materializada por enunciados positivos e, de certa forma, afetuosos.

Além disso, a produção do gênero *entrevista* proporcionou aos alunos o contato mais direto com depoimentos, opiniões e informações sobre pessoas que, talvez, não conheciam ou com quem não tinham uma relação mais estreita, como podemos verificar em: *“muito boa a entrevista, meu irmão é formado em medicina veterinária e realmente passa por estes exatos problemas. Parabéns pela entrevista!”* (figura 14) e *“achei uma ótima entrevista e até deu vontade de conhecer o professor”* (figura 15).

Também houve muitos elogios direcionados aos textos e ao tema abordado neles, à seleção de perguntas de uma das entrevistas, aos pontos de vista expressos nos comentários,

dentre outros aspectos, como pode ser visto, por exemplo, em: *“nunca tinha parado para ver esse lado, muito bom e necessário esse papo, parabéns!!!”* (figura 14); *“ótima entrevista, gostei muito da elaboração de perguntas feitas ao professor”* e *“Parabéns pela entrevista foi ótima”* (figura 15); *“Parabéns! Foi pautado aqui a realidade de muitas pessoas durante a pandemia!”*; *“Texto muito bom, com excelentes pontos de vista”*; *“muito bom, gostei do tema tratado”* (figura 16). Nessa perspectiva, constata-se uma relação *eu* e *outro* direcionada à legitimação das opiniões expressas nas interações, que aproximam os sujeitos por meio do uso de uma linguagem cortês e afetuosa.

No tocante à interação produzida a partir da publicização do gênero carta aberta, representadas pelas figuras 17, 18, 19 e 20, a relação *eu* e *outro* também se concretizou na interação voltada aos comentários acerca do tema presente nos textos. O texto que trata de uma carta aberta destinada à empresa responsável pelo transporte coletivo municipal, figura 19, é marcado por comentários bastante incisivos e, em certa medida, inflamados, pois trata-se da reclamação sobre o alto preço da passagem do transporte.

Por abordar uma temática com expressivo impacto social e muito significativa para a vida dos sujeitos da pesquisa, as relações de alteridade se manifestaram nos diversos comentários que concordavam com o ponto de vista expresso no texto postado, privilegiando, como na maioria dos comentários, os aspectos temáticos da postagem. A linguagem utilizada na escrita de tais enunciados foi polida, porém imbuída de um tom de indignação, quase que de revolta. Isso pode ser percebido em trechos como: *“pois é eu acho um absurdo a passagem do busão ser caro pra andar meia hora esse povo tinha que criar vergonha na cara e pelo menos ter um ônibus de qualidade para o conforto da população brasileira já q pagamos um preço acima da média”*; *“Concordo plenamente, mas os preços abusivos estão em tudo (...)”*; *“concordo com o ponto de vista de ambas, acho que é um assunto para se manifestar e mostrar nossa insatisfação como cidadão francano em passagens super caras e horários não condizentes com a necessidade da população”*; *“(...) Concordo com o texto e devemos nos manifestar para mostrar nossa indignação”* e *“É um problema e as passagens estão subindo cada vez mais e tá ficando difícil principalmente pra quem depende do transporte público”* (figura 19). Nota-se também uma linguagem informal em alguns comentários pelo uso de expressões como, por exemplo, *busão*, *pra*, *tá* e *criar vergonha na cara*.

No entanto, especificamente no texto que traz uma carta aberta sobre a valorização do esporte na cidade de Franca/SP, figura 18, há um comentário positivo sobre o conteúdo da produção textual e os outros três apresentam críticas em relação à falta de pontuação no texto publicado – nesse caso, o que é menos comum no *corpus*, é colocado em foco o estilo do

enunciado postado. Isso pode ser observado em: “*Gostei muito do conteúdo, porém faltou a pontuação no texto!*”; “*ficou meio fraco na pontuação*” e “*muito bom, porém faltou pontuação*”. O primeiro e o último enunciados transcritos são iniciados por elogios, materializados pelo verbo *gostei* e pelo superlativo do adjetivo (*muito*) *bom*, mas, logo em seguida, as críticas são introduzidas pela conjunção *porém*. Já o segundo enunciado apresenta-se todo construído pela crítica à falta de pontuação no texto.

É possível inferir, a partir desse cenário, que os sujeitos dessas interações tendem a desempenhar um papel de corretor gramatical, sem a preocupação, talvez, de que, em algum momento, teriam de se colocar, também, no lugar de quem tem seu texto analisado e corrigido pelos colegas. É interessante como as relações de alteridade vão se constituindo por meio de comentários, por exemplo, que expressam críticas, especialmente em redes sociais. No caso dos trechos transcritos acima, embora estejam atenuados por elogios iniciais, os sujeitos não deixam de se posicionar criticamente sobre o que estão lendo e isso é capaz de levar-nos a crer que há uma certa preocupação sobre a maneira como os comentários são realizados em ambientes como as redes sociais.

Diante das considerações apresentadas até o momento acerca das relações de alteridade estabelecidas nas interações produzidas em ambiente digital pelos sujeitos da pesquisa, especificamente um grupo fechado no *Facebook*, foi possível perceber o uso da linguagem, na grande maioria das vezes, bastante aproximada da norma padrão, mesmo tendo como suporte para seu desenvolvimento a plataforma de uma rede social bastante conhecida.

Nessa perspectiva, é importante considerarmos quem são, os interlocutores desses comentários, ou seja, os destinatários previstos na interação. Aqueles explicitamente interpelados são representados pelo(s) colega(s) que escreveu(ram) o texto e pelo(s) colega(s) que comentou(aram); os implicitamente previstos na interlocução são, por sua vez, representados pelos colegas do grupo e pelo professor, que também faz parte do mesmo grupo e, finalmente, porém não menos importante, o superdestinatário, aquele sujeito social que está no horizonte social dessa geração e que emite julgamentos de valor àqueles que comentam, que expressam sua posição sobre assuntos delicados como racismo, homofobia, doação de órgãos, dentre outros.

Dentro desse contexto, os temas dos textos publicizados são, em sua grande maioria, de cunho social, às vezes polêmicos, e os interlocutores querem assumir um ponto de vista que é adequado para esse momento histórico, isto é, o posicionamento individual sobre pautas de grande impacto social como a luta contra o racismo ou contra a homofobia, por exemplo, seria validado por uma voz social, coletiva semelhante. Isso mostra-nos que há uma voz social que

ecoa em um dado momento sócio-histórico conclamando para que os discursos racistas e homofóbicos – retomando os exemplos acima – sejam extirpados da sociedade.

A respeito da figura do superdestinatário, Fiorin (2017) considera que:

Ao tomar em consideração tanto o social como o individual, a proposta bakhtiniana permite examinar, do ponto de vista das relações dialógicas, não apenas as grandes polemicas filosóficas, políticas, estéticas, econômicas, pedagógicas, mas também fenômenos da fala cotidiana, como a modelagem de enunciado pela opinião do interlocutor imediato ou a reprodução da fala de outro com uma entonação distinta da que foi utilizada, admirativa, zombeteira, irônica, desdenhosa, indignada, desconfiada, aprovadora, reprovadora, dubitativa etc. Todos os fenômenos presentes na comunicação real podem ser analisados à luz das relações dialógicas que os constituem. Os conceitos de individual e de social, em Bakhtin, não são, porém, simples nem estanques. Em primeiro lugar, o filósofo mostra que a maioria absoluta das opiniões dos indivíduos é social. Em segundo, explica que todo enunciado se dirige não somente a um destinatário imediato, cuja presença é percebida mais ou menos conscientemente, mas também a um superdestinatário, cuja compreensão responsiva, vista sempre como correta, é determinante da produção discursiva. A identidade desse superdestinatário varia de grupo social para grupo social, de uma época para outra, de um lugar para outro: ora ele é a Igreja, ora o partido, ora a ciência, ora a “correção política”. Na medida em que toda réplica, mesmo que de uma conversação cotidiana, dirige-se a um superdestinatário, os enunciados são sociais. (FIORIN, 2017, p. 30-31).

Desse modo, os comentários dos sujeitos da pesquisa destinados aos textos publicados no ambiente virtual estabelecem relações dialógicas entre os enunciados e revelam, na maioria das vezes, um posicionamento social sobre temas com enfoques específicos (como é o caso dos temas mencionados anteriormente), discutidos em momentos constituídos historicamente.

No que tange ao último período da transcrição, considerando as produções textuais dos alunos, cuja temática se constrói por meio de assuntos de cunho social como, por exemplo, racismo, homofobia, doação de órgãos etc. quando comentadas por outros estudantes, os enunciados (comentários) são sociais e destinam-se a um superdestinatário, a um sujeito social que, no caso dos participantes da pesquisa, confrontará, julgará aqueles que comentarem e manifestarem suas opiniões acerca de assuntos cruciais para a sociedade.

Nossa intenção, com essas reflexões, foi de entender, pormenorizadamente, como se construiu a relação *eu* e *outro* no espaço digital. Nesse sentido, foi possível compreender que ela se manifestou nas interações tanto através dos elogios aos textos publicizados, aos comentários, às ideias e posicionamentos, quanto por meio das críticas, ora em relação ao tema abordado nos textos, ora, como em alguns casos, em relação à sua estrutura coesiva.

As críticas, polidas e cordiais, foram introduzidas por enunciados positivos e, em seguida, a estrutura argumentativa do comentário revelava a oposição de ideias por meio da

utilização de recursos linguísticos como, por exemplo, as conjunções adversativas. De certa forma, essa estrutura discursiva revela a preocupação dos sujeitos ao tecer suas críticas, tendo em vista a imagem de *si* que, porventura, gostariam de transmitir na interação com o *outro*.

5 ANÁLISE DE RELATOS PESSOAIS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE A INTERAÇÃO NO *FACEBOOK*

Nesta seção, refletimos acerca dos relatos pessoais escritos pelos alunos ao final das atividades de produção textual, publicização dos textos na rede social e desenvolvimento da interação/comentários. Como já mencionado na seção que trata dos aspectos metodológicos deste estudo, foram entregues vinte e sete relatos pessoais dos cinquenta e três integrantes do grupo na rede social, sendo dezessete via e-mail e dez manuscritos. Os textos integrais constam dos anexos, especificamente o Anexo B, deste estudo e, além disso, todos os textos foram arquivados sem identificação em arquivo digital para assegurarmos os aspectos éticos da pesquisa.

Pretendemos verificar, com essas análises, como foi para o aluno ter seus textos comentados e também poder comentar os de outros autores no mesmo espaço virtual, considerando a construção de uma imagem de *si* e do *outro* a partir da interação. Aqui, nos apoiamos, especialmente, no conceito de alteridade proposto pelos estudos bakhtinianos do discurso.

Nas linhas a seguir, apresentamos análises dos relatos pessoais² escritos pelos alunos ao final das atividades de produção textual, publicização na rede social e produção da interação/comentários com os colegas, ao final do mês de novembro de 2021.

É interessante ressaltar que a proposta inicial era que, a partir de um roteiro fornecido pelo professor, fossem escritos relatos por meio de textos narrativos contando a experiência que os envolvidos tiveram de toda a atividade desenvolvida durante o ano letivo. No entanto, os textos entregues estavam redigidos em estrutura de questionário (perguntas seguidas de respostas). Uma hipótese que explicaria tal situação seria o fato de não haver na proposta de escrita do relato pessoal, explicitamente, a expressão: *por meio de um texto narrativo*, no cabeçalho da atividade, embora, quando da explanação da atividade, o professor tenha chamado atenção para a construção do texto em estrutura narrativa.

Esses enunciados norteadores da produção do relato já foram apresentados em outro momento deste trabalho e constam dos apêndices, especificamente o apêndice 1 deste texto, mas julgamos conveniente trazê-los novamente para que o leitor tenha mais facilidade na localização das informações e o que se pretendia com elas. Desse modo, temos a proposta transcrita a seguir:

² Destacamos que as transcrições de trechos dos relatos pessoais realizadas nesta análise considerarão exatamente a forma como foram escritos e entregues ao professor, sem nenhuma adequação de ordem sintática ou ortográfica.

“Relate como foi a experiência de escrever textos com características argumentativas/opinativas neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do *Facebook*.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no *Facebook*?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.”

Todos os textos recebidos foram colocados sem identificação em arquivo digital para assegurarmos o aspecto ética da pesquisa, com o sigilo da identidade dos envolvidos. Entendemos que, ao não haver a necessidade de identificarem-se na construção do relato pessoal, os alunos teriam mais liberdade de escrever suas reais impressões acerca do desenvolvimento da atividade e, possivelmente, tecer elogios ou críticas a respeito de como foram conduzidas as práticas de escrita dos gêneros, publicização na internet e consequente produção dos comentários/interações.

Pretendíamos verificar, com essas análises, como foi o sentimento do aluno ao ter seus textos comentados, bem como foi a experiência de comentar os de outros autores no mesmo espaço virtual, considerando a construção de uma imagem de si e do outro a partir da interação. Essas análises foram realizadas ponderando-se os seguintes aspectos:

- O uso da linguagem pelo aluno ao comentar uma postagem realizada na rede social: a linguagem é polida ou se vale de termos de baixo calão? É próxima da informalidade ou segue os padrões da língua escrita, escolarizada, formal? Alguns se preocupam mais e outros menos com a forma com que fazem uso da linguagem ou há o mesmo nível de preocupação entre os alunos?
- A construção de uma imagem das práticas de escrita em ambiente digital e, além disso, a construção da imagem de si a partir da própria escrita. Aqui, coube-nos investigar se

essas construções passam pela escolarização ou não, pois trata-se uma atividade de escrita motivada pelo professor na aula de Língua Portuguesa.

- A imagem que o *eu* constrói do *outro* a partir da interação entre eles complementa, amplia as ideias, as percepções e juízos de valores do *eu*?
- A preocupação do *eu* em relacionar-se publicamente com o discurso do *outro* no sentido de não o agredir em razão das divergências de posicionamentos ideológicos.
- As considerações gerais dos sujeitos quanto ao desenvolvimento das práticas de escrita considerando pontos positivos e negativos no decorrer da atividade de produção textual.

No que diz respeito ao primeiro aspecto, isto é, sobre o uso da linguagem, percebeu-se que alguns alunos tinham certa preocupação em escrever corretamente pois, mesmo tendo sido realizada em uma rede social que compreende o uso de uma linguagem mais “livre”, despreocupada com o rigor normativo, as atividades ainda tinham um caráter escolarizado por se tratar de práticas de escrita na aula de Língua Portuguesa. Exemplos dessa constatação podem-se verificar nos trechos: *“Foi legal porém também foi difícil pois precisava saber as palavras certas para comentar (...) e além de que se falado de forma informal pode não ser entendida”* (Relato 01); *“Para mim escrever os comentários foi bem divertido me fez ficar até mais próximo deles e conhecer esse lado de escritura deles. Não foi difícil comentar não e a minha linguagem sempre foi formal procuro sempre escrever o melhor possível mesmo tendo erros as vezes”* (Relato 06).

Interessante destacar, aqui, a preocupação do autor do primeiro relato em “saber as palavras certas para comentar” e, ainda, considerar que se fosse escrito de forma “informal” seu comentário poderia não ser entendido pelos outros. Isso revela, de certa forma, a visão que muitos estudantes têm acerca das atividades de produção de textos nas aulas de Língua portuguesa demandarem um uso “formal”, normativo, padrão, escolarizado da língua mesmo em contextos de produção em que esse uso não é obrigatório ou habitual, como é o caso das redes sociais. O mesmo contexto se revela no relato 06, pois o autor considera, em seu comentário, que “às vezes comete erros, mas sempre procura escrever da melhor forma possível” e o uso do advérbio *sempre*, grafado duas vezes na transcrição do trecho do relato, leva-nos a perceber a preocupação do autor em escrever corretamente, fato que o conduz a atribuir à linguagem usada em suas produções um caráter escolarizado, mesmo em contextos de escrita na internet.

Os fragmentos seguintes também mostram esse caráter escolarizado da linguagem atribuído pelos alunos em suas produções escritas: *“Confesso que fiquei nervosa em questão a forma de escrever e me expressar, eu sempre tentava falar oque eu estava pensando sem usar*

muitas palavras informais e explicava o meu ponto de vista para que ficasse o mais claro possível” (Relato 09); “Fiquei bastante preocupado com o modo de escrever errado” (Relato 20); “Não tive dificuldade de fazer os comentários usei uma linguagem formal e educada” (Relato 27).

Tanto o relato 20 quanto o 27 revelam-nos, por meio das expressões *escrever errado* e *linguagem formal e educada*, uma concepção de prática de escrita voltada a atividades escolarizadas, cujo uso da língua se manifesta observando o rigor normativo do português. Considerando o contexto de produção em que os comentários dos alunos foram produzidos (um grupo criado na rede social *Facebook*) e os envolvidos nesse processo interativo (os colegas de sala), a preocupação que o autor desse relato tem de cometer “erros” de escrita/ortografia, torna-se pouco relevante tendo em vista as características de escrita nesses ambientes, isto é, linguagem mais próxima do coloquial, mais despreocupada com a normativa tradicional etc.

Por outro lado, alguns alunos não apresentam preocupações no momento de escrever seus comentários e conferiram à linguagem, utilizada nessa prática, aspectos de “informalidade” e proximidade com o coloquial, como é possível observar nos seguintes trechos transcritos dos relatos: *“Por serem alunos não me preocupei, erros de digitação, opiniões distintas, nada importava” (Relato 03); “Não senti dificuldade em comentar sobre os textos de meus colegas, e também não me preocupei em relação a linguagem uma vez que estava escrevendo para pessoas que conheço” (Relato 05); “Não, foi tranquilo escrever os comentários. Tentei trazer um pouco da formalidade, mais não tanta pois como e na Web, a linguagem é outra, então não me preocupei muito com isso” (Relato 16); “Foi muito bom interagir lá, e não foi difícil de comentar, como era assuntos interessantes foi bem motivador. Não tive muita preocupação quanto a formalidade na linguagem” (Relato 17); “Gostei bastante de comentar, não me preocupei com a formalidade” (Relato 18); “A minha linguagem foi informal” (Relato 21); “Foi legal fazer os comentários, mas não tive preocupações com a linguagem por serem pessoas de convívio diário” (Relato 23).*

É possível perceber uma característica recorrente nos trechos dos relatos que é a utilização da linguagem “informal” pelos alunos no momento da interação na rede social justificada pela proximidade e familiaridade entre os sujeitos envolvidos nela. Isso demonstra que os participantes das atividades têm conhecimento de que a coloquialidade pode se tornar presente na língua escrita quando seus usuários são sujeitos que compartilham os mesmos campos de atuação, as mesmas esferas da atividade humana que, no caso específico deste estudo, são colegas de sala de uma escola. O autor do relato 16 ainda ressalta o contexto de produção

dos enunciados e seu local de circulação, a *web*, defendendo que o uso da linguagem que ele considera como informal é comum nesse ambiente.

Outro ponto que merece destaque em nossas reflexões é que, com exceção dos trechos dos relatos 03 e 21, todos os outros trazem manifestações positivas dos autores em relação à realização das atividades propostas, como pode-se notar por expressões “não senti dificuldades em comentar”; “foi tranquilo escrever os comentários”; “foi muito bom interagir lá”; “gostei bastante de comentar”, por exemplo. O relato 17, em especial, revela a despreocupação com a formalidade e os padrões normativos atribuídos à linguagem escrita, por parte do aluno, e a condição de serem interessantes e motivadores os assuntos tratados nas postagens realizadas pelos colegas. Essa condição remete-nos aos elementos constitutivos dos enunciados concretos, especialmente ao conteúdo temático, e retoma algumas reflexões já realizadas anteriormente quando tratamos, na seção destinada à fundamentação teórica, dos conceitos de gêneros discursivos e enunciado concreto em Bakhtin e o Círculo.

Diante do exposto, percebe-se que alguns alunos ainda fazem uso da língua privilegiando uma abordagem mais escolarizada, mesmo produzindo enunciados em ambientes cuja interação se realiza de maneira mais despreocupada com os padrões normativos da linguagem, como as redes sociais, por exemplo. Em contrapartida, há aqueles que consideram os contextos de produção e circulação dos enunciados como espaços interativos que demandam o uso da língua em uma perspectiva mais dissociada com a necessidade de manutenção do rigor normativo.

Nessa questão, é importante destacar que sendo formal ou informal, os alunos mostram que têm noção do estilo que devem adotar tendo em vista um contexto discursivo e os interlocutores envolvidos. Nesse sentido, parece que os que se preocuparam em ser formais é porque sentiam que estavam ainda escrevendo em situação escolar e por isso deviam escrever com linguagem formal. Os outros que usaram a informalidade já consideraram outro contexto como, por exemplo, a *web*, os amigos, e por isso usaram a linguagem informal. Ou seja: ora o peso da esfera escolar pesou mais na balança, ora o peso da escrita na *web* e isso relaciona-se com imagem que os alunos têm do outro e do contexto em que esse outro se insere.

Com relação à discussão do uso da linguagem pelos alunos como manifestação da noção de estilo ao considerarem as diferentes esferas de atividade humana, os contextos de produção de seus enunciados e seus destinatários, Bakhtin postula que:

O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de

determinados tipos de construção do conjunto, de tipos de seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. O estilo integra a unidade de gênero de enunciado como seu elemento. (BAKHTIN, 2011, p. 266)

O trecho transcrito acima ilumina nossas reflexões em relação a alternância do uso da linguagem nos comentários realizados pelos alunos em formal e informal considerando a maneira como encaram a construção da interação na rede social. Reiterando o já dito em linhas anteriores, há aqueles que assumem a escrita na rede social e por isso a realizam de maneira mais informal, prática de escrita típica desses ambientes, e aqueles que consideram a situação escolarizada da atividade. Isso implica dizer que os alunos têm noção do estilo que devem empregar ao escrever seus comentários na rede.

Outro aspecto considerado nessas reflexões é a construção de uma imagem de si a partir da própria escrita, questionando-se se a construção dessa imagem passa pela escolarização, pois trata-se de uma atividade de escrita proposta na aula de Língua Portuguesa

Em sequência, alguns recortes dos relatos pessoais dos alunos contribuem para verificação desse aspecto como, por exemplo, *“Confesso que no começo fiquei meia perdida, surpresa e com medo pois estava ausente das aulas mas com a paciência explicação e atenção do professor fui me apitando e tento melhorar mais e mais” (Relato 06); “Foi muito interessante, gosto sempre de praticar esse tipo de gênero, principalmente nessa época de ENEM” (Relato 07)”*.

Vale destacar que os dois primeiros recortes, relatos 06 e 07, são estabelecidos a partir da construção da imagem de si (do aluno) que perpassa pela mediação da escola, representada, nesta atividade, pelo professor que “com paciência e atenção” ajudou a aluna a se encontrar no curso das aulas e a melhorar. Já o relato 07 demonstra esse caráter escolarizado da atividade ao atrelar a prática da escrita dos gêneros propostos com os conhecimentos necessários para poder realizar a prova do ENEM.

Em continuidade, temos: *“Foi uma coisa muito normal que poucas vezes me fez acreditar em mim mesma” (Relato 08); “Eu gostei bastante, amo as discussões e ler os textos propostos, me agrada pelo fato de ter muita leitura e discussão e poucas perguntas e trabalhos, acho bem mais interessante quando interagimos” (Relato 09); “Foi bom para o meu conhecimento, é muito importante aprender na prática, e construir argumentos sobre esses temas ajudou melhorar minha ideias e argumentos” (Relato 12); “Foi uma experiência muito bacana, pois tivemos que usar nossa criatividade para pensar nos tais argumentos” (Relato 15); “Foi muito bom para treinarmos a escrita e conhecimento de outras pessoas através de*

entrevistas e etc. E também expor a nossa opinião em argumentos em diferentes temas” (Relato 17); “Foi uma experiência muito gostosa porque gosto de ler e escrever. Ver os textos e ideias dos outros colegas foi sensacional, deu para ver o quanto pensamos e temos ideias diferentes” (Relato 18); “É uma experiência diferente, normalmente nós fazíamos os textos ‘programados’ e acabávamos não dando nossa opinião sincera, e estes textos nos dão a oportunidade de darmos nossa opinião e nossos argumentos” (Relato 20); “Como foi algo novo, foi um pouco difícil no começo mas depois me acostumei e ficou muito mais fácil terminar” (Relato 26).

Percebe-se, nos recortes destacados no parágrafo acima, que os sujeitos envolvidos apreciaram a atividade e se sentiram contentes com o resultado obtido, isto é, foram capazes, nesses casos, de construir uma imagem do processo de escrita a partir de suas experiências de produção de textos, que, segundo os relatos, foram positivas. Nesse sentido, expressões como: “eu gostei bastante, amo as discussões”; “foi bom para o meu conhecimento e construir argumentos sobre esses temas ajudou melhorar minhas ideias e argumentos”; “foi uma experiência muito bacana”; “foi uma experiência muito gostosa porque gosto de ler e escrever”, dentre outras, elucidam essa ideia de construção da imagem das práticas de escrita.

Se por um lado há nos recortes dos relatos evidências da construção da imagem do processo de escrita a partir de atividades de produção textual que perpassam pela escolarização, pelo olhar do professor, por outro lado, há também evidências de que essa construção pode acontecer na interação com os sujeitos de forma mais “desescolarizada”, sem a intervenção direta do professor, no compartilhamento de opiniões e argumentos direcionados aos envolvidos na comunicação, no explorar a criatividade para construir argumentos, dentre outros.

Gostaríamos de destacar, aqui, o recorte do relato 20 quando diz que: “é uma experiência diferente, normalmente nós fazíamos os textos ‘programados’ e acabávamos não dando nossa opinião sincera, e estes textos nos dão a oportunidade de darmos nossa opinião e nossos argumentos”. O enunciado mostra-nos a construção de uma imagem negativa da escrita escolar, na programação do professor que desenvolve apenas as atividades previstas em um plano de ensino, dentre outras questões, por meio dos sintagmas *textos programados* e *acabávamos não dando nossa opinião sincera*. Já o trecho: “e estes textos nos dão a oportunidade de darmos nossa opinião e nossos argumentos”, revela-nos a construção da imagem da escrita que privilegia a possibilidade de interação sem esbarrar, ou em muito pouco fazê-lo, em práticas mais tradicionais de escrita, privilegiando, assim, exercícios mais livres e motivadores de produção textual.

O terceiro aspecto contemplado nessa análise refere-se à imagem que o *eu* constrói do *outro* a partir da interação entre eles que, por sua vez, complementa e amplia as ideias, os juízos

de valores desse *eu*. Neste item, tentamos compreender e refletir sobre a forma como o *eu* (aquele que tem seu texto publicizado ou que posta algum comentário no grupo do *Facebook*) constitui a figura de um *outro* que, por meio da resposta, da interação, pode realizar críticas, elogios ou sugestões.

Desse modo, os recortes a seguir podem elucidar nossas reflexões a respeito desse aspecto: *“Bem e achei diversas coisas que precisava melhorar (...)” (Relato 01); “Senti ainda mais que existem vários pontos a serem considerados e vindos e é importante ler os comentários para que você tenha uma perspectiva diferente da sua” (Relato 03); “Foi muito bacana pois recebi algumas sugestões do que poderia melhorar, abrindo minha mente” (Relato 04); “Achei muito importante, pois assim vemos que cada pessoa tem uma opinião sobre diversos assuntos e podemos aprender muito com isso” (Relato 05); “Senti que tivemos bastante aprendizado devido aos comentários de todos os textos” (Relato 10); “Foi uma experiência que me motivou, foram comentários elegantes de um relato feito por mim que foi visto por pessoas” (Relato 13); “Achei necessários os comentários, pois olhando com os olhos em que eles citaram, percebi que realmente podia melhorar, e assim fazer um texto melhor de alguma forma” (Relato 16).*

É possível perceber, então, ao verificarmos as transcrições realizadas dos relatos, que a imagem constituída do *outro* é aquela que provoca no *eu* sentimentos como, por exemplo, mudança de pensamento em razão da divergência de opiniões entre os envolvidos na comunicação, necessidade de aprimoramento da escrita ou da forma como se expõe o(s) argumento(s), constatação da aprendizagem de algo novo devido às sugestões recebidas e à diversidade de pensamentos compartilhados na rede social em questão.

Nesse sentido, considerando a atividade de escrita em rede social desenvolvida com os participantes desta pesquisa, o *outro* torna-se para o *eu* um sujeito que participa ativamente das interações discursivas, alterando-o, confrontando-o, suscitando mudanças de pensamento, dentre outros aspectos, por meio de seus enunciados. A esse respeito, Bakhtin postula que:

O papel dos *outros*, para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande, como já sabemos. Já dissemos que esses outros, para os quais o meu pensamento pela primeira vez se torna um pensamento real (e deste modo também para mim mesmo), não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação discursiva. (BAKHTIN, 2011, p. 301 – *italico do autor*).

As palavras do autor confirmam a importância desse caráter ativo e responsivo dos envolvidos no processo interativo que se realiza por meio da produção de diversos gêneros

discursivos, cujo papel fundamental é possibilitar a comunicação entre os seres dentro de contextos socialmente estabelecidos.

Outro item interessante de se destacar é o fato de o discurso do *outro* ter provocado no *eu*, nesse contexto de produção e por meio da interação, reações positivas que foram manifestadas nos relatos pessoais produzidos pelos alunos ao final da atividade. Tais reações puderam indicar que a expectativa que os alunos tinham ao publicizarem suas produções escritas na rede social e terem seus textos comentados e/ou elogiados foram atingidas ou, talvez, até superadas ao se depararem com respostas que os motivaram ou fizeram com que se sentissem “felizes”, “gratos” e “satisfeitos” de participarem da prática de escrita proposta pelo professor na aula de Língua Portuguesa.

Os fragmentos a seguir ilustram essa constatação: *“Li os comentários dos textos dos meus amigos e fiquei muito feliz, muitas pessoas elogiando e vi que alguns comentaram que os textos sobre os filmes incentivaram eles a assistirem os filmes” (Relato 02); “Senti uma enorme felicidade e gratidão” (Relato 06); “Feliz, porque teve bastante conversa sobre os temas”; (Relato 07); “Críticas são construtivas, eu soube entender, pois cada um pensa de uma forma. E também fiquei feliz pelos elogios” (Relato 12); “Me senti feliz, teve muitos elogios, mas com as críticas tudo bem, só serve para evolução” (Relato 18); “Me senti satisfeito por meus colegas ter interagido” (Relato 21); “Fiquei feliz com os comentários positivos” (Relato 23); “Fiquei feliz que o tema que o tema que escolhi foi bem recebido e elogiado” (Relato 26).*

O fragmento transcrito do relato 18, embora se inicie com a narrativa de que o autor se sentiu feliz com os muitos elogios que recebeu em sua publicação, a utilização do operador *mas* imprime certo descontentamento com alguma crítica que, por ventura, tenha recebido, mesmo, ao final de seu comentário, modulando o tom do enunciado utilizando-se da expressão *só serve para evolução*. Neste caso específico, pode-se dizer que a imagem construída do *outro* pelo *eu* é a imagem de alguém que não apenas elogia ou faz comentários polidos por meio da interação, mas a de alguém que critica ou que defende um posicionamento ideológico diferente daquele apresentado pelo *eu* naquela situação específica. A mesma situação pode ser observada no fragmento do relato 12, quando aponta para a necessidade de saber “entender as críticas”, pois considera que os posicionamentos são diversos entre os sujeitos dos contextos interativos.

Na sequência, outro aspecto ao qual nos atemos foi o de entender a preocupação do *eu* em relacionar-se publicamente com o discurso do *outro*, no sentido de saber como lidar com a crítica nesse espaço de interação ou em não postar comentários agressivos, mesmo havendo divergências de posicionamentos ideológicos, por exemplo.

Nesse sentido, a grande maioria dos fragmentos dos relatos é atravessada pela expectativa do comentário do *outro*, da palavra do *outro* que, em alguma medida, (in)valida o que foi dito/publicado anteriormente. É possível dizer que houve uma busca por validação da escrita e dos argumentos postados, da linguagem utilizada na interação entre os sujeitos, dentre outros aspectos, por parte daqueles que tiveram seus textos publicizados naquele contexto específico de produção, ou seja, na escrita de gêneros discursivos diversos e sua consequente publicização na internet.

Essa ideia apresentada no período acima pode ser elucidada pelos fragmentos transcritos dos relatos pessoais que seguem: *“Sempre tem um medo de receber críticas, mas também tem a parte de receber os elogios, que nos motiva a continuar produzindo” (Relato 04);;* *“Fiquei com receio de receber alguma crítica, mas também interessado em ver as opiniões dos meus colegas” (Relato 07);* *“Tive uma sensação de medo ao enviar por medo de ser julgado, mas ao mesmo tempo alívio por saber que seria comentado sobre o meu texto” (Relato 10);* *“Fiquei meio assim por receber críticas mais acho que com críticas que a gente cresce na vida e ajuda os outros mais com apenas críticas construtiva” (Relato 11);* *“No começo fiquei com receio pelo o que os colegas ia achar da proposta apresentada” (Relato 13);* *“Fiquei um pouco apreensiva no começo, pois não sabia o que os colegas iriam achar, mas de tudo foi muito bom, pois recebi concelhos dos colegas para melhorar os textos de alguma forma, e que agora posso ver e mudar para que assim construa um bom texto, cartaz, etc” (Relato 16).*

Esses fragmentos trazem em sua construção a narrativa, por parte de seus autores, de que ficaram com medo ou apreensivos em relação à forma como seriam aceitas, pelos colegas, suas produções textuais ou sobre como seriam vistos dentro do ambiente virtual. Isso fica bastante evidente pelo uso de expressões como, por exemplo, “sempre tem um medo de receber críticas”; “fiquei com receio”; “tive uma sensação de medo”; “no começo fiquei com receio”; “fiquei um pouco apreensiva”. Essas expressões aparecem nos relatos pessoais e demonstram a preocupação dos sujeitos em relacionar-se publicamente com o discurso do *outro*, de serem aceitos pelo *outro etc*.

Esse comportamento não é incomum na internet, mesmo em grupos fechados em redes sociais onde os participantes se conhecem e têm proximidade, como é o caso dos sujeitos que participam desta pesquisa. Então, como explicar essa sensação de medo e/ou receio que as pessoas têm ao participar da interação nesses ambientes? A resposta para essa indagação é uma tarefa bastante difícil de se realizar, contudo é possível pensarmos na hipótese de que muitas pessoas fazem uso desses recursos midiáticos, mas sentem medo ou vergonha de se mostrar e terem que lidar com o discurso e a opinião do *outro* que, muitas vezes, é bem diferente da sua.

Outra hipótese seria a necessidade de posicionamento sobre determinado tema que possa surgir nesses ambientes. Nesse sentido, as discussões em redes sociais ou na internet como um todo ganhariam, como de fato acontece, considerável amplitude e os usuários, muitas vezes, ficam apreensivos de expor suas opiniões em razão das críticas que, talvez, receberiam.

Ou ainda, a preocupação com as produções serem expostas, como se fossem um produto “pessoal”, um sentimento construído ao longo do processo de escolarização, em que a pessoa não expõe seu texto. Nesse sentido, expor seu texto, nesse caso, é expor seus argumentos, seu interior ao outro. Considerando que esta pesquisa foi desenvolvida com adolescentes, esse mostrar-se nas redes sociais pode se tornar objeto de crítica, uma vez que mostrar o corpo em fotos é comum e gera essa preocupação, porém mostrar o texto é bastante raro.

Os fragmentos abaixo explicitam a preocupação do *eu* em relacionar-se publicamente com o discurso do *outro*, porém essa preocupação parece-nos estar mais voltada à validação e aceitação que o *eu* deseja receber. É possível verificar essa ideia confrontando alguns trechos extraídos dos relatos pessoais: *“Que através do meu texto outras pessoas também argumentassem sobre o assunto”* (Relato 05); *“Bom não sei as outras pessoas mas eu quando público uma coisa gosto de bastante engajamento e quero bastante opinião, sobre o que está bom, se está ruim, então assim eu esperava bastante isso e principalmente críticas reconstrutivas”* (Relato 06); *“Que as pessoas gostassem da minha escrita do meu jeito de fazer as coisas”* (Relato 08); *“Fiquei esperando elogios e também críticas, cada um tem seu ponto de vista”* (Relato 12); *“Minhas expectativas era de que eu receberia mais elogios do que críticas. E de que quem lê-se gosta-se do que escrevi”* (Relato 14); *“Minha expectativa era alta, pois estava na espera de aceitação, no qual o público gostasse do meu texto”* (Relato 15); *“Esperava comentários construtivos”* (Relato 27).

Desse modo, ficou marcada a busca por aceitação nas relações interativas estabelecidas pelos sujeitos da pesquisa no grupo do *Facebook*. Os trechos acima refletiram o interesse dos envolvidos em alcançar a aprovação por meio do discurso alheio quando utilizam-se de expressões como, por exemplo, “que as pessoas gostassem da minha escrita”; “fiquei esperando elogios”; “minha expectativa era alta, pois estava na espera de aceitação”. Esses enunciados revelaram, de alguma forma, certa dependência ou busca pela validação de seu discurso por meio do discurso do outro, da palavra do outro.

Temos que a busca por validação tanto dos discursos quanto dos posicionamentos ideológicos, por exemplo, é um comportamento comum nas redes sociais. Quando os usuários desses espaços, em especial os jovens, postam comentários que concordam com uma opinião

já publicada ou tentam refutá-la, há, aí, uma tentativa genuína de fazer parte de um grupo que compartilha os mesmos pensamentos e interesses.

A expectativa por comentários positivos ou críticas positivas, como pudemos observar nos trechos transcritos acima, também revelam esse comportamento que é comum nas redes sociais, uma vez que, ao se colocarem na internet como sujeitos que emitem opiniões sobre os mais variados assuntos, os alunos assumem a posição de quem busca ou espera pela validação ou acolhimento de seu ponto de vista.

Outro detalhe interessante que os fragmentos acima colocaram em evidência foi o relato dos autores acerca do desejo de receber elogios pelos seus textos compartilhados, mas que se houvesse críticas, que fossem construtivas. Isso mostra, mais uma vez, a preocupação dos sujeitos em relacionar-se publicamente com o discurso do *outro*; em lidar com a crítica, construtiva ou não, nesse espaço de interação.

O último aspecto abordado nestas reflexões referiu-se à opinião dada pelos sujeitos acerca do desenvolvimento da atividade de escrita considerando seus pontos positivos e negativos. Salientamos, mais uma vez, que os alunos poderiam escrever suas reais impressões acerca de todo o processo de desenvolvimento da atividade, desde a produção escrita dos gêneros discursivos, publicização de seus textos na rede social e consequente interação entre os sujeitos na rede social.

Nas linhas que seguem, apresentam-se os fragmentos dos relatos que mostraram os pontos positivos destacados pelos participantes da pesquisa: *“Desenvolver novas habilidades, descobrir hobbies por leitura e escrita, incentivar pessoas.” (Relato 01); “não ter preocupação em expressar sua opinião” (Relato 03); “Foi uma atividade muito legal, e na minha opinião poderíamos fazer isso novamente, pois interagimos com pessoas de outras turmas” (Relato 04); “As atividades propostas foram muito boas e fizeram com que eu me soltasse mais em relação a colocar a minha opinião sobre um assunto escrito por um colega” (Relato 05); “Essa atividade ajudou bastante na escrita, expor as opiniões e até mesmo na aproximação dos alunos”. (Relato 06); “Houve muitos posicionamentos com opiniões diferentes, houve aprendizados sobre diversos temas e conteúdos” (Relato 07); “Achei a atividade muito legal, uma proposta bem diferente, que faz com que assim nos empenhamos mais no texto, pois mais pessoas iram ver. Mas de tudo são apenas aspectos positivos. Gostei bastante de participar e adoraria que continuasse para que assim melhoremos cada vez mais na escrita, e na compreensão de alguns assuntos que foram abordados durante esse tempo” (Relato 16); “Nos tornamos mais próximos dos colegas, recebemos críticas construtivas que nos ajudam a*

melhorar e também elogios” (Relato 18); “Foram atividades diferentes e dinâmicas. Não foram difíceis” (Relato 22).

Desse recorte dos fragmentos, destacamos três eixos que nos auxiliaram a perceber sobre quais aspectos os pontos positivos apontados pelos alunos se referiam. O primeiro deles, referia-se à condição de a atividade permitir o compartilhamento das opiniões dos alunos na rede social sem grandes preocupações com críticas ou comentários depreciativos, pois estavam entre conhecidos, conforme pode-se verificar nos relatos 03, 05 e 06.

Já os relatos 16 e 22 exemplificam o segundo eixo destacado que, por sua vez, relacionava-se com o fato de os alunos, autores dos relatos pessoais, considerarem ser essa uma proposta de produção textual mais dinâmica e diferente das atividades típicas de escrita, considerando o contexto de produção e circulação dos textos, um grupo fechado em rede social.

Finalmente, o terceiro eixo verificado apontou nos relatos uma situação de aproximação, de estreitamento de laços entre os envolvidos por meio da interação na rede social. De acordo com os relatos dos alunos, é possível inferir que essa aproximação extrapolou as barreiras do mundo virtual e manifestou-se entre eles no “mundo real”, segundo os relatos 04, 06 e 18.

Em contrapartida, houve também alguns pontos negativos considerados pelos alunos ao redigirem seus relatos pessoais. Essas considerações podem ser observadas por meio dos trechos: *“Por vezes não saber como construir um texto e ter vergonha de postar, talvez fazer mais atividades como esta pode fazer a pessoa criar confiança que pode se expressar sem medo de julgamentos” (Relato 03); “Bom para mim o ponto negativo foi escrever montar uma entrevista onde eu tinha bastante dificuldade mas vejo que hoje foi um ponto positivo também pois aquela dificuldade que havia antes não tem” (Relato 06); “Me senti um pouco culpada em ter certos comentários para poder fazer e não conseguir” (Relato 08).*

Embora o relato 3 considere que realizar atividades como a que foi desenvolvida possa despertar mais segurança ao expressar suas opiniões publicamente, o medo do julgamento e a falta de confiança ainda são constantes nos relatos dos alunos. É possível levantar algumas hipóteses sobre esses eventos como, por exemplo, o medo que eles possuem de serem vistos e questionados pelos outros nas redes sociais, seja em razão de seus posicionamentos ideológicos ou dificuldades na construção textual, seja por dificuldades em lidar com as críticas, muitas vezes não construtivas, tecidas nesses ambientes. Outros relatos trazem informações de que não houve pontos negativos na atividade realizada.

De maneira geral, os fragmentos dos relatos apresentados neste estudo revelaram que as atividades de escrita desenvolvidas na rede social proporcionaram aos alunos participantes da pesquisa a oportunidade de refletirem a respeito do uso da linguagem em contextos de produção

e veiculação de textos na internet, especificamente na rede social *Facebook*. Além disso, possibilitaram, a partir da interação, tanto a construção de uma imagem do processo de escrita quanto de uma imagem de *si* e do *outro* no embate de vozes, inerente às práticas de produção textual em ambiente digital. Sob esse viés, ainda destacaram que os discursos realizados podem impactar as percepções e valorações presentes nas formas como o *eu* e o *outro* lidam com a questão da alteridade na produção de enunciados discursivos em um contexto digital.

Outro ponto importante de se destacar é a recorrência da expressão *críticas construtivas* nos relatos produzidos pelos alunos. A partir da leitura integral desses textos, foi possível compreender que a expectativa dos estudantes era relacionada ao recebimento de elogios em suas postagens, contudo, se houvesse críticas, que elas fossem construtivas. Abre-se espaço para uma discussão acerca da valoração, atribuída pelos jovens, ao signo ideológico *crítica*, porém consideramos o seu significado como sendo o compartilhamento de sugestões para melhor escrever ou argumentar sobre algum tema debatido entre eles.

A adoção desse entendimento sobre o significado do signo *crítica* justificou-se pelo sentido em que a palavra foi empregada nos relatos dos alunos, conforme podemos observar em trechos como: “*Foi muito bacana pois recebi algumas sugestões do que poderia melhorar, abrindo minha mente*” (Relato 04); “*Bom não sei as outras pessoas mas eu quando público uma coisa gosto de bastante engajamento e quero bastante opinião, sobre o que está bom, se está ruim (...)*” (Relato 06); “*Achei necessários os comentários, pois olhando com os olhos em que eles citaram, percebi que realmente podia melhorar, e assim fazer um texto melhor de alguma forma*” (Relato 16). Percebe-se que, nos trechos, as expressões: sugestões, opinião e comentários são substitutas para a palavra *crítica* que, nesses casos, apresenta-se como algo bom, positivo.

Já os trechos: “*(...) então assim eu esperava bastante isso e principalmente críticas reconstrutivas*” (Relato 06); “*Críticas são construtivas, eu soube entender, pois cada um pensa de uma forma*” (Relato 12) e “*Me senti feliz, teve muitos elogios, mas com as críticas, tudo bem, só serve para a evolução*” (Relato 18), trazem o signo ideológico *crítica* expresso nos comentários, porém atenuado por expressões que atribuísem sentido positivo ao vocábulo.

Tendo em mente os elementos que possibilitaram a interação dos sujeitos na rede social, quais sejam: um grupo fechado criado no *Facebook* para a postagem de comentários de alunos de três salas diferentes de uma escola a partir da produção e publicização de textos com características argumentativas/opinativas no espaço da aula de língua portuguesa (há que se considerar a proximidade existente entre eles em razão dos laços de amizade motivados pela convivência no espaço escolar), pode-se inferir que a noção de crítica, adotada pelos alunos,

não é marcada por enunciados que desvalorizam ou menosprezam os discursos alheios, mas, ao contrário, se manifestam com aspecto positivo e de contribuição com o processo de escrita do outro, dando-lhe dicas, sugestões, etc.

Na verdade, a interação nas redes sociais também pode ser construída pelas críticas, aquelas marcadas pela desqualificação do posicionamento do outro, às vezes marcada pelo discurso de ódio – muito presente hoje em dia não só nas redes sociais, mas nos meios de comunicação como um todo, manifestado na intolerância, no fanatismo, no preconceito, dentre outros – fato que não ocorre no grupo criado para os alunos participantes da pesquisa postarem seus textos e interagirem, pois a interação entre os alunos ocorreu de forma bastante educada, polida e pacífica.

Nessa perspectiva, é possível relacionar essa interação educada e pacífica, cuja linguagem se realiza mais aproximada da formalidade e a imagem que os alunos procuram construir de *si* perante o *outro*, ao fato de possuírem laços de amizade que estão além das redes sociais, se estendem para suas vidas e que estão participando de uma atividade motivada pelo professor no espaço da aula de língua portuguesa.

Desse modo, entendemos que as críticas construtivas, tão mencionadas nos relatos dos alunos, configuraram um processo de compreensão da necessidade de aceitar e/ou ouvir a voz do outro que se revela na interação e que a atividade desenvolvida contribuiu com ter que lidar com essa necessidade ou, pelo menos, ter que aprender a lidar com ela considerando a produção de enunciados orais ou escritos nas redes sociais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É interessante verificar como a interação se constrói nas redes sociais, especificamente o *Facebook*. No caso específico do grupo criado para o desenvolvimento desta pesquisa, os gêneros discursivos promoveram o diálogo, a manifestação de opiniões e posicionamentos, sugestões e críticas, assim como o uso da linguagem verbal, na grande maioria das vezes, mais aproximada da variação formal do idioma.

Um aspecto interessante desta reflexão se fundamenta no tratamento dado aos gêneros discursivos produzidos em sala de aula pelos alunos e, posteriormente publicizados no ambiente digital, e o papel que eles assumem quando publicizados na rede social, especificamente em um grupo fechado no *Facebook*. Muitas vezes, os gêneros discursivos produzidos em sala assemelharam-se aos exemplos abordados nos momentos de sua apresentação em aula no que diz respeito à estrutura composicional e estilo. No entanto, quando os textos se tornaram públicos na rede social, ainda que um grupo fechado de alunos de mesma faixa etária da escola onde a pesquisa foi realizada, o enfoque dos comentários postados, com raríssimas exceções, foi dado à temática abordadas nos textos compartilhados.

Além disso, entendemos que as produções de textos que possuíam uma temática voltada às situações mais cotidianas dos alunos (um cartaz contendo informações sobre um baile organizado na escola, entrevistas com pessoas da família dos próprios alunos, a divulgação de um restaurante de comida japonesa, por exemplo) ou aquelas que abordaram assuntos polêmicos ou de cunho social como, por exemplo, o cartaz que trazia discussões sobre o racismo e outros tipos de preconceitos ou o texto do cartaz que alertava para a importância da doação de órgãos, dentre outros, resultaram em maior participação e engajamento dos alunos e comprometimento em comentar as postagens, enriquecendo, assim, a interação. Esse foi, para nós, um indício de que a atividade também possuiu momentos em foi mais desescolarizada, considerando uma interação mais voltada aos aspectos temáticos do que às questões de linguagem, por exemplo, dos textos compartilhados.

A tentativa de propiciar situações de escrita na internet trouxe às atividades de produção textual certa “desescolarização” de uma prática que, durante muito tempo, foi exclusiva da escola. Contudo, é possível notar certa ambivalência presente no desenvolvimento das atividades de produção escrita, especificamente na interação construída no grupo em rede social, pois ao mesmo tempo em que há esse caráter desescolarizado da atividade em razão da interação ser realizada por comentários que, na grande maioria das vezes, foram voltados ao conteúdo temático dos textos e à reflexão sobre assuntos importantes para os alunos, há a questão do

estilo adotado por eles que, quase sempre, manifestou-se pelo uso da linguagem em uma variação mais formal, padronizada (o que confere um caráter mais escolarizado da atividade), diferentemente da linguagem que seria utilizada em um grupo criado em qualquer outra rede social, cujos participantes fossem jovens e adolescentes entre quinze e dezesseis anos discutindo temáticas exclusivamente de seus interesses.

A esse respeito, entendemos que os alunos, ao oscilarem entre as variações formal e informal da língua escrita, tinham noção do estilo que deveria ser empregado nas postagens e nos comentários realizados tendo em vista um contexto discursivo e os interlocutores envolvidos. Aquelas postagens cujas temáticas eram mais voltadas aos assuntos cotidianos, o estilo apresentava-se mais aproximado da variação informal da língua e quando eram contemplados nos textos assuntos polêmicos ou de relevante impacto social, o estilo concretizava-se no uso da linguagem em uma variação mais formal, isto é, os usos da linguagem considerando essas variações não aconteciam aleatoriamente.

Outro ponto importante de nossas análises foi a percepção da construção, por parte dos alunos, da imagem da escrita que ora manifestava-se com características típicas da escolarização como o uso de linguagem formal para realização dos comentários na internet, ora assumia um caráter mais desescolarizado em função das discussões sobre assuntos da vida. Segundo os depoimentos constantes nos relatos individuais dos sujeitos da pesquisa, no começo das atividades havia certa dificuldade em escrever e argumentar sobre o que era compartilhado no grupo do *Facebook*, mas que, por se sentirem mais livres ao tratarem de assuntos interessantes, eles “foram ganhando confiança” e o processo de escrita foi se tornando mais fácil e prazeroso.

Além disso, observamos que as atividades de escrita propostas na internet possibilitaram que eles se sentissem mais estimulados a escrever e comentar as postagens, pois as práticas de escrita propostas direcionaram os alunos para outras possibilidades de produção textual em razão do contexto de produção e destinatários envolvidos na interação. Dessa forma, conseguimos realizar no *Facebook* discussões sobre questões sociais importantes e sobre outros temas que chamaram a atenção dos alunos por fazerem sentido e serem próximos de suas realidades, uma vez que puderam refletir tanto sobre a construção da imagem de si em ambiente digital quanto sobre a exposição que teriam na internet.

Em relação às relações de alteridade, construídas durante o processo interativo dos participantes da pesquisa na rede social, destacamos a construção de uma imagem de *si* que, na grande maioria das vezes, concorda e complementa o posicionamento do *outro* utilizando-se, para isso, da língua escrita em uma variação bastante aproximada da norma padrão, ou seja, os comentários realizados, mesmo aqueles que possuíam críticas em relação aos textos

compartilhados ou a algum outro elemento dessas produções (tema, estilo ou estrutura composicional, por exemplo), foram realizados de maneira a contribuir com o processo de escrita dos envolvidos na interação.

Nesse sentido, percebemos a construção de críticas bastante cuidadosas e educadas nos comentários postados, pois foram introduzidas por enunciados positivos e, em seguida, a estrutura argumentativa do comentário revelava a oposição de ideias por meio da utilização de recursos linguísticos como, por exemplo, as conjunções adversativas. De certa forma, essa estrutura discursiva revela, inclusive, a preocupação dos sujeitos ao tecer suas críticas.

Diferentemente de uma rede social aberta para o público em geral ou, até mesmo, um grupo ou uma comunidade virtual, cujos participantes sejam pessoas de diversos lugares e possuam interesses e posicionamentos diversos e, na grande maioria das vezes, sequer se conhecerem pessoalmente, as relações de alteridade entre esses sujeitos aconteceriam de maneira bastante diferente no que se refere ao uso da linguagem na elaboração de críticas a determinadas postagens ou comentários realizados na rede. Nesse cenário, especificamente, não é muito comum a preocupação com o estilo da linguagem utilizado para escrita e postagem de críticas. Claro que, como em qualquer sociedade civilizada, algumas convenções necessitam ser respeitadas e alguns códigos de comportamento precisam ser seguidos para que as experiências na cibercultura sejam positivas.

Também nos chamou a atenção nas análises realizadas do processo de interação na rede social foi que o comportamento dos sujeitos em relação às críticas construídas nesse ambiente (grupo fechado criado, especificamente, para que os alunos de três salas diferentes compartilhassem suas produções textuais e interagissem) demonstrou certa preocupação, por parte deles, em escrever as críticas. Isso pode ter acontecido em razão dos laços de amizade que mantinham entre si fora do ambiente virtual ou em decorrência, inclusive, da busca pela validação de seus argumentos e posicionamentos na rede.

Outro aspecto interessante, fruto das análises realizadas neste estudo, que merece destaque é o uso de outros signos linguísticos pelos alunos para se referirem ao termo *crítica*. Como pudemos observar, especialmente por meio dos relatos pessoais, termos como: *sugestões*, *opiniões* e *comentários* foram utilizados como substitutos para a palavra *crítica*, conferindo-lhe um significado bom, positivo, construtivo. Compreendemos que essa prática tenha justificado, de certo modo, o anseio que os sujeitos da pesquisa demonstravam em receber elogios em suas publicações ou comentários realizados e que, se recebessem críticas, que fossem construtivas.

Assim, finalmente, destacamos que, a partir das reflexões e análises realizadas nesta pesquisa, quando há a tentativa de desenvolvimento de propostas como essas de uso das redes

sociais, mesmo com a mediação do professor e sendo dentro dos espaços da escola, nos momentos de aulas, conseguimos dos alunos mais engajamento, mais interesse, mais discussões das próprias produções, uma vez que se discute muito sobre a possibilidade de aproximar as atividades escolares da vida dos estudantes.

Tratar a escrita no universo digital e a consequente interação entre indivíduos na rede é uma forma de ampliação do processo de letramento dos estudantes, visto que o texto, ao ser colocado em discussão, abre inúmeras possibilidades de interação. Desse modo, julgamos ser esse caráter desescolarizado da escrita na internet uma das contribuições importantes deste estudo para pensarmos a produção de textos nesses espaços, especificamente nas redes sociais.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. **Cenas de Aquisição da Escrita**: o sujeito e o trabalho com o texto. Campinas: Mercado de letras, 1997.
- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa, 2001.
- ANDRADE, F. S.; MENDONÇA, M. C. Oralidade, letramento e identidade. **Diálogos Pertinentes**, v.8, p.10-35, 2012.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- _____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.
- _____. **Questões de literatura e de estética**. (A teoria do romance). São Paulo: Hucitec, 1988.
- _____. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.
- _____. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro e João, 2011.
- BARBOSA, L.B.; MENDONÇA, M. C. . Alteridade e identidade em discursos sobre a literatura marginal. **Intersecções (Jundiaí)**, v. 17, p. 37-51, 2015.
- BARTON, D; HAMILTON, M; IVANIC, R. (Orgs). **Situated literacies**: reading and writing in context. Londres e Nova York: Routledge, 2000.
- BEZERRA, P. Polifonia. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005, p.191-200.
- BRAIT, B.; MELO, R. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin**: conceitos-chave. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- BRAIT, Beth. (org.) **Bakhtin**: conceitos-chave. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- _____. (org.) **Bakhtin**: outros conceitos-chave. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- _____. (org.) **Bakhtin**: dialogismo e polifonia. São Paulo: Contexto, 2009a.
- _____. (org.) **Bakhtin e o Círculo**. São Paulo: Contexto, 2009b.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental. Língua portuguesa. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua portuguesa. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio. Parte II. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 2000a.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio+. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 2000b.

_____. **PNLD 2018:** língua portuguesa – guia de livros didáticos – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017. 109 p.

_____. **Base Nacional Comum Curricular.** Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio/a-area-de-linguagens-e-suas-tecnologias>. Acesso em: 12 jun. 2022.

_____. Ministério da Educação. (1985). **Guia de livros didáticos PNLD 1985.** Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <<http://www.fnnde.gov.br/component/k2/item/10528-04-de-abril-de-2017>>. Acesso em: 12 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. (1987). **Guia de livros didáticos PNLD 1988.** Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <<https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/10530-guia-pnld-1988>>. Acesso em: 12 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. (1991). **Guia de livros didáticos PNLD 1992:** Manual para indicação de livro didático. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <<https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/10539-guia-pnld-1992>>. Acesso em: 13 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. (1996). **Guia de livros didáticos PNLD 1997:** Catálogo para indicação de livro didático. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <<https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/10540-guia-pnld-1997>>. Acesso em: 13 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. (2005). **Guia de livros didáticos PNLEM 2006:** Língua Portuguesa. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <<https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/10526-guia-pnld-2006>>. Acesso em: 14 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. (2007). **Guia de livros didáticos PNLD 2008:** Língua Portuguesa. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/pnld08_lingportuguesa.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. (2008). **Guia de livros didáticos PNLEM 2009:** Língua Portuguesa. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/3812-guia-pnlem-2009>>. Acesso em: 16 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. (2011). **Guia de livros didáticos PNLEM 2012:** Língua Portuguesa. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/2988-guia-pnld-2012-ensino-m%C3%A9dio>>. Acesso em: 16 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. (2014). **Guia de livros didáticos PNLEM 2015:** Língua Portuguesa. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/5940-guia-pnld-2015>>. Acesso em: 17 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. (2017). **Guia de livros didáticos PNLEM 2018:** Língua Portuguesa. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/11148-guia-pnld-2018>>. Acesso em: 17 jul. 2022.

BRITTO, P. L. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula:** leitura & produção. 2. ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

BOURDIEU, P. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BUNZEN JÚNIOR, C. S. **Livro didático de língua portuguesa:** um gênero do discurso. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. 2005.

CEREJA, W; DIAS VIANNA, C; DAMIEN, C. **Português Contemporâneo:** dialogo, reflexão e uso, v.2. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

CHARTIER, R. **A aventura do livro:** do leitor ao navegador. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo – Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Editora Unesp, 1998.

CORRÊA, M. L. G. Heterogeneidade da escrita: a novidade da adequação e a experiência do acontecimento. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 8, 2006, p. 269-289.

DE LEMOS, C. T. G. Coerção e criatividade na produção do discurso escrito em contexto escolar: algumas reflexões. In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1. e 2. graus.** São Paulo: SE/CENP, 1988. 3v.

FARACO, C. A. **Linguagem e Diálogo:** as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. 2ª ed. Curitiba: Criar, 2006.

_____.; TEZZA, C. CASTRO, G. (Orgs.). **Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin.** Petrópolis: Vozes, 2006.

FIGUEIREDO, C. J. A alteridade constitutiva em aulas de inglês como língua-cultura estrangeira: a perspectiva do princípio dialógico bakhtiniano. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**. v. 7, n. 1, p. 68-87, jan/jun 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v7n1/v7n1a05.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2.ed., 1. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

FREITAS, M. T. A; JOBIM e SOUZA, S. e KRAMER, S. (Orgs.) **Ciências Humanas e Pesquisa** – Leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003.

GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula: leitura & produção**. 2.ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

_____. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Ancoragens: estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010a.

_____. **A aula como acontecimento**. 2 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

_____. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: GEGE (Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso) (Org.) **Palavras e contrapalavras: enfrentando questões na metodologia bakhtiniana**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2012.

GOMES, L. F. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

GRILLO, S. V. de C. Escrever se aprende escrevendo: um estudo da interação professor/aluno na revisão de textos. **Sínteses**. Teses. UNICAMP/IEL, v.1, 1996.

JESUS, C. A. Reescrita: para além da higienização. **Sínteses**. Teses. UNICAMP/IEL, v.1, 1996.

KLEIMAN, A. (Org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.p. 15-59.

LEAL, L. F. V. A formação do produtor de texto escrito na escola: uma análise das relações entre os processos interlocutivos e os processos de ensino. In: VAL, M. G. C.; ROCHA, G. (Orgs.) **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor**. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2005

LENARTOVICZ, T. **Letramento digital e participação de professores em uma oficina de novas tecnologias aliada ao ensino de Língua Inglesa**. 2013. 137f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Paraná, Maringá, 2013. Disponível em <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/tlenartovicz.PDF>. Acesso em 22 out. 2021

LEVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999

MARCHEZAN, R. C. Diálogo. *In*: BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin outros conceitos-chave**. São Paulo: Editora Contexto, 2018. p. 115-131.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MENDONÇA, M. C. Desafios metodológicos para os estudos bakhtinianos do discurso. *In*: GEGE. (Org.) **Palavras e contrapalavras**: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, p. 107-117.

_____. O discurso sobre a produção textual de gêneros literários. **Letras & Letras** (Online), v.29, p.1-15, 2013.

_____. Práticas de escrita e subjetividade. **Letras & Letras** (Online), v. 31, p. 43-55, 2015.

_____. O discurso sobre autoria na esfera didático-pedagógica: algumas considerações. **Revista da ABRALIN**, v. 15, p. 265-284, 2016a.

_____. O discurso sobre a escrita criativa: conflito de valores em entrevistas pingue-pongue. *In*: FERREIRA, F. A.; LUDOVICE, C.A.B; PERNAMBUCO, J. **Textos**: Processos, práticas e abordagens teóricas. Franca, SP: Universidade de Franca, 2016b.

_____. O enunciado concreto como um todo de sentido: considerações sobre o conceito de enunciado na perspectiva do Círculo de Bakhtin. *In*: CRISTOVÃO, A; LUDOVICE, C. A.; BORGES, M. C.; (Orgs.). **GEBGE em ação** - olhares sobre textos e discursos na perspectiva Bakhtiniana. Franca, SP: Ribeirão Gráfica Editora, 2022, p. 31-46.

MIOTELLO, V. **Por uma escuta responsiva**: a alteridade como ponto de partida. São Carlos: Pedro&João Editores, 2018.

PÉCORA, A. B. **Problemas de redação**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

PONZIO, A. **A revolução bakhtiniana**. Coordenação de tradução: Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.

POSSENTI, S. Sobre o ensino de Português na escola. *In*: GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. 5.ed. São Paulo: Ática, 2011, p. 136.

ROJO, R. **Alfabetização e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. Pedagogia dos multiletramentos. *In*: _____.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANCHES, I. C.; MENDONÇA, M. C. O diálogo em dissertações do vestibular da Unicamp: a apropriação das vozes da coletânea. **Diálogos Pertinentes**: Revista Científica de Letras, v. 13, p. 55-71, 2017

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**: Campinas, v.23, n.81, p.143-160, dez. 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>>. Acesso em 28 mai. 2022.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 25, Abr. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em 22 mai. 2022.

SOBRAL, A. U. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 8, p. 465-488, 2006.

_____. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. In: **Current Issues in Comparative Education**, Teachers College, Columbia University. v. 5(2), 2003. p. 77–91.

_____. Os novos estudos sobre o letramento histórico e perspectivas. In: MARINHO, M; CARVALHO, G. T. (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 33–53.

_____. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, L. V. Letramento – mosaico multifacetado. In: TFOUNI, L. V. (org). **Letramento, escrita e leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

VOLÓCHINOV. V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2017. (Tradução, Ensaio Introdutório, Glossário e Notas de S. V. C. Grillo e E. V. Américo). 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2017. v. 1. 371p.

_____. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Organização, tradução e notas: João Wanderley Geraldi. São Paulo: Pedro & João Editores, 2013.

ZASSO, S. M. B. Enunciação, escrita e alfabetização: sobre a alteridade na linguagem. *Calidoscópio*, v. 4, n. 2, p. 121-129, mai/ago 2006. Disponível em: <<http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/1972/Enuncia%E7%E3o,%20escrita%20e%20alfabetiza%E7%E3o%20sobre%20a%20alteridade%20na%20linguagem.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 01 dez. 2018

APÊNDICES

APÊNDICE A – PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos com características argumentativas/opinativas neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

1. Seu(a) filho(a) _____, RG: _____, está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “PRÁTICA DE ESCRITA EM AMBIENTE DIGITAL DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO EM ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL”.

2. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a necessidade de promover o letramento, especificamente, através das práticas de produção de textos argumentativos/opinativos realizadas por alunos do Ensino Médio de uma escola técnica estadual na cidade de Franca/SP.

Nossos objetivos com esse estudo são os seguintes: a partir da publicação dos textos dos alunos nas redes sociais, pretendemos refletir como o sujeito-autor lida com os elogios e com as críticas tecidas nesses ambientes digitais e também discutir as propostas de produção escrita de textos opinativos/argumentativos, apresentadas no livro didático de Língua Portuguesa adotado pela escola para o segundo ano do Ensino Médio. Finalmente, queremos investigar como se apresenta a linguagem dos alunos no momento em que postam seus comentários sobre os textos de outros autores.

a) Seu(a) filho(a) foi selecionado(a) por estar no segundo ano do Ensino Médio e sua participação não é obrigatória.

b) Ao final das atividades, seu(a) filho(a) redigirá um texto narrativo intitulado de “Relato Pessoal” comentando suas impressões e sensações com relação ao ato de escrita, publicização na rede e oportunidade de comentar os textos de outros colegas e ter os seus textos também comentados.

3. Aos participantes da pesquisa garante-se todos e quaisquer esclarecimentos sobre o desenvolvimento das etapas da pesquisa, seus objetivos e procedimentos metodológicos. Os riscos a que os participantes da pesquisa ficarão expostos serão da natureza de eventuais constrangimentos em decorrência da exposição de suas opiniões acerca de textos produzidos por colegas e publicados na rede social Facebook. Contudo, os participantes da pesquisa não serão identificados em nenhuma publicação que possa resultar do estudo. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e o sigilo sobre sua participação será assegurado. Os dados não serão divulgados para que fique impossibilitada a identificação dos participantes. Os pesquisadores tratarão as identidades com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

4. Aos participantes, garante-se a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

5. O pesquisador se compromete em acompanhar o processo de letramento dos participantes da pesquisa monitorando as atividades desenvolvidas. Como benefício dessa prática, o participante poderá ampliar suas habilidades de argumentação e escrita.

6. O professor responsável pelo acompanhamento, conforme no item 5, é o próprio docente da turma.

7. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome de seu(a) filho(a) ou o material que indique a participação dele(a), por meio de uma numeração, não será liberado sem a sua permissão.

8. A participação de seu(a) filho(a) é voluntária e o fato de não querer participar não trará qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele(a) é atendido(a). Seu nome não será divulgado pelo pesquisador. A qualquer momento, ele(a) pode desistir de participar e você, pai ou responsável, pode retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição de ensino.

9. Seu(a) filho(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

10. A participação nesta pesquisa não incorrerá em nenhuma despesa financeira por parte dos alunos participantes.

11. Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e do endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar: Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara-UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 –CEP: 14800-901 –Araraquara –SP –Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Assinatura Pesquisador Responsável

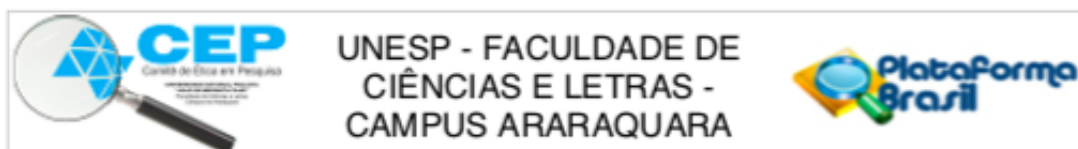
Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de meu consentimento referente a participação de meu(minha) filho(a) na pesquisa e concordo com que ele(a) participe. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara-UNESP.

Araraquara, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa

Pesquisador(a) Responsável: William Fernando Ferreto
Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – CEP: 14800-901 –Araraquara –SP
Fone: (16) 99186-1427
E-mail: ferretowf@gmail.com

APÊNDICE C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICA DE ESCRITA EM AMBIENTE DIGITAL DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO EM ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL

Pesquisador: Willian Fernando Ferreto

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 18115019.2.0000.5400

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.605.118

Apresentação do Projeto:

O tema do projeto é a prática da escrita em ambiente virtual. Tema atual e relevante para o meio acadêmico e para a sociedade. O delineamento do tema volta-se às práticas de escrita de textos de gênero argumentativo/opinativo em ambiente digital, de alunos de Ensino Médio de escola técnica estadual na cidade de Franca/SP. Procura analisar as relações dialógicas dos alunos com seus textos quando publicizados em ambiente digital, considerando as reflexões do Círculo de Bakhtin a respeito da linguagem. Para tanto, prevê-se a criação de um espaço virtual na rede social Facebook restrito aos alunos participantes e ao professor, onde os sujeitos da pesquisa disponibilizarão seus textos, tornando-os públicos. A seguir, os alunos redigirão um relato pessoal, na tipologia narrativa, comentando suas impressões e sensações com relação ao ato de escrita, publicização na rede e oportunidade de comentar os textos de outros colegas e ter os seus textos também comentados.

Objetivo da Pesquisa:

O principal objetivo da pesquisa é "desenvolver o letramento, especificamente as práticas de escrita de textos de gênero argumentativo/opinativo em ambiente digital, de alunos de Ensino Médio de escola técnica estadual na cidade de Franca/SP." Objetivos específicos são apresentados, como: fazer uma discussão sobre o conceito de alteridade, oriundo dos estudos de Bakhtin, e como este se verifica, na prática, nas produções escritas dos alunos; discutir as

Endereço: Rod. Araraquara- Jaú Km1

Bairro: CENTRO

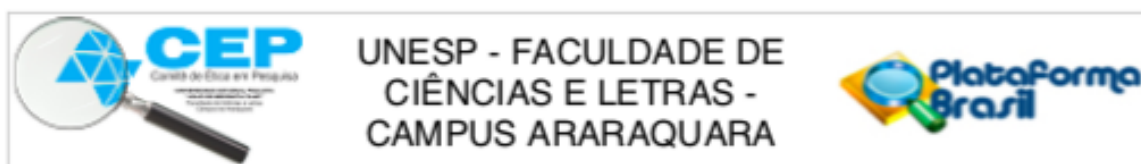
UF: SP

Município: ARARAQUARA

Telefone: (16)3334-6124

CEP: 14.800-901

E-mail: comitedeetica@fclar.unesp.br



Continuação do Parecer: 3.605.118

propostas de produção textual de gênero opinativo/argumentativo apresentadas no material didático Português Contemporâneo; investigar temática e estilisticamente as postagens apresentadas pelos alunos no Facebook, considerando o contexto digital em que são realizadas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O pesquisador apresenta adequadamente os riscos e os benefícios da pesquisa.

Os riscos a que os participantes da pesquisa serão expostos estão relacionados a eventuais constrangimentos em decorrência da exposição de suas opiniões acerca de textos produzidos por colegas e publicados na rede social Facebook. Os participantes da pesquisa não serão identificados em nenhuma publicação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto de pesquisa encontra-se estruturado e com os procedimentos metodológicos detalhados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios foram apresentados. O TCLE descreve os principais pontos que precisam estar presentes em um termo de consentimento, com a descrição dos riscos envolvidos na pesquisa, conforme apresentado no projeto.

Recomendações:

sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, reunido em 24/09/2019, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. O relatório final deverá ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme projeção do cronograma constante do projeto aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1382330.pdf	30/08/2019 11:05:34		Aceito

Endereço: Rod. Araraquara- Jau Km1

Bairro: CENTRO

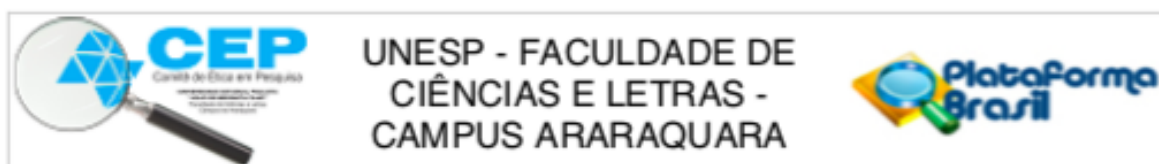
CEP: 14.800-901

UF: SP

Município: ARARAQUARA

Telefone: (16)3334-6124

E-mail: comitedeetica@fclar.unesp.br



Continuação do Parecer: 3.605.118

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Consentimento_TCLE.docx	30/08/2019 11:01:12	Willian Fernando Ferreto	Acelto
Outros	Autorizacao_Escola.pdf	30/08/2019 10:40:56	Willian Fernando Ferreto	Acelto
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	03/07/2019 17:52:12	Willian Fernando Ferreto	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.docx	18/06/2019 20:15:02	Willian Fernando Ferreto	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 27 de Setembro de 2019

Assinado por:
ROSANGELA SANCHES DA SILVEIRA
 (Coordenador(a))

Endereço: Rod. Araraquara- Jaú Km1

Bairro: CENTRO

CEP: 14.800-901

UF: SP **Município:** ARARAQUARA

Telefone: (16)3334-6124

E-mail: comitedeetica@fclar.unesp.br

ANEXOS

ANEXO A – ALGUMAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO PUBLICIZADAS NO GRUPO DO FACEBOOK

Gênero discursivo – Cartaz

William Ferreto
Administrador Especialista do grupo · 10 de junho · 🌐

Cartaz das alunas , e n



Ola humanidade os animais pedem socorro

DIGA NÃO AOS MAUS TRATOS

Não somos brinquedos

"TODO ANIMAL TEM O DIREITO À ATENÇÃO, AOS CUIDADOS E À PROTEÇÃO DO HOMEM"

MAUS TRATOS É CRIME LIGUE 101 E DENUNCIE

👍❤️ Você, F e outras 13 pessoas · 13 comentários · Visto por 35

 Amei

Comentar

Todos os comentários ▾



Muito bom o cartaz, eu que amo animais, acho bem importante falar sobre os maus tratos

Amei · Responder · 29 sem



um assunto muito importante a ser tratado, infelizmente é um problema muito presente, precisamos falar e tomar atitudes a esse respeito. Denunciem!!

Curtir · Responder · 4 sem



muito bom o comentário, acho importante falar sobre o maus tratos!

Curtir · Responder · 4 sem



assunto que se deve ser tratado mais vezes na sociedade.

Curtir · Responder · 4 sem



... digo o mesmo 🙏🙏

Curtir · Responder · 4 sem



Um assunto muito importante, que vem tomando uma proporção maior a cada dia, e devemos dar atenção especial para o tema...! 📢

Curtir · Responder · 4 sem



perfeito ne eu sei 🙏🙏

Curtir · Responder · 4 sem



Um trabalho que vem sendo feito por varias ONGs, mas que ainda tem muitos maus tratos que pessoas sem noção fazem por ai.

Curtir · Responder · 4 sem



os animais sempre pedem esse socorro, e para a tristeza da vida sao tratados como lixo

Curtir · Responder · 4 sem



Foi uma ótima tese a ser colocada em discussão por ser um assunto tão pouco falado e que está acontecendo a todo momento e muitos não dão a atenção necessária.

Curtir · Responder · 44 sem



é um ótimo assunto a ser tratado e é bem triste tambem, como que conseguem maltratar um animalzinho inocente?

Curtir · Responder · 44 sem



Um otimo assunto a ser tratado, pois por serem tão indefesos muitas pessoas os tratam como lixo e na minha opinião tem sim que denunciar os maus tratos e abandono de animais.

Curtir · Responder · 44 sem



Um assunto muito delicado

Curtir · Responder · 44 sem



Escreva um comentário...

 **William Ferreto**
 Administrador · 8 de junho de 2021 · 🌐

Cartaz da



 Você,  e outras 9 pessoas · 8 comentários · Visto por 34

 Amei

 Comentar

[Todos os comentários](#) ▾

 **Parabéns** muito bom ❤️

Curtir · Responder · 6 sem

 Esse assunto é pouco abordado, nós dias de hj, normalmente falado apenas em setembro, o que vc faria pra circular melhor esse cartaz?

Curtir · Responder · 6 sem

 muito bom !!! **parabéns**

Curtir · Responder · 5 sem

 muito top, **parabéns!!**

Curtir · Responder · 5 sem

 muito importante! ***

Curtir · Responder · 5 sem

 Depressão não é frescura, e devemos abranger mais sobre este assunto no dia a dia, a conscientização da vida é essencial

Curtir · Responder · 5 sem

 adorei o tema tratado !! parabens pelo trabalho

Curtir · Responder · 5 sem

 depressão não é apenas falta de fé

Curtir · Responder · 5 sem

 Escreva um comentário...    


William Ferreto
 Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Cartaz da
 e da

Herpesvírus Equina

Os sinais clínicos são:

- Febre
- Tosse
- Secreção nasal
- Sintomas neurológicos (falta de coordenação e fraqueza)




Se você acha que seu cavalo está com EHV-1:

- Isole o cavalo imediatamente e identifique todos os outros cavalos em contato.
- Ligue para o seu veterinário (todos os cavalos serão examinados para a infecção).
- Implementar medidas de biosegurança. Os sinais demoram em torno de 10 dias para apresentar sintomas.

As vacinas estão disponíveis, mas elas não protegem contra a forma neurológica da doença, mas ajuda a diminuir na transmissão.

 8
 5 comentários · Visto por 30

 Curtir
  Comentar

Todos os comentários ▼

O cartaz é bem informativo e de grande ajuda

Curtir · Responder · 5 sem

Informativo e ajuda muito quem está com dúvida e direciona oq devemos fazer nessa situação

Curtir · Responder · 5 sem

Cartaz de grande informação!

Curtir · Responder · 5 sem

informações que jamais, pensaria que existia

Curtir · Responder · 5 sem

para alguém que busca seguir na área de medicina veterinária, saber coisas assim por agora ajudam no futuro

Curtir · Responder · 5 sem

Escreva um comentário...



William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 ·

Cartaz da



Você, | e outras 11 pessoas · 8 comentários · Visto por 30

Curtir

Comentar

Todos os comentários ▾

Muito bom o cartaz, nós mulheres temos que nos valorizar independente de nossa forma física e passar a ignorar um certo padrão que a sociedade impõe, cada uma tem sua beleza única e o seu jeito de ser

Amei · Responder · 33 sem

William Ferreto Autor Administrador
, adorei o seu comentário nesse post! concordo com suas palavras tb!

Curtir · Responder · 32 sem

William Ferreto Autor Administrador
gostei demais do seu cartaz!! Gostaria que vc pensasse em duas coisas... (outros colegas poderiam colocar suas opiniões tb!!!) Onde poderia circular esse cartaz? Será que o tamanho e a cor das letras chamariam a atenção dos leitores? A mensagem é poderosa! **Parabéns**

Curtir · Responder · 32 sem

Muito bom!! um assunto que ainda é muito difícil de ser tratado, mas a forma de que foi abordada no cartaz faz com que as pessoas entendam o outro lado e possam até ver esse assunto de outra forma.

Curtir · Responder · 5 sem

a intenção é ver que esse mundo a diversas visões do mesmo assunto

Curtir · Responder · 5 sem

O texto aborda um assunto muito importante. Porém as letras estão pequenas e não chamam tanta atenção, se as letras fossem maiores, talvez o que foi escrito teria mais destaque.

Curtir · Responder · 5 sem · Editado

Muito bom ! O cartaz aborda o assunto muito importante. Só que as letras estão muito juntas e pequenas e quem ler não vai chamar muita atenção .

Curtir · Responder · 5 sem

obrigado pela dica quem saiba num futuro eu melhore o cartaz

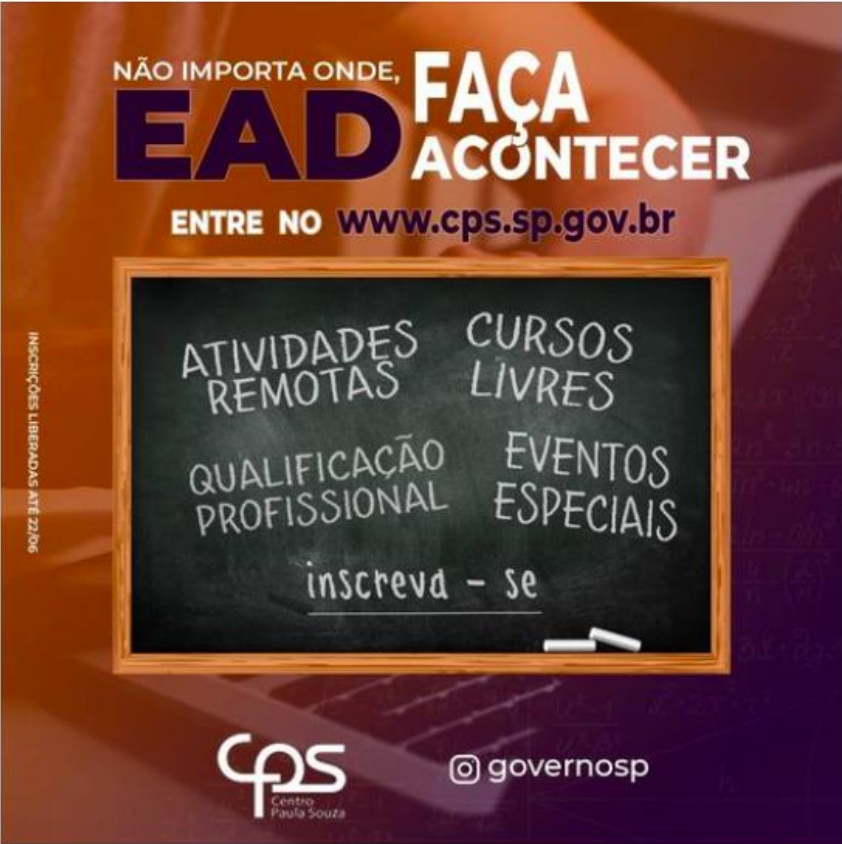
Curtir · Responder · 5 sem

Escreva um comentário...



William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Cartaz



INSCRIÇÕES LIBERADAS ATÉ 22/06

ATIVIDADES REMOTAS CURSOS LIVRES
QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL EVENTOS ESPECIAIS
inscreva-se

CPS Centro Paula Souza

@governosp

Você, e outras 6 pessoas · 1 comentário · Visto por 28

Curtir · Comentar

Todos os comentários ▼

William Ferreto Autor Administrador
e .. muito bom o cartaz de vcs!! **Parabéns!**
O tema escolhido é bem atual e importante.
O que acham, pessoal???
Deixem seus comentários!!!

Curtir · Responder · 32 sem

Escreva um comentário...

Gênero discursivo – Anúncio publicitário

William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário |



ELETRONICA EL DORADO
ESTE MÊS, SEU ORÇAMENTO COM
ATÉ 15% DE DESCONTO
TELL: 1699502-4992
SIGA O CAMINHO PARA EL DORADO: BAIRRO TERRA FIRME
RUA CASTRO MAGALHÃES 1907
Aceitamos cartões com as
Bandeiras VISA ou Mastercard
Divimos em até 6X

👍❤️👤 Você, 1 e outras 10 pessoas · 4 comentários · Visto por 32

 Curtir  Comentar

[Todos os comentários](#)

William Ferreto Autor · Administrador
muito bom seu anúncio!! **Parabéns!!**
O que acham, pessoal??
Deixem seus comentários...

Curtir · Responder · 32 sem


Muito bom o cartaz, porém as cores dificultam um pouco a leitura

Curtir · Responder · 5 sem


se dividisse em 12x eu levava meu carro, mas como n tem, eu passo...!

Curtir · Responder · 5 sem


O anúncio dela ficou top e o cartaz chamou muita atenção

Curtir · Responder · 5 sem

 Escreva um comentário...    

William Ferreto Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário



0:05 / 0:05

Você, 3 outras 6 pessoas 5 comentários Visto por 32

Curtir **Comentar**

Todos os comentários ▾

William Ferreto Autor Administrador
... muito legal o seu anúncio. **Parabéns!**
Qual seria o público alvo e o meio de veiculação?
O que acham do cartaz da [redacted] pessoal??
Deixem seus comentários aqui...

Curtir · Responder · 32 sem 1

William Ferreto Obrigada professor.
O público alvo seria as mulheres, por se tratar de uma promoção para o dia delas.

Curtir · Responder · 32 sem 1

Responda a William Ferreto...

Amei a forma que foi abordado o anúncio, é chamativo e contém as informações necessárias! 🥰

Curtir · Responder · 5 sem 1

O anuncio ficou muito bom, a cor e os detalhes são lindos e chamativos, ficou ótimo!

Curtir · Responder · 5 sem 1

as cores são realmente chamativas e atraem o telespectador para o produto, fui atraída como um besouro segue a luz kskssks 🐛

Curtir · Responder · 5 sem 1

Escreva um comentário...

William Ferreto
 Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐
 Anúncio publicitário



você não pode comprar a felicidade, mas pode comprar cupcakes!

encomende já o Seu!!

Endereço:
Avenida Diamante, 851.
Franca SP

telefone:
993917493

na compra de 2
cupcakes
gourmet, ganhe
mais 1 de
brinde!!

Bolinhas do amor

Você, e outras 10 pessoas · 2 comentários · Visto por 31

 Curtir

 Comentar

Todos os comentários ▾



William Ferreto Autor Administrador

muito legal seu anúncio! Chamativo, colorido, imagens bem bonitas... A frase de efeito inicial é muito boa!!!
 O que acham, pessoal???

Sugestões de onde poderíamos veicular esse anúncio... as letras estão bem legíveis para o leitor?...

Deixem seus comentários...

Curtir · Responder · 32 sem · Editado

 1



Super chamativo, colorido e trás uma vontade de experimentar essas delicias, parabéns amiga você arrasou no seu anúncio 🍪🍰

Curtir · Responder · 5 sem

 1



Escreva um comentário...


William Ferreto
 Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário |





 Você, I


 e outras 12 pessoas


 2 comentários


 Visto por 28


 Curtir


 Comentar

Todos os comentários ▼


William Ferreto Autor Administrador
 que fofo!!! Homenagear as mães é sempre uma ideia maravilhosa!!!
 🌸🌸🌸Parabéns!
 O que acham desse anúncio, pessoal!
 Deixem seus comentários...

Curtir · Responder · 32 sem


 O cartaz ficou muito bom, Parabéns!
 Curtir · Responder · 5 sem


 Escreva um comentário...

William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário e !



HARAS MS apresenta:
O melhor campeonato de tres tambores da região
Só os melhores dos melhores iram competir
entrada franca
patrocinadores:

E ai vai ficar de fora dessa?
O campeonato ira ocorrer do dia 15 ao dia 20 de maio
horario: 8:00 as 10:00

👍❤️ Você, 1 e outras 11 pessoas · 5 comentários · Visto por 30

[Curtir](#) [Comentar](#)

Todos os comentários ▼

amei o conceito ache interessante mas não informou o local
[Curtir](#) · Responder · 33 sem 1

Por causa da imagem ser clara e as letras serem brancas não chamam tanta atenção. Poderiam ter colocado outra cor.
[Curtir](#) · Responder · 5 sem 1

Anuncio publicitário incrível, amei o conceito da criação!
[Curtir](#) · Responder · 5 sem 1

gostei do anuncio publicitario mais realmente se estivessem com a cor preta nas letras chamaria mais atencao
[Curtir](#) · Responder · 5 sem 1

Muito interessante, porem a falta de dados nao me agradou muito...! 🌐 Maria Eduarda Damico
[Curtir](#) · Responder · 5 sem 1

Escreva um comentário...


William Ferreto
 Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário



**Venha para o supermercado
trevo o melhor
supermercado da cidade,
aqui vocês encontram varias
variedades tais como
alimentos e materiais para
construção alem disso somos
os melhores em produtos e
qualidades.**

Venha já!

**E desfrute do bom e do
melhor.**

**Fica na Avenida Azarias
Martins km3**



 Você,

e outras 9 pessoas

3 comentários

Visto por 28

 Curtir

 Comentar

Todos os comentários ▼


William Ferreto Autor Administrador

linda a imagem que vc escolheu para seu anúncio!!

Gostaria que pensasse no texto do seu anúncio... Sera que ficou claro para todos os leitores os dizeres do texto?

O que acham, pessoal??

Deixem seus comentários aqui...

Curtir · Responder · 32 sem


 Ta bem bonita a imagem mesmo, familia linda. Acho que poderia por elementos que chamassem mais atenção dos leitores

Curtir · Responder · 32 sem


William Ferreto Autor Administrador

I tipo quais????

Curtir · Responder · 32 sem


 Responda a


 Escreva um comentário...

William Ferreto
Administrador · 10 de maio de 2021 · 🌐

Anúncio publicitário



DOCE DELEITE
venha conhecer
nossas delícias,
temos, bolos, fatias
gourmet, bolos no
pote, brownie e muito
mais

encontre-nos
📷 docedeleite.doceria.
📞 16 99138-4114
fazemos
entrega
Restinga e
Franca

Você, e outras 6 pessoas Visto por 25

👍 Curtir 💬 Comentar

Gênero discursivo – Resenha Crítica


William Ferreto
 Administrador Especialista do grupo · 10 de junho · 🌐

Resenha

O filme "Extraordinário" lançado nos EUA em 2017, foi um filme dirigido por Stephan Chobosky, e estrelado por Julia Robens , Owen Wilson .

Certamente, um filme bastante comentando e tocante desde o início ao fim, o filme aborda muitos conceitos de dificuldades que vive no ambiente escolar e principalmente a situação do bullying.

O protagonista do filme é um garoto de 10 anos, Auggie, que devido a problemas de nascença passou por 27 cirurgias plásticas, o que acaba gerando uma reação trazendo certamente muitos olhares e julgamentos das pessoas ao seu redor. Na sua família o menino é bastante acolhido, onde eles o enxergam como um garoto normal e incrível, um dos fatos que acaba emocionando é que a família e até o próprio garoto consegue da dor enxergar a felicidade. Chegando em um momento que os pais do garoto decidiram por ele para lutar contra seus medos e inseguranças, entendendo que era o momento do menino ir para escola. Lembrando que o garoto andou com seu capacete até quando podia, para evitar explicações e perguntas desnecessárias sobre seu rosto.

Diversos comentários narrados pelo garoto Auggie nos emociona, " Eu sei que sou essa pessoa para os outros. Para mim, porém, sou apenas um garoto comum".

Enfim, o filme extraordinário toca a esse ponto, que qualquer pessoa sente medo, tem suas inseguranças, e tenta se aceitar a cada dia, as razões do medo da rejeição são imensas, não somente na escola, mas, pela sociedade a qual vivemos.

Filme que vale a pena assistir, mostrando nos também que precisamos ser gentis, tolerantes, e humanos, e lembrando que todos nós temos medos e alguma coisa que nos incomodam.

Você, e outras 7 pessoas · 15 comentários · Visto por 31

Curtir · Comentar

Todos os comentários



Amei tanto a resenha que depois dela fui ver o filme ❤️

Curtir · Responder · 5 sem · 1



muito bom!! esse filme é maravilhoso, amei o jeito em que fizeram a resenha<3

Curtir · Responder · 4 sem · 1



Depois de ler a resenha até deu vontade de assistir o filme

Curtir · Responder · 4 sem · 2

gostei demais da resenha, o filme parece ser bom.
Curtir · Responder · 4 sem 2

muito bom !!! **parabéns**
Curtir · Responder · 4 sem 1

Parece ser um filme que aborda bastante questões que são realidades cotidianas diárias, porém com relações diferentes variando de cada realidade. A resenha abordou de uma tal forma que me tocou, de forma que agora quero até assistir o filme rsrs! 🍷
Sabrina.
Curtir · Responder · 4 sem 1

Conheço o filme, e achei uma resenha bem construtiva pois retrata bem o assunto
Curtir · Responder · 4 sem 1

top, o filme parece ser bom!
Curtir · Responder · 4 sem 1

Já assisti o filme, muito emocionante!
Curtir · Responder · 4 sem 1

Otima resenha, o filme parece ser muito bom, vou assistir (
Amei · Responder · 4 sem 1

É um filme muito lindo, gostei muito de assistir e com certeza recomendaria! A resenha ficou boa, **parabéns!**
Amei · Responder · 4 sem 1

muito bom , filme parece ser bem interessante
Curtir · Responder · 4 sem 1

Muito lindo o filme, e a resenha ficou top
Amei · Responder · 4 sem 1

Muito boa a resenha, e esse filme é realmente maravilhoso, pois mostra a superação de todos os medos e inseguranças pela sua aparência, por todas as cirurgias.
Amei · Responder · 4 sem 1

Interessante
Curtir · Responder · 4 sem 1

Escreva um comentário...



William Ferreto

Administrador Especialista do grupo · 10 de junho · 🌐

...

Resenha

Várias serpentes deslizam pela capa do livro e isso já faz algumas pessoas já olharem de maneira estranha para o livro como também pode convidar outras a abri-lo. No princípio, o leitor pode imaginar uma história empolgante. Uma parte muito chocante da leitura é a frase "É um mundo de predadores, Carol. Temos que fazer de tudo para ficar no topo da cadeia alimentar"

O livro Serpentário foi criado por Felipe Castilho, um escritor brasileiro também autor de Ordem Vermelha, e publicado pela editora Intrínseca em agosto. Felipe é mais conhecido pela série O Legado Folclórico e já chegou a ser indicado ao prêmio Jabuti 2017 com o quadrinho Savana de Pedra. Sua trajetória até hoje foi colocar a tona a fantasia nacional para o conhecimento dos brasileiros, o que parece ser meio redundante, mas diante de nossa cultura social se faz totalmente necessário.

A trama traz um personagem morto logo de início, ou melhor, deixado para morrer por seus amigos ricos. Paulo, o único pobre, ressurgue dezenove anos depois como um rico empresário, para a surpresa de seus amigos, que passaram o mesmo tempo remoendo as sequelas de terem-no deixado para trás.

De início, Felipe começa explicando, através do vai e vem que permeia a história, como a monótona vida dos personagens foi transformada pelo episódio fatídico de ter "perdido" o amigo Paulo. Este só é mencionado até então e só vai colorir a história bem depois. Talvez por causa disso – e também da demora para o antagonista surgir de fato – a narrativa um pouco cansativa no começo. Apesar disso, ela mantém o leitor desperto e interessado em descobrir o misterioso episódio, que não é narrado em nenhum momento senão lá nas páginas finais do livro. Esse mistério, de entender quem é a serpente, a ilha, e o que elas significam, rasteja por toda a narrativa, e acaba nos deixando presos no livro.

As palavras foram muito bem escolhidas por Castilho, que navega entre o saudosismo português e o dialeto periférico, abrilhantando a experiência literária e evidenciando a mescla cultural que é o brasileiro. Isso, inclusive, fica muito marcado através das referências pop e as comparações – que a princípio parece ser nada a ver com nada – que forma uma concha de retalhos colorida que tanto encanta os estrangeiros por nossa terra.

👍❤️ 8

9 comentários Visto por 30

👍 Amei

💬 Comentar

Todos os comentários ▼

Amei, sua resenha me fez ter interesse em ler o livro, onde eu o encontro?

Amei Responder 45 sem

👍 2

Leandro

olha, eu comprei pela Saraiva online

Curtir Responder 44 sem

👍❤️ 2

Lendo a resenha me deu vontade ler o livro, adoraria saber onde posso encontrar o livro?

Amei Responder 44 sem

👍 2

comprei pela saraiva na loja online, espero que consiga encontrar, e faça uma boa leitura

Curtir Responder 44 sem

👍

gostei muito da resenha do livro, onde eu encontraria o livro?

Curtir Responder 44 sem

👍

fiz a compra pela saraiva, mas no mercado livre tem tbm

Curtir Responder 44 sem Editado

👍

Gostei muito da resenha, onde eu possa encontrar esse livro?

Amei Responder 44 sem

👍

na saraiva é mais barato, e chega no praso

Curtir Responder 44 sem Editado

👍

Responda a

🗨️ 😊 📷 GIF 🎨

Amiga amei... Se vc estiver com ele me empresta para mim ler?

Curtir Responder 44 sem

👍



Escreva um comentário...

🗨️ 😊 📷 GIF 🎨



William Ferreto

Administrador · 10 de junho de 2021 · 🌐

...

Resenha dos alunos

e

Resenha Crítica da serie "The Vampire Diaries"

A fantasia sempre foi algo que despertou interesse nas pessoas, sejam elas jovens ou adultos. Aliás imaginar um mundo totalmente diferente onde existem criaturas magicas como vampiros, bruxas e lobisomens parece ser bem interessante ou até mesmo assustador. Imagine juntar todas esses mitos e fantasias junto com um clichê de triangulo amoroso e colocar em um seriado de televisão, não seria interessante assistir? The Vampire Diaries é uma série que foi adaptada dos livros para ir direto a telas das TVs sendo levada ao ar pelo canal The CW Television Network em 2009 tendo 8 temporadas.

A serie se passa em uma cidade fictícia chamada Mystic Falls e conta a história de um triangulo amoroso entre uma estudante chamada Helena Gilbert (Nina Dobrev) e de dois irmãos Stefan (Paul Wesley) e Damon Salvatore (Ian Somerhalder) que são vampiros. Um grande acerto da série é o fato de que a história se passa em mundo que existem diversos tipos de criaturas mitológicas, fazendo com que a serie não fique da mesmice de um triangulo amoroso.

Helena era uma garota comum até que perdeu seus pais em um acidente de carro, fazendo com que ela ficasse afastada da escola por um tempo, mas determinada volta ao colégio e tenta seguir em frente com a vida. Os personagens Stefan e Damon tem personalidades interessantes, enquanto Stefan é amoroso, bondoso, melancólico e luta contra seus extintos de vampiros, Damon é sarcástico, festeiro, manipulador e diferente de seu irmão, aceita sua natureza. Como tem personalidades distintas o público abre muitos debates sobre com quem Helena deve ficar no final, se é com o bom moço ou com o sedutor pedaço de mal caminho. Outro ponto que é positivo na serie são alguns personagens secundários, mesmo não sendo o foco da história, apresentam personalidades muito caricatas e histórias que são interessantes como Bonnie Bennet (Kat Graham) uma bruxa que se importa e se sacrifica por todos, Caroline Forbes (Candice King) uma menina mimada que vira vampira, Alaric Saltzman (Matthew Davis) um professor que caça vampiros, Katherine Pierce (Nina Dobrev) uma vampira que tem a mesma aparência física de Helena, entre outros.

A serie também conta com alguns pontos negativos, como ser muito melancólica, nas primeiras temporadas a serie apresenta momentos que são muito dramáticas e clichês que dão um pouco de cansaço, também a extensão de cenas que não agregam nada à história sendo chatas que me trouxeram alguns aborrecimentos, tornando a serie as vezes cansativa. Acredito que The Vampire Diaries é um serie que pode dividir muitas opiniões, muitos podem se interessar pela história que promete ter romance, seres fantásticos e pela curiosidade de saber com quem Helena vai ficar no final ou também podem perder interesse por conta do tema dramático e ter aparência clichê. Mas a serie faz bem seu trabalho, ela não é só uma história de amor, mas também é sobre a evolução pessoal de cada personagem e é isso que me faz ser encantado pelo trama.



5

4 comentários Visto por 25



Curtir



Comentar

Todos os comentários ▾



concordo muito!! uma serie que nos traz vários lados, muito bom

Curtir · Responder · 5 sem



nossa é uma serie não é?

Curtir · Responder · 5 sem



eu lembro de ter visto uns dois tres ep. mais ai desanimei por causa do tamanho

Curtir · Responder · 5 sem



tem livro de the vampire diaries?

Curtir · Responder · 5 sem



Escreva um comentário...





William Ferreto
 Administrador · 10 de junho de 2021 · 🌐

...

Resenha do e

Resenha do filme "A Caminho da Lua" de e

Vamos falar do filme "A Caminho da Lua" uma animação produzida em uma co - produção da Netflix com o estúdio chinês Pearl Studio.

Qual se passa na china atual no começo do outono próximo do festival da lua, festival qual é comemorado todos os anos na china.

A história acompanha a menina Fei Fei que é muito inteligente, e sua forma de lidar com o luto e com as mudanças na vida

A mesma acredita na lenda antiga da deusa da lua Chang 'e e seu amor Houui

A garota se sente sozinha e de lado. Ainda mais com a chegada dessa nova mulher e seu filho Chin. Mas é quando descobre que o pai parece não acreditar mais na deusa Chang 'e que Fei Fei toma uma decisão. Construir um foguete que vai levá-la até a lua. Essa parte é bem fora da realidade, pois não faz sentido uma criança conseguir a façanha de sozinha construir algo que a leve para a lua, fora que tudo parece acontecer bem rápido. Mas por se tratar de um desenho bem infantil a gente não dá tanta importância.

O objetivo da ida à lua é conseguir um desejo da deusa da lua. A garota quer impedir que seu pai se case novamente. Porém, conseguir um desejo da deusa não será tão fácil. Primeiro porque o irmão postiço de Fei Fei embarca junto no foguete e isso irrita a garota e segundo é que a deusa parece uma diva mimada que exige um presente.

Como a deusa afirma que Fei Fei trouxe um presente, mas a garota não tem nem ideia do que é, um desafio é lançado. Quer encontrar o presente e levar para Chang 'e vai ganhar a realização de um desejo.

Assim, praticamente todos os habitantes do local saem em busca do tal presente. Apesar de não saber bem o que é Fei Fei sabe que o presente está em seu foguete. Começando assim uma série de aventuras quais a leva a ficar perdida, por sua sorte ela encontra um cachorro de luz qual estava exilado e ele é muito tagarela

A deusa apesar de parecer uma diva mimada ela acaba se mostrando mais que isso. Um tanto egoísta, mas por um bom motivo. Ela precisa do presente por um motivo específico.

Chang 'e assim como a principal também lida com a perda a sua própria maneira a deusa passa o mesmo. Porém, ela lida com a perda, há muito tempo e isso gera certas sequelas.

Achei simplesmente maravilhoso o fato de ser uma animação musical. É impossível assistir e não se lembrar da Disney. O desenho também é muito bem feito e agradável aos olhos tanto a parte real que se passa na Terra quanto à parte fictícia da lua.

Com músicas envolventes nós percorremos um filme que fala sobre perda. Esse é o principal motivo e mensagem da animação. A perda e como lidar com ela. Temos duas personagens de épocas diferentes, idades diferentes e perdas diferentes, mas que são obrigadas a lidar com um sentimento que pode ser bem pesado e despertar o egoísmo.

A Netflix está de parabéns com "A caminho da lua" mostrando que já está trilhando um caminho para conseguir alcançar a Disney. Apesar de a história ser mais infantil e das músicas ainda não serem tão boas quanto às da grandiosa empresa do rato, mesmo assim o filme se supera em qualidade.

Aqueles que não gostam de musicais e são mais desacreditados das coisas precisam assistir à animação de um ponto de vista mais criança. Pode continuar não gostando da cantoria, mas assim consegue releva mais facilmente e gostar muito mais da parte fantasiosa. E aqueles que já têm o pezinho nos musicais e são sonhadores vão facilmente gostar do filme e até se surpreender.



e outras 5 pessoas
5 comentários Visto por 28

 Curtir
 Comentar

Todos os comentários ▼



Que interessante a história!

 1

 Curtir · Responder · 29 sem



muito interessante!!!

 1

 Curtir · Responder · 5 sem



Texto incrível!

 1

 Curtir · Responder · 5 sem



O filme é muito bom! 🎉

 1

 Curtir · Responder · 5 sem



O filme é muito bom e a história bastante emocionante

 1

 Curtir · Responder · 5 sem



Escreva um comentário...







William Ferreto
 Administrador · 10 de junho de 2021 · 🌐

Resenha das alunas e

Forrest Gump

Forrest Gump é dirigido por Robert Zemeckis, conta a história de um homem com baixo QI, e por ser ingênuo vemos um tom de inocência e naturalidade. Toda a história é contada em um ponto de ônibus, no filme Forrest conta com toda sua naturalidade acontecimentos marcantes do século XX, como quando participou da guerra do Vietnã e não só essa, conta também como ficou rico vendendo camarões e quando incentivou várias pessoas fazer uma grande corrida sem motivo algum.

Sem dúvidas é um dos meus filmes preferidos. Tem uma atuação incrível de Tom Hanks como intérprete de Forrest, a narração em primeira pessoa me encanta, é um filme realmente bem-feito, 0 defeitos, não é à toa que foi indicado ao Oscar 13 vezes.

Esse filme é simplesmente lindo, me traz vários sentimentos, recomendo sempre, vale



 Você, e outras 8 pessoas


 10 comentários

Visto por 31


 Curtir


 Comentar

Todos os comentários ▾

o filme parece ser muito bom!! ao ler a resenha me deu vontade assistir!
Parabéns pela resenha.

Curtir · Responder · 5 sem

o filme parece ser muito top!

Curtir · Responder · 5 sem

Parece ser um filme bem legal e com muitas lições e aprendizados, parabéns pela resenha

Curtir · Responder · 5 sem

Parabéns pela resenha, me interessei pelo filme e vou assistir

Curtir · Responder · 5 sem · Editado

aparentemente é um filme muito interessante, alguém mais já viu?

Curtir · Responder · 5 sem

Parece ser um filme bem legal e com muitas lições e aprendizados, parabéns pela resenha

Curtir · Responder · 5 sem

Parabéns pela resenha, me interessei pelo filme e vou assistir

Curtir · Responder · 5 sem · Editado

aparentemente é um filme muito interessante, alguém mais já viu?

Curtir · Responder · 5 sem

li a resenha e decidi pesquisar sobre, e pelo o que vim, diz que ele sempre se importa com o bem estar dos outros, apesar de bastante desfavorecido, ainda parece ver o bem na alma dos outros, algo que precisamos hoje em dia 🥺

Curtir · Responder · 5 sem

vi*, perdão pelo erro de digitação, ainda estou me acostumando haha

Curtir · Responder · 5 sem

Sem duvidas parece ser um ótimo filme, como o senhor mesmo disse "não é à toa que foi indicado ao Oscar 13 vezes."

Curtir · Responder · 5 sem

Me interessei pelo filme... Vou ver 🍿

Curtir · Responder · 5 sem

o filme é muito interessante, adorei desde o início , de fato um filme clássico que todos devem assistir !!!

Curtir · Responder · 5 sem

Escreva um comentário...



William Ferreto
 Administrador · 10 de junho de 2021 · 🌐

...

Resenha da .

Resenha Crítica sobre o livro "A arte do planejamento: verdades, mentiras e propaganda". Jon Steel.

No livro "A arte do planejamento: verdades, mentiras e propaganda", Jon Steel disserta sobre como as empresas precisam lutar pela distribuição pelas vendas e pela lembrança do consumidor que, à medida que as alternativas de mídia e quantidade de mensagens aumentam, fica cada vez mais difícil de ser conquistado. Exemplificando este dado, Steel argumenta com um estudo de 1990 conduzido pela revista Americana The Economist que estimou que o americano típico é exposto a 3 mil mensagens comerciais por dia em "todas as mídias".

A publicidade deveria levar em conta três perspectivas: a comercial do cliente, a criativa da agência, finalmente, as opiniões e valores das pessoas para quem a propaganda será dirigida. É preciso envolver os clientes no processo de desenvolvimento da comunicação, saber o que eles sentem e seus desejos. É necessário criar um modelo de propaganda baseado na compreensão de que os consumidores são pessoas, e que pessoas são criaturas complexas, emocionais e imprevisíveis, cujos relacionamento entre elas e com as "coisas" que as rodeiam são mais importantes que as "coisas" em si. Nós, publicitário, precisamos estar atentos a perguntas como "onde estão meus clientes?", "Quem eles são?", "com quem andam?". Essas relações são importantes na hora de criar uma peça caso nossa vontade seja impactar positivamente o consumidor.

Para alcançarmos os objetivos da propaganda, Bill Bernbach nós propõe que "descubra a história simples do produto e apresenta de uma forma articulada, inteligente e persuasiva" para que esta propaganda seja eficaz ela precisa ser diferente e relevante, e o planejamento ajuda nestes dois âmbitos. Segundo Stanley Pollitt, existem alguns fatores essenciais para que ocorra entrega bem sucedida da promessa de planejamento para os clientes:

"Primeiro, significa um compromisso total da direção da agência em deixar o conteúdo da publicidade certo a todo custo. Significa um compromisso e uma crença de que só é"




e outras 3 pessoas

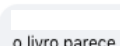
2 comentários

Visto por 20


Curtir

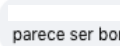

Comentar

Todos os comentários ▼



o livro parece ser muito bom, vou ler!!

Curtir · Responder · 5 sem



parece ser bom!!

Curtir · Responder · 5 sem

Gênero discursivo - Entrevista


William Ferreto
 Administrador · 15 de setembro de 2021 · 🌐

Entrevista das alunas . , e

Entrevista – Reflexos pôs Pandemia

No dia 17/08/2021 entrevistamos a aluna do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da FATEC, professora, dona de casa e esposa, , que nos contou um pouco da sua visão educacional, perante a pandemia da covid-19

Qual foi sua maior dificuldade, durante a pandemia, com as aulas online?

A minha maior dificuldade foi para com as ferramentas de ensino a distância, para aprender a utilizar a plataforma teams, e o fato de que alguns professores não se atentaram a condição que estamos enfrentando e deram muitos conteúdos que eram cobrados como se estivéssemos presencialmente

O que levou você a continuar a faculdade mesmo com essas dificuldades?

A pandemia em si acabou parando um pouco nossa vida, mas se começarmos a tomar atitudes baseadas nessas dificuldades a vida sofreria um atraso. Acho que é importante colocarmos aquela atitude que é tão pautada, que é a capacidade de mudar perante as situações que estavam se apresentando

Você conseguiu ver alguma vantagem no ensino a distância?

Tivemos uma redução de custos visíveis, podendo ficar em casa e o aumento de tempo, mas a todo momento tendo mais disciplina para estarmos parando para estudar e rever os conteúdos. Existe ainda o ganho de tempo, pois não precisamos de nos aprontar para sair, pois ficamos mais simples já que estamos em casa.

Com esse ganho de tempo, ficou mais fácil ou mais difícil se organizar com as coisas da vida, como afazeres, serviços de casa, o serviço fora de casa?

Infelizmente, com relação ao serviço de casa foi um complicador pelo fato de estarmos presentes em casa. Isso aumentava a cobrança. Como mulheres, nos sentimos na obrigação de estar limpando mais, estar fazendo comida, contendo com bastante administração e um pouco de jogo de cintura, foi um ganho. Mesmo tendo a questão do serviço que passou a ser online, o tempo se tornou um pouco maior

Nesse contexto todo que falamos, você acha que esses fatores lhe atingiram positivamente ou negativamente?

Eu acho que o conteúdo e o aprendizado, especialmente na faculdade que eu estou cursando ficou a desejar. Se as aulas fossem presenciais seria bem melhor e nos desenvolveríamos mais como pessoas, exercitando mais a tolerância, o amor ao próximo, a empatia e a caridade, pensando na necessidade de atender ao próximo, na convivência em família. A paciência, na questão da aprendizagem ficou a desejar, mas tem coisa que nós vamos alcançando, readquirindo, desde que tenhamos foco, vamos chegar aonde teríamos chegado se esse aprendizado fosse presencial. Achei válido, mas é necessário olhar com bons olhos para não nos abatermos e não deixar que os sentimentos negativos dominem e venham trazer prejuízo para toda nossa vida, principalmente agora que ela está voltando ao normal.

Você, e 1 outra pessoa 4 comentários Visto por 27

 Curtir

 Comentar

Todos os comentários ▼





Curtir · Responder · 6 sem



Muito bom 😊 Parabéns ***

Curtir · Responder · 6 sem



Texto excelente! Muito bom! 🎉

Curtir · Responder · 5 sem 1



, achei o mesmo 😊😊

Curtir · Responder · 5 sem 1



Escreva um comentário...






Gênero discursivo – Carta aberta


William Ferreto
 Administrador · 30 de novembro de 2021 · 🌐

Carta Aberta .

Carta aberta destina a prefeitura da cidade de Franca/ SP
 "lixo acumulado nas ruas "
 Sou morador do bairro São Gabriel e existe muito lixo acumulado pelos moradores. Peço que os senhores coloquem latões, pois o lixo fica exposto, causando mau cheiro e animais acabam tendo acesso ao lixo que se encontra na rua, deixando tudo espalhado. Obrigado pela atenção, espero que atenda ao meu pedido.



 e outras 2 pessoas

5 comentários Visto por 28

 Curtir

 Comentar

Todos os comentários ▼



A prefeitura poderia sim ajudar no saneamento da cidade, porém muitas vezes são os próprios moradores que não tem a consciência e jogam o lixo pela rua e assim vem as consequências

Curtir · Responder · 5 sem



Poderia ter uma fiscalização nessa questão!

Curtir · Responder · 5 sem



vdd sou morador no bairro vizinho prendem seus cachorros pfv pq o bairro é todo espalhado por lixo, se n colocar em lixeira joga um pouco de agua sanitaria q os dog nem chega perto fica a dica ai viu tchau brigaduu

Curtir · Responder · 5 sem



a limpeza nao depende apenas da prefeitura, os moradores devem tabem fazer sua parte

Curtir · Responder · 5 sem



Sim, vejo em vários lugares lixos acumulados com cheiro ruim, tambem é perigoso ter bichos perigosos escondidos, deveriam limpar o mais rápido possível

Curtir · Responder · 5 sem



Escreva um comentário...








William Ferreto
 Administrador · 30 de novembro de 2021 · 🌐

Carta aberta

Carta aberta aos produtores de café do Brasil

Prezado produtor de café, venho aqui em nome dos consumidores de café do Brasil, sei que estamos passando por um momento complicado, altas de todos os produtos necessários para a alta produção de café (insumos, combustível para maquinários, adubo, herbicidas) , adubo, herbicidas), também sei que teve uma queda na produção (geadas afetaram, clima muito seco e falta de água nas lavouras).

Precisamos trabalhar para que esse valor abaixe, ou pelo menos manter este valor estável (Valor da saca de café na região de Franca-SP R\$1.100,00). Porque se esse valor continuar subindo, vamos acabar perdendo consumidores por conta do valor excessivo. Nossa exportações vão ficando com valores muito altos, estamos com o valor com o dobro da Colômbia (R\$546,93), sei que nem se compara a qualidade, mas consumidores com baixa renda vão preferir o café colombiano.

Vamos tentar reduzir o uso de herbicidas, insumos, adubos e outros. E vamos tentar introduzir outros tipos de café no mercado para agregar valor (como por exemplo o orgânico, café especial aromatizado).

Muito obrigado pela atenção de vocês produtores de café, espero ter sido claro com minhas intenções

ASS:


 e 1 outra pessoa

2 comentários Visto por 27

 Curtir

 Comentar

Todos os comentários ▼



Ótimo tema, realmente estamos passando por uma situação bem complicada com os valores do insumos defensivos. Afetando muitos produtores de pequeno porte. Os produtores estão passando por uma luta bem relevante!!

Curtir · Responder · 5 sem



a crise atinge a todos, mas se nao tomar cuidado o que faz de franca uma cidade rica vai levar a falencia

Curtir · Responder · 5 sem


 Escreva um comentário...






**William Ferreto**
Administrador · 30 de novembro de 2021 · 🌐

Carta aberta

Carta aberta à Prefeitura de Franca

Cara prefeitura, o assunto que venho tratar é sobre os animais soltos no meu bairro. Eles estão soltos pelo bairro onde não tem comida e nem água para que eles possam beber. Estão retirando lixos, caçambas em busca de algo para comer, fazendo com que assim comam sacolas, papéis e outras coisas que fazem muito mal para eles. Peço que tirem eles das ruas, para o bem deles, pois eles está passando fome, sede, sendo judiados por pessoas que pegam eles, mas não cuidam. Para o bem dos animais, levem eles, para que eles possam achar um lar, onde não passaram por coisas assim.



e outras 3 pessoas

3 comentários · Visto por 29

 Curtir

 Comentar

Todos os comentários ▾





Curtir · Responder · 5 sem



muito bom!! top dms ***

Curtir · Responder · 5 sem



Concordo plenamente, é uma realidade diária, além dessas situações correntes eles correm riscos de ser mortos, atropelados, por pessoas....

Curtir · Responder · 5 sem



Escreva um comentário...





William Ferreto

Administrador Especialista do grupo · 30 de Novembro · 🌐

...

Carta aberta

Data: 12/11/2021

Carta aberta à coordenação do Ensino Médio

Caro coordenador, gostaria de informar sobre um ocorrido que presenciei. Um grupo de alunos do 2º ano A estava fazendo bullying com seu amigo da mesma sala por ele estar acima do peso, eles estavam agredindo ele tanto verbalmente quanto fisicamente, dando apelidos maldosos e dando socos e empurrões. Acho isso muita falta de respeito e isso não deveria ser tão comum nas escolas como é hoje, e não gostaria de ver isso novamente, por isso peço que tome alguma medida para evitar que isso aconteça novamente com outro aluno

Obrigado pela atenção

Assinado:



9

10 comentários Visto por 40



Curtir



Comentar

Todos os comentários ▼



Ótimo assunto a ser retratado, pois coisas assim não podem ser toleradas não só na escola mas em todos lugares. isso tem que acabar.

Curtir · Responder · 4 sem



1



É um assunto muito importante a ser falado, muitos não falam sobre e é algo que precisa ser tratado. (I

Curtir · Responder · 4 sem



1



o bullying é um assunto muito sério qual a escola deveria estar de olhos mais abertos

Curtir · Responder · 4 sem



1



Muito bom o comentário sobre assunto, ainda mais nos dias de hoje que bullying é praticado em todos os lugares

Curtir · Responder · 4 sem



1



Muito bom o texto, o assunto também um assunto que tem que ser abordado, e a escola tem que ter a ciência do que os alunos estão passando

Curtir · Responder · 4 sem



1



Muito bom o assunto tratado, deveria ser falado mais vezes nas escolas

Curtir · Responder · 4 sem

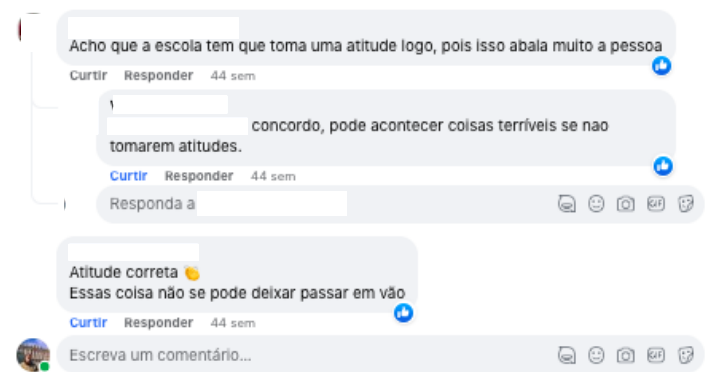


1



Muito bom, o bullying acaba sendo muito praticado e muitas vezes as autoridades acabam nem ficando sabendo e tem que ser sim um assunto tratado para que cada vez mais as pessoas não aceitem e comuniquem pessoas que podem ajudar!

...



ANEXO B – RELATOS PESSOAIS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE A INTERAÇÃO NO FACEBOOK

Relato 1

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Foi legal, pois me ajudou a desenvolver a habilidade de saber diferenciar os tipos de temas distintos de textos, me ajudou a montar esses tipos de textos e saber expor minha opinião e argumentos para explicar meu ponto de vista.

Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Minha expectativas eram bem positivas de compartilhar meus textos no facebook, principalmente de ter interações e compartilhar meus gostos e hobbies com outras pessoas.

O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Bem e achei diversas coisas que precisava melhorar, além de mostrar meus hobbies ainda incentivei pessoas a procurar mais.

Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Foi legal porém também foi difícil pois precisava saber as palavras certas para comentar porque uma palavra mal dita poderá ser mal interpretada e até mesmo fazer mal para a pessoa, sim pois quando não conhecemos a pessoas direito fica difícil comentar algo que precisa melhorar e não parecer uma crítica boa e sim uma maldosa, e além de que se falado de forma informal pode não ser entendida

Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Positivo: desenvolver novas habilidades, descobrir hobbies por leitura e escrita, incentivar pessoas.

Relato 2

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Foi interessante e bem legal gostei bastante

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Não cheguei a publicar nenhum textos mas meus amigos publicou, mas minhas expectativas para os textos deles foi muito alta pois são textos de muita qualidade

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook? **Li os comentários dos textos dos meus amigos e fiquei muito feliz, muitas pessoas elogiando e vi que alguns comentaram que os textos sobre os filmes incentivaram eles a assistirem os filmes**

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)? **Não tive nenhuma dificuldade em comentar, pois foram textos de muita qualidade, textos bem produzidos da pra ver que se dedicaram muito para fazer esses textos**

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Os aspectos positivos foi que foram umas atividades diferentes tivemos novas explicações e podemos aprender mais com os textos das entrevistas e conhecer mas sobre os filmes

Negativos não vejo nenhum

Relato 3

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Foi muito bom, poder opinar e ver as opiniões divergentes dos meus colegas

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Senti ainda mais que existem vários pontos a serem considerados e vindos e é importante ler os comentários para que você tenha uma perspectiva diferente da sua

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Por serem alunos não me preocupei, erros de digitação, opiniões distintas, nada importava

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Positivo, não ter preocupação em expressar sua opinião.

Negativo, por vezes não saber como construir um texto e ter vergonha de postar, talvez fazer mais atividades como esta pode fazer a pessoa criar confiança que pode se expressar sem medo de julgamentos

Relato 4

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Foi muito interessante, é sempre bom praticar esse tipo de atividade

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Sempre tem um medo de receber críticas, mas também tem a parte de receber os elogios, que nos motiva a continuar produzindo.

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Foi muito bacana pois recebi algumas sugestões do que poderia melhorar, abrindo minha mente.

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Sim, nem tanto pela forma de escrita, mas com medo do que poderiam responder, tem gente que nem sempre aceita críticas/sugestões

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Eu achei que não teve tanto interesse/interação entre os alunos, poderia ter tido muito mais, eu fui uma das pessoas que não pode participar muito, pois devido ao meu serviço, meu tempo diminuiu demais, mas queria ter interagido mais.

Foi uma atividade muito legal, e na minha opinião poderíamos fazer isso novamente, pois interagimos com pessoas de outras turmas.

Relato 5

Relato pessoal

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Gosto muito de textos argumentativos e opinativos por exporem a nossa opinião sobre determinado assunto é algo muito bom visto de certa forma já que mostra como cada um pensa sobre algo.

2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Que através do meu texto outras pessoas também argumentassem sobre o assunto

3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Achei muito importante, pois assim vemos que cada pessoa tem uma opinião sobre diversos assuntos e podemos aprender muito com isso.

4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Não senti dificuldade em comentar sobre os textos de meus colegas, e também não me preocupei em relação a linguagem uma vez que estava escrevendo para pessoas que conheço.

5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

As atividades propostas foram muito boas e fizeram com que eu me soltasse mais em relação a colocar a minha opinião sobre um assunto escrito por um colega.

Relato 6

Relato pessoal

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Respostas

- 1- Confesso que no começo fiquei meia perdida , surpresa e com medo pois estava ausente das aulas mas com a paciência explicação e atenção do professor fui me apitando e tento melhorar mais e mais.
- 2- Bom não sei as outras pessoas mas eu quando público uma coisa gosto de bastante engajamento e quero bastante opinião, sobre o que está bom, se está ruim, então assim eu esperava bastante isso e principalmente críticas reconstrutivas.
- 3- Senti uma enorme felicidade e gratidão
- 4- Para mim escrever os comentários foi bem divertido me fez ficar até mais próximo deles e conhecer esse lado de escritura deles. Não foi difícil comentar não e a minha linguagem sempre foi formal procuro sempre escrever o melhor possível mesmo tendo erros as vezes.
- 5- Bom para mim o ponto negativo foi escrever montar uma entrevista onde eu tinha bastante dificuldade mas vejo que hoje foi um ponto positivo também pois aquela dificuldade que havia antes não tem! Essa atividade ajudou bastante na escrita, expor as opiniões e até mesmo na aproximação dos alunos.

Relato 7

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Foi muito interessante, gosto sempre de praticar esse tipo de gênero, principalmente nessa época de ENEM.

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Fiquei com receio de receber alguma crítica, mas também interessado em ver as opiniões dos meus colegas.

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Feliz, porque teve bastante conversa sobre os temas.

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Foi difícil, muitas das vezes eu dava minhas opiniões sobre determinado texto lidos, pelo fato de que eu queria incentivar, não desanimar.

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Positivos: Houve muitos posicionamentos com opiniões diferentes, houve aprendizados sobre diversos temas e conteúdos.

Negativos: Houve pouco interesse na maioria dos alunos.

Relato 8

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Foi uma coisa muito normal que poucas vezes me fez acreditar em mim mesma

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Que as pessoas gostassem da minha escrita do meu jeito de fazer as coisas

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Os comentários dos meus textos foram variados mas em geral gostei bastante

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Foi em si tranquilo ficava apenas com medo de que algum comentário meu pode-se magoar alguém

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

**Positivamente foi bom ter uma noção do que outras pessoas achavam da minha escrita
Negativamente me senti um pouco culpada em ter certos comentários para poder fazer e não conseguir**

Relato 9

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Resposta: eu gostei bastante, amo as discussões e ler os textos propostos, me agrada pelo fato de ter muita leitura e discussão e poucas perguntas e trabalhos, acho bem mais interessante quando interagimos.

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Resposta: eu estava esperando algo mais simples mas quando vi, vi que tinha vários temas diversificados e muito bem explicados, a maioria me agradou e foi interessante ver tantos temas e tantas formas de expressar.

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Resposta: vi que muitos colegas tem opiniões diferentes, isso é interessante, saber o ponto de vista de cada um deles.

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Resposta: confesso que fiquei nervosa em questão a forma de escrever e me expressar, eu sempre tentava falar o que eu estava pensando sem usar muitas palavras informais e explicava o meu ponto de vista para que ficasse o mais claro possível.

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Resposta: as atividades propostas são muito boas, a da carta aberta por exemplo, deu a liberdade dos alunos se expressarem e mostrasse o ponto de vista deles e assim comparar com o ponto de vista de outros colegas, isso é muito bom pra interação entre eles porém tem um ponto negativo, alguns alunos se expressam de forma imprópria, podendo usar até palavras indevidas ou ofender o colega por ter um ponto de vista diferente. Acho que seria legal se fizéssemos uma discussão dessa presencialmente, fazer como se fosse um debate para todos se expressarem sem medo.

Relato 10**RELATO PESSOAL**

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.
- 2 Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3 -O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4 Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5 Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Respostas

1. Foi uma experiencia de aprendizado tanto sobre os temas propostos nos textos, quanto no fato de debater sobre.
2. Tive uma sensação de medo ao enviar por medo de ser julgado, mas ao mesmo tempo alivio por saber que seria comentado sobre o meu texto.
3. Senti que tivemos bastante aprendizado devido aos comentários de todos os textos.
4. Sim, fiquei com um pouco de receio no começo sobre o que deveria comentar, porem depois senti que peguei o jeito e perdi o medo.
5. Pontos positivos: Muito aprendizado.E em meu ponto de vista não teve pontos negativos.

Relato 11

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato

Eu achei muito interessante por que agora eu sei escrever um texto argumentativo.

Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

foi muito bom expor a opniao

Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Fiquei meio assim por receber criticas mais acho que com criticas que a gente cresce na vida e ajuda os outros mais com apenas criticas construtiva

O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Senti nada kkk achei importante eles interagir

Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Dificil foi pois não sabia fazer muitos comentário

Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Acho que as atividades foram boas para a gente aprender a escrever comentários na internet. Quando postamos textos nas redes sociais é bom saber o que o outro pensa. Gostei muito da atividade.

Não tem ponto negativo, professor.

Relato 12**RELATO PESSOAL**

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Foi bom para o meu conhecimento, é muito importante aprender na prática, e construir argumentos sobre esses temas ajudou melhorar minha ideias e argumentos

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Fiquei esperando elogios e também críticas, cada um tem seu ponto de vista

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Críticas são construtivas, eu soube entender, pois cada um pensa de uma forma. E também fique feliz pelos elogios

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Comentei pensando em ajudar, alguns foram mais difíceis por que não sabia bem o que falar.

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Foi necessário para conhecimento, saber ouvir opinião dos outros, é saber me expressar melhor.

Relato 13

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

R: foi uma oportunidade que tive em construir argumentos, podendo apresentar o que eu penso, do jeito que penso. E realizando um trabalho diferente do que costumo ter.

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

R: no começo fiquei com receio pelo o que os colegas ia achar da proposta apresentada.

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

R: foi uma experiência que me motivou, foram comentários elegantes de um relato feito por mim que foi visto por pessoas.

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

R: não foi difícil comentar, foram várias ideias diferente que acabaram ficando ótimas.

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

R: positivo que fez agente realizar algo da nossa imaginação, como potencial. Não achei nada como negativo, pois é um insetivo

Relato 14

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.**

Para mim foi uma experiência de muito aprendizado. Principalmente aprender a receber críticas (mesmo que sejam críticas construtivas.)

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.**

Minhas expectativas era de que eu receberia mais elogios do que críticas. E de que quem lê-se gosta-se do que escrevi.

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?**

Senti que aprendi sobre o que eu preciso melhorar dentro dos meus textos.

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?**

Foi bem difícil saber o que eu escreveria e principalmente como colocar o que eu pensava em um comentário.

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.**

Alguns dos pontos positivos dessa atividade foi poder ver o que precisa ser melhorado em determinado texto, como receber críticas, perceber a diferença entre como escrevemos em nossas redes sociais e como escrevemos em algumas formas formais.

Porém não consegui achar nenhum ponto negativo da atividade.

Relato 15

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

1. Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Foi uma experiência muito bacana, pois tivemos que usar nossa criatividade para pensar nos tais argumentos

2. Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Minha expectativa era alta, pois estava na espera de aceitação, no qual o público gostasse do meu texto

3. O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Honestidade, pois todos colocaram suas opiniões sobre os textos, sendo positivas ou não

4. Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Confesso que fiquei inseguro. Pois eu podia usar certas palavras, na qual meus colegas poderiam entender de uma forma diferente, mudando todo o contexto da minha crítica ou de um elogio. SIM.

5. Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Todas elas fizeram eu repensar em como poderia me inovar com palavras e argumentos fortes em meus textos.

A única coisa negativa era eu não poder me expressar tão livremente nos comentários do grupo do facebook.

Relato 16

RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

Eu achei bem legal a proposta, pois sai um pouco do que estamos acostumados. Construir textos nesse estilo, nos traz uma visão diferente das coisas, onde deixamos o achismo de lado e buscamos fatos, o que faz com que aprendemos sempre mais sobre um assunto que não vemos muito as vezes no dia a dia.

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

Fiquei um pouco apreensiva no começo, pois não sabia o que os colegas iriam achar, mas de tudo foi muito bom, pois recebi comentários dos colegas para melhorar os textos de alguma forma, e que agora posso ver e mudar para que assim construa um bom texto, cartaz, etc.

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

Achei necessários os comentários, pois olhando com os olhos em que eles citaram, percebi que realmente podia melhorar, e assim fazer um texto melhor de alguma forma.

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

Não, foi tranquilo escrever os comentários. Tentei trazer um pouco da formalidade, mais não tanta pois como é na Web, a linguagem é outra, então não me preocupei muito com isso.

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Achei a atividade muito legal, uma proposta bem diferente, que faz com que assim nos empenhamos mais no texto, pois mais pessoas irão ver. Mas de tudo são apenas aspectos positivos. Gostei bastante de participar e adoraria que continuasse para que assim melhoremos cada vez mais na escrita, e na compreensão de alguns assuntos que foram abordados durante esse tempo.

Relato 17

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo.

R: Foi muito bom para treinarmos a escrita e conhecimento de outras pessoas através de entrevistas e etc. E também expor a nossa opinião em argumentos em diferentes temas.

- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.

R: Ver o que pode ser melhorado através de comentários, pois é uma grande ajuda.

- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?

R: Senti muita inspiração através deles.

- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?

R: Foi muito bom interagir lá, e não foi difícil de comentar, como era assuntos interessantes foi bem motivador. Não tive muita preocupação quanto a formalidade na linguagem.

- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

R: Entre os aspectos positivos, é sempre bom saber as críticas construtivas de outras pessoas, mas também é muito legal receber elogios quando algo fica bom. E os aspectos negativos é que algumas pessoas não entendem que quando damos a nossa opinião para melhorar algo não quer dizer que o assunto tratado não esteja de acordo.

Relato 18

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:



- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

① Foi uma experiência muito gostosa, porque gosto de ler e escrever. Ver os textos e ideias dos outros colegas foi interessante, deu pra ver o quanto pensamos e temos ideias diferentes.

② No primeiro momento achei que não teria muitos participantes, mas pelo contrário, o maiorio participou de alguma forma.

③ Me senti feliz, teve muitos elogios, mas com as críticas, tudo bem, só serve para evolução.

④ Gostei bastante de comentar, não me preocupei com a formalidade.

⑤ Não encontrei nenhum aspecto negativo. Aspectos positivos: nos tornamos mais próximos dos colegas, recebemos críticas construtivas, que nos ajudam a melhorar e também elogios.

Relato 19

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

Respostas

2 - Resolvi ler todos para entender e expor minha opinião.

3 - Alguns comentários são ajudando a argumentar o meu texto.

4 - Foi um pouco difícil de comentar pois, muitos não estão de acordo com minha opinião.

5 - Os pontos positivos: Ajuda muitos nos pontos, apontando as melhorias.

Levamos mais tempo lendo, e ali mesmo começamos a fazer comentários.

Relato 20

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

1- É uma experiência diferente, normalmente não fazemos os textos "programados" e acabamos não dando nossa opinião sincera, e nos textos nos dá a oportunidade de dar nossa opinião e nossos argumentos.

2- É ter uma troca de ideias sobre o que podemos melhorar por mais que seja ruim aceitar críticas, também é bom para aprendermos a lidar com isso.

3- Confesso que ainda não vi todos os comentários de meu texto, mas de uma olhada por cima, me senti orgulhoso por alguns comentários positivos e um pouquinho desanimado por algumas críticas, mas é bom para melhorar.

4- Fiquei bastante preocupado com modo de escrever errado.

5- É bom e que vimos diferente pontos de vista e diferentes argumentos e um dos lados negativos é que acabamos ficando com vergonha de expor nossa opinião com medo dos comentários dos colegas.

Relato 21

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

1- Pra mim foi uma experiência interessante porque argumentar e dar a opinião é bom para pensar as coisas.

2- ~~Hoje~~ A minha expectativa foi atendida porque nos tinha muita interação e muita participação.

3- Me senti satisfeito pelo meu colega estar interagindo.

4- A minha linguagem foi informal.

5- Eu tinha muita opinião e não recebi muitas negativas, eu acho que podemos fazer melhor na próxima.

Relato 22

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

1º) Eu não gosto muito de opinar sobre assuntos aleatórios ou polêmicos. Porque as vezes falo mais do que a boca, e as pessoas acabam ficando magoadas comigo. Mas foi uma atividade bem fácil.

2º) Nenhum dos meus textos foram publicados.

3º) Se meu texto fosse publicado eu não ligaria para o que os outros comentassem.

4º) Eu fico mais receoso de comentar, ainda mais quando eu não conheço.

5º) ^{foram} ~~foram~~ atividades diferentes e dinâmicas. Não foram difíceis.

Relato 23

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

① Foi interessante pelo fato de ter vários opiniões em vários assuntos.

② Não espera por comentários mas sim com que as pessoas só leiam mais foi bom.

③ Fiquei feliz com os comentários positivos.

④ Foi fácil fazer os comentários, mas não tive preocupação com a linguagem por serem pessoas de comércio diário.

⑤ Não acho que tenha pontos negativos pois além de várias pessoas saber da sua opinião sobre os assuntos diversos e até as críticas eu vejo como uma forma de melhorar os argumentos e textos.

Relato 24

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

1. não gostei muito de fazer a carta por que,
é difícil tirar uma informação de ^{um} ~~meu~~ ^{meu} ~~meu~~
é mais difícil procurar uma opinião, específica

2- In sua explanação, uma boa repercussão e monitoramento

3^a se você gostar muito por que
entressem minha escrito

4- em um sistema por qual di. gr. ticas produtivas
e usari a lignagem formal

5. Se gostei por que me ajudou a melhorar minha escrita e dicção de texto

Relato 25

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

- 1- Foi bem interessante, eu não tive muita dificuldade para fazer.
- 2- Eu espero que tenha bem comentários, e opiniões positivas sobre o assunto.
- 3- Eu ainda não tive nada publicado.
- 4- Foi bem legal achei muito interessante os textos publicados, eu não sabia se podia comentar do meu jeito ou se tinha que ser mais formal.
- 5- Aspectos negativos acho que não tem nenhum, agora positivos tem muitos, a gente aprende bastante com essas atividades em questão de argumento e muito mais.

Relato 26

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

1- Como foi algo novo, foi um pouco difícil no começo mas depois me acostumei e ficou muito mais fácil terminar

2- Esperava que os colegas elogiassem os e também argumentassem sobre eles

3- Fiquei feliz que o tema que eu escolhi foi bem recebido e elogiado

4- Não cheguei a comentar sobre os textos dos meus colegas

5- As atividades muitas vezes deveriam ter importantes pontos → e que são necessários para a ser construídas sem se ter muitos pontos positivos, tomar como, porém;

Bullying entre alunos, e essas atividades também estimulam nos adolescentes a comentarmos e argumentarmos sobre esses assuntos pouco falados na sociedade.

Relato 27

PROPOSTA DE RELATO PESSOAL

Relate como foi a experiência de escrever textos de gênero argumentativo/opinativo neste ano de 2021. Considere principalmente os seguintes aspectos em seu relato:

- 1- Como foi para você a experiência de construir argumentos sobre os temas propostos no livro didático, especialmente nas sessões destinadas a produção de textos de gênero argumentativo/opinativo?
- 2- Comente suas expectativas no momento em que você publicou seus textos no grupo do Facebook.
- 3- O que você sentiu quando leu os comentários de seus colegas sobre os textos que você publicou no Facebook?
- 4- Como foi para você escrever comentários sobre os textos de seus colegas? Foi difícil comentar? Houve preocupação em relação à linguagem que você usou nos comentários (níveis de formalidade, proximidade da norma culta na modalidade escrita)?
- 5- Aponte aspectos positivos e negativos das atividades realizadas. Se tiver sugestões, compartilhe-as.

- 1- Foi bom pelo fato de se tratar de vários temas e opiniões.
- 2- Esperava comentários construtivos.
- 3- Gostei dos comentários construtivos e críticos.
- 4- Não tive dificuldade de fazer os comentários usei uma linguagem formal e educada.
- 5- Não acho que tenha pontos negativos.