



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



CLÊNIA MARIA OLIVEIRA LIMA

**CENAS DE ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL: O FILME COMO
ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO COMENTÁRIO
CRÍTICO**

TERESINA-PI
2021

CLÊNIA MARIA OLIVEIRA LIMA

**CENAS DE ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL: O FILME COMO
ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO COMENTÁRIO
CRÍTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e letramento.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Shirlei Marly Alves.

L732c Lima, Clênia Maria Oliveira.

Cenas de escrita no ensino fundamental: o filme como estratégia didática para a produção do gênero comentário crítico / Clênia Maria Oliveira Lima. - 2021. 129 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, 2021. “Área de Concentração: Linguagens e letramento.” “Orientador(a): Prof. Dra. Shirlei Marly Alves.”

1. Escrita. 2. Práticas escolares. 3. Filme. 4. Comentário crítico.
I. Título.

CDD: 469.07

Ficha elaborada pelo Serviço de Catalogação da Biblioteca Central da UESPI
Grasielly Muniz Oliveira (Bibliotecária) CRB 3/1067



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

TERMO DE APROVAÇÃO

CLÊNIA MARIA OLIVEIRA LIMA

“Cenas de escrita no Ensino Fundamental: o filme como estratégia didática para a produção do gênero comentário crítico”

Trabalho de Conclusão Final defendido no dia 03 de setembro de 2021, às 15h, via Google Meet, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. A candidata apresentou o trabalho para a banca examinadora composta pelo(a)s professo(a) abaixo assinado(a)s. Após a deliberação, a banca examinadora considerou o trabalho **APROVADO**.

Profa. Dra. Shirlei Marly Alves (UESPI)
(Presidente)

Prof. Dr. Emílio Davi Sampaio (UEMS)
(1º examinador)

Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo (UESPI)
(2ª examinadora)

Visto da coordenação.

Prof. Dra. Shirlei M. Alves
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras)
Portaria no 0168/2021

À minha mãe, exemplo de força e fé, por me inspirar a ser melhor a cada dia e por segurar na minha mão e caminhar sempre junto comigo em direção aos nossos sonhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, por cuidar de mim todos os dias e dirigir a minha vida.

À minha mãe, pelo amor e dedicação em tudo na minha vida.

À minha professora orientadora, Dra. Shirlei Marly Alves, por todos os ensinamentos, pela motivação e compreensão nesta trajetória.

À professora Dra. Bárbara e ao professor Dr. Emílio, pelas valiosas contribuições ao nosso trabalho.

A todos os professores do PROFLETRAS, pelas experiências e conhecimentos compartilhados.

Aos meus colegas de turma, por todas as vivências e pelas amizades valiosas.

Agradeço a todos que me apoiaram neste processo de aprendizados, experiências, crescimento pessoal e profissional.

RESUMO

O presente trabalho apresenta um estudo sobre a produção do gênero da esfera do argumentar comentário crítico, com foco no filme como material de leitura, análise e reflexão, a partir de uma proposta de escrita em uma rede social. O objetivo é verificar em que aspectos a apreciação de filmes contribui para o aprimoramento das habilidades de escrita argumentativa no gênero comentário crítico, no 8º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa do tipo interventiva, com um trabalho contextualizado em sala de aula, com práticas sociais de linguagem que fazem parte da vida dos alunos, para o aperfeiçoamento da escrita. Esta pesquisa tem como teoria basilar o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), com o estudo de um gênero textual do grupo do argumentar, conforme classificação de Bronckart (1992), uma vez que a capacidade de argumentação é uma habilidade fundamental não só para as atividades no âmbito escolar, mas também para diversas situações da vida extraescolar. Tem como base teórica também a teorização da organização dos textos, com base na noção fundamental de sequências de Adam (2019) e a teoria de Dolz e Schneuwly (2004) – em que toda ação de linguagem implica várias capacidades da parte do sujeito. Os elementos do corpus provindos dos comentários produzidos pelos alunos foram categorizados com base na proposta de Machado e Cristóvão (2006) para o modelo didático de um gênero, apresentando como tópicos a construção composicional e o estilo particular do gênero. A conclusão do trabalho mostra que grande parte dos alunos apresenta boa receptividade para o filme ser trabalhado como material didático na escola. Revela também que a leitura fílmica desperta e incentiva a produção textual dos alunos, e que o estudo do gênero comentário crítico em sala de aula, de forma sistematizada e frequente, favorece o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, através do aprimoramento da construção dos argumentos para a defesa de um ponto de vista e da apropriação do gênero para atender às demandas do dia a dia em uma sociedade letrada. Dessa forma, a elaboração de uma proposta de intervenção com sequências didáticas sobre o gênero em estudo, relacionadas a atividades de lazer preferidas pelos jovens e adolescentes, pode contribuir significativamente para a qualidade da escrita dos alunos.

Palavras-chave: Escrita. Práticas Escolares. Filme. Comentário Crítico.

ABSTRACT

This work shows a study about a production of the gender in the sphere for argue critical comment, focusing on the film as a reading, analysis and thought material, from a writing proposal on a social network. This work has a purpose to analyse how the movies can help to the improvement of writing skills of the argumentative genre critical comment in the 8th year of elementary school. This is a qualitative – quantitative interventional research, with a contextualized work in the classroom and with social language practices that are inserted in the students' lives, to improve their writting. This research is based on the socio – discursive interactionism theory, with a study of textual genre of argument group, according to classification by Bronckart (1992), the competence to argue is a fundamental skill to school activities, but also it is important for various situations in extra-school life. Besides this paper is based on threory of text organization that is based on the fundamental notion by Adam´ (2019) sequences and Dolz and Schneuwly ´s (2004) theory which explains that the language action implies several capacities on the part of the subject. The corpus elements from the comments were produced by the students and were categorized and based on Machado and Cristóvão's (2006) proposal for the didactic model of a genre, which there is presenting two topics: the compositional construction and the particular style of the genre. This work concludes that the most students are good receptivity to the film when it is used as teaching material at school, and that the reading film motives students' textual production, moreover that the study of the critical commentary genre in the classroom, in a systematic way, it can help to improve the development of students' communicative competence, through the improvement of the construction of arguments for the defense of a point of view and the appropriation of gender to solve the demands of daily life in a literate society. Thus, the elaboration of an intervention proposal with didactic sequences on the studied gender and related to favorite leisure activities by young people and teenagers can significantly contribute to the quality of students' writing.

Key Words: Writing. School Practices. Movie. Critical Comment.

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 1 – Estrutura de uma sequência didática	29
Gráfico 2 – Proposta de modularização	30
Quadro 1 – Agrupamento de gêneros	27
Quadro 2 – Objetivos e procedimentos de coleta de dados	58
Quadro 3 – Gosto por filmes/motivos.....	63
Quadro 4 – Frequência de acesso a filmes	64
Quadro 5 – Suporte dos filmes	64
Quadro 6 – Gêneros fílmicos	65
Quadro 7 – Motivação fílmica	65
Quadro 8 – Conhecimento acerca do gênero	74
Quadro 9 – Elementos fílmicos	77
Quadro 10 – Introdução do filme	78
Quadro 11 – Tema Relação familiar	78
Quadro 12 – Tema Amizade.....	79
Quadro 13 – Personagem Scar	80
Quadro 14 – Personagem Simba	82
Quadro 15 – Cena “A traição de Scar”	82
Quadro 16 – Ambiente	83
Quadro 17 – Filosofia <i>Hakuna matata</i>	84
Quadro 18 – Desenvolvimento do filme	85
Quadro 19 – Conclusão do filme	85

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 A ESCRITA NA ESCOLA	15
2.1 PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: CONCEPÇÕES, PRÁTICAS E PROPOSTAS	15
3 INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO	23
3.1 PROPOSIÇÕES TEÓRICAS.....	23
3.2 PROPOSIÇÕES PEDAGÓGICAS.....	29
4 CONCEPÇÕES TEÓRICAS ACERCA DA ARGUMENTAÇÃO	31
4.1 ARGUMENTAÇÃO: ATIVIDADE DISCURSIVA	31
4.2 DESCRIÇÃO TEXTUAL DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA.....	36
4.3 ARGUMENTAÇÃO E O ENSINO DO GÊNERO COMENTÁRIO CRÍTICO	41
5 O FILME NA ESCOLA: AMPLIANDO LETRAMENTOS	47
6 METODOLOGIA	55
6.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	55
6.2 CAMPO DA PESQUISA.....	56
6.3 SUJEITOS DA PESQUISA	57
6.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	58
6.5 <i>CORPUS</i> E CATEGORIAS DE ANÁLISE	60
7 ANÁLISE DOS DADOS	63
7.1 OS ALUNOS DIANTE DO CINEMA	63
7.2 COMENTÁRIO CRÍTICO: HABILIDADE	66
7.3 COMENTÁRIO CRÍTICO: CARACTERÍSTICAS.....	73
7.4 COMPOSIÇÃO FÍLMICA	76
7.5 SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA	87
7.6 CAPACIDADES GLOBAIS	92
7.7 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	94
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	99
ANEXO A – Parecer aprovativo do CEP	103
ANEXO B - Créditos de autoria	110
ANEXO C – Proposta do livro didático	111
APÊNDICE A – Questionário	116

APÊNDICE B – Atividade escrita.....	118
APÊNDICE C – Mapa de filme.....	121
APÊNDICE D – Produção de comentário.....	127

1 INTRODUÇÃO

A escrita tem grande importância na vida social, e a escola exerce papel fundamental na formação de sujeitos que devem aprender a escrever diversos gêneros, de modo a estarem aptos a atenderem às demandas do dia a dia em uma sociedade marcadamente grafocêntrica. No Brasil, entretanto, é fato que o ensino e o aprendizado da escrita ainda constituem um problema nas escolas, como é observado nos dados do IDEB, por diversas razões, sendo que, neste trabalho, enfocamos aquilo que diz respeito às práticas pedagógicas.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos de mesma importância para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O IDEB é calculado através dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Esse índice é um importante fio condutor de política pública em prol da qualidade da educação, variando de 0 a 10. O resultado do IDEB 2019, Anos Finais do Ensino Fundamental no Brasil, no que diz respeito à dependência administrativa estadual, foi 5,1 e o IDEB do Piauí foi 4,3, não alcançando as metas projetadas, o que deixa evidente necessidade de melhoria do sistema.

Com base na experiência escolar, observa-se primeiramente o desinteresse e certa resistência dos alunos pela escrita, talvez porque não haja, nos procedimentos didáticos, formas adequadas de mobilização para essa atividade tão essencial ao desenvolvimento do aluno. Nota-se também as dificuldades na elaboração dos textos, já que, para ter sucesso nesse empreendimento, é necessário dominar os conteúdos típicos de cada gênero, a construção composicional e o estilo da linguagem, como aponta Bakhtin (2003), bem como ter um propósito para escrever. Isso, na maioria das vezes, se deve, como apontam vários autores (GERALDI, 1984; ANTUNES, 2003; MARCUSCHI, 2008), ao trabalho descontextualizado, sem conexão com as práticas sociais de linguagem, visto que, na escola, geralmente, o aprendizado é tradicionalmente relacionado à memorização e à repetição.

Nesta pesquisa, optou-se pelo estudo de um gênero textual do grupo do argumentar, conforme classificação de Bronckart (1992), uma vez que a capacidade de argumentação é uma habilidade fundamental não só para as atividades no âmbito escolar, mas também para diversas situações da vida extraescolar. A capacidade de se posicionar diante dos acontecimentos, sabendo como defender um ponto de vista e dominando recursos de persuasão, sem dúvida, é um diferencial para ser bem sucedido na escola, em casa, no trabalho e em outras situações que se faz necessário tomar posições e defendê-las.

A escola brasileira já tem como tradição ensinar textos dissertativos, ou dissertativo-argumentativos, visto que se trata de um gênero textual bastante cobrado em exames vestibulares. Assim, principalmente, no Ensino Médio, os alunos entram em contato com os componentes de textos dissertativos, muitas vezes trabalhados apenas numa perspectiva estrutural, sem relação com os diversos gêneros em que se argumenta. A dissertação, do modo como o termo é usado no ambiente escolar, acaba configurando um gênero (a redação escolar) que funciona estritamente nesse ambiente (MARCUSCHI, 2007).

A proposta desta pesquisa diz respeito à produção do gênero argumentativo comentário crítico, inserindo o filme como material de leitura, análise e reflexão, a partir do qual será desenvolvida a escrita de comentários. A opção pela obra fílmica se deve à observação do interesse e da preferência dos alunos por filmes, por ser algo presente no dia a dia e que os atrai, o que, possivelmente, pode motivá-los a escrever. Na mesma direção, opta-se pelo comentário crítico, por ser um gênero que faz parte das práticas sociais de linguagem dos educandos, que já tecem comentários sobre diversos assuntos, oralmente ou por escrito, como se verifica atualmente nas redes sociais, de forma espontânea, sendo que a sistematização do ensino desse gênero pode aprimorar a escrita dos alunos. Assim, postula-se que a junção do filme com o comentário crítico poderá contribuir para a formação de um espectador crítico, atento, capaz de analisar o que assiste, de se posicionar criticamente e de compartilhar, de modo adequado, suas visões de mundo com um público amplo e diversificado.

Um diferencial desta pesquisa está, assim, no trabalho híbrido com dois gêneros textuais: o filme e o comentário crítico e ainda um suporte bem atual que já caiu no gosto dos jovens - o *facebook*, uma rede social em que é frequente a troca de impressões, opiniões sobre diversos elementos e fatos da vida social.

Vale ressaltar que, no 8º ano, geralmente, os alunos são adolescentes que estão desenvolvendo o pensamento abstrato e a visão crítica¹, por isso a necessidade e a relevância de dar voz a esses educandos de modo que exercitem essas capacidades e entendam sua importância no campo social. Por conseguinte, é pertinente elaborar uma proposta de intervenção pedagógica para o aperfeiçoamento da escrita por meio da produção de textos do gênero em estudo, com base em obras cinematográficas.

¹ De acordo com Jean Piaget, o desenvolvimento mental não pode ser dissociado do crescimento físico, havendo um paralelismo entre eles. Esse psicólogo propôs quatro estágios de desenvolvimento cognitivo: o sensório-motor (de 0 a 2 anos), o pré-operatório (de 2 a 6 anos), o operatório concreto (de 7 a 11 anos) e o operatório formal (de 12 anos em diante), sendo que é no estágio do operatório concreto, correspondente ao pensamento na idade escolar, que a criança apresenta uma capacidade de raciocinar sobre o mundo de uma forma mais lógica e adulta. (RODRIGUES; MELCHIORI, 2014).

Um estudo similar ao que desenvolvemos foi publicado no artigo intitulado “Exercitando a reescrita em produções do gênero textual comentário, com alunos do Ensino Fundamental II”, sob a autoria da professora Ana Paula Sarmiento Carneiro². O objetivo dessa pesquisa foi analisar produções (re) escritas do gênero comentário, obtidas em uma intervenção didática, desenvolvida por meio do subprojeto de Língua Portuguesa do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). A pesquisa considerou a posição crítico-reflexiva dos alunos, o que permitiu analisá-la sob o critério de adequação ao gênero no plano discursivo/textual.

O artigo intitulado *A sequência argumentativa no gênero comentário de facebook*, do professor Sadart Vieira da Silva³, desenvolvido na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, apresenta uma pesquisa semelhante a esta, pois o objetivo foi discutir as questões de gênero textual eletrônico, da sequência argumentativa e apresentar uma proposta de ensino-aprendizagem para o 9º ano, que envolva a escrita/leitura de textos para a identificação das características do gênero discursivo comentário na internet e na sala de aula.

Dessa forma, o presente trabalho é relevante em função de contribuir para formar o aluno produtor de textos de conteúdo crítico, a partir da inserção do filme na sala de aula, que é um modo discursivo presente no dia a dia dos alunos, partindo-se dos interesses deles por um aspecto fundamental da linguagem, que é o lúdico. Desse modo, visa-se motivá-los a escrever, “a argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista que respeitem e promovam os direitos humanos”, que é uma das dez competências gerais da BNCC (BRASIL, 2018).

A escolha desse tema justifica-se pela baixa qualidade da escrita dos alunos brasileiros, comprovada nas redações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁴ de 2020, visto que, de acordo com os dados do INEP, dos 2.723.583 textos dissertativo-argumentativos corrigidos, 87.567 tiveram nota zero. Dentre os principais motivos estão *fuga ao tema*, com 0,93%; não atendimento ao tipo textual, com 0,17%, e parte desconectada, com 0,17%. Assim, torna-se importante e necessária a aplicabilidade de práticas didáticas significativas e sistemáticas que possam contribuir para a formação de produtores textos mais competentes e críticos. De acordo com Geraldí (1984), para que essas práticas propiciem uma elevação do nível de escrita dos alunos, é preciso que, em sala de aula, a linguagem seja trabalhada atrelada às suas funções

² Professora Coordenadora do Subprojeto PIBID-UFCG / Campina Grande.

³ Professor Mestre em Letras (UFRN), doutorando em Estudos da linguagem na UFRN e professor de Língua Portuguesa e Literaturas no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN).

⁴ Disponível em: enem.inep.gov.br Acesso em 19/09/2021.

sociais, enfatizando-se a língua e sua funcionalidade, a subjetividade dos interlocutores e o seu papel mediador da relação homem-mundo.

Quando se trata do ensino de textos argumentativos, a tradição escolar tem sido de agendá-los para as séries finais do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, considerando-se que a maturidade cognitiva é que dará condições para que o sujeito se posicione e saiba como usar argumentos em defesa do seu ponto vista. Entretanto, a realidade e pesquisas também evidenciam que, desde a infância, as pessoas tomam posições e argumentam, assim, não faz sentido que a escola não invista no trabalho com a argumentação desde o início do processo educativo, como corroborado por Pasquier e Dolz (1996) no que diz respeito à progressão espiral, que consiste em um ensino-aprendizagem da diversidade textual em todos os níveis escolares, variando apenas o gênero textual e as dimensões textuais estudadas de um nível a outro.

Nessa perspectiva, a problemática que embasa esta pesquisa se traduz na seguinte questão: Em que aspectos a inserção do filme como material didático de apoio pode contribuir para a melhoria na escrita argumentativa dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental?

Como desdobramentos da questão central, temos as seguintes questões: quais componentes do tipo argumentativo os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental mobilizam ao escreverem textos pertencentes a um gênero do grupo do argumentar? Quais os conhecimentos e experiências dos alunos em relação ao gênero comentário crítico? Que relação os alunos mantêm com os filmes (frequência, lugar – suporte de acesso, gêneros preferidos)? Que elementos da composição fílmica chamam a atenção dos alunos e dão origem a comentários críticos, e que tipos de argumentos utilizam para sustentar seus pontos de vista acerca dos elementos dos filmes? Quais elementos da sequência argumentativa os alunos do 8º mobilizam ao produzirem um comentário crítico? Quais estratégias foram utilizadas pelos alunos do 8º ano para elaboração do comentário crítico?

Tendo em vista a importância do ensino da escrita através da apropriação dos gêneros textuais e da inserção de um gênero bastante presente no cotidiano dos alunos, levantam-se as seguintes hipóteses: a pouca frequência de escrita argumentativa no 8º ano resulta em um desempenho incipiente dos alunos na produção de gênero do grupo argumentativo; a melhoria do nível de argumentação dos alunos no gênero comentário crítico é possível a partir da inserção do filme na sala de aula; o contato mediado com o filme no ensino fundamental pode despertar o interesse dos alunos pela produção de textos e incentivá-los à escrita de textos argumentativos; o aperfeiçoamento do texto argumentativo é possível através do conhecimento dos elementos da sequência argumentativa do gênero textual comentário crítico; a elaboração de uma proposta

de intervenção com sequências didáticas sobre o gênero em estudo e relacionadas a atividades de lazer preferidas pelos jovens e adolescentes pode contribuir significativamente para a qualidade da escrita dos alunos.

Esta pesquisa tem, pois, como objetivo geral: verificar em que aspectos a apreciação de filmes contribui para o aprimoramento das habilidades de escrita argumentativa no gênero comentário crítico no 8º ano do Ensino Fundamental. Em consonância, enumeram-se seguintes os objetivos específicos: identificar a habilidade dos alunos na produção de um texto do grupo do argumentar; verificar o conhecimento dos alunos acerca do gênero comentário crítico; identificar as experiências dos alunos do 8º ano com o gênero filme; levantar os elementos da composição do filme destacados pelos alunos como foco de comentários; analisar o desempenho dos alunos do 8º ano na elaboração de argumentos na produção de comentário crítico; e ainda, analisar a sequência argumentativa elaborada pelos alunos ao produzirem um comentário crítico.

A dissertação está estruturada em seis partes: esta introdução, na qual apresentamos o contexto socioeducacional no qual emergiu o interesse pelo tema, as questões norteadoras da pesquisa, os objetivos e sua relevância e contribuição para o desenvolvimento da educação do nosso país, e mais cinco capítulos, sintetizados a seguir:

O capítulo 2 introduz a fundamentação teórica, tratando das concepções de linguagem e as práticas de escrita aplicadas no contexto escolar. O capítulo 3 apresenta a contribuição da teoria do Interacionismo sociodiscursivo (ISD) para o ensino de língua portuguesa através do ensino dos gêneros textuais; traz também algumas concepções teóricas da argumentação e o protótipo da sequência argumentativa, bem como as características do texto argumentativo no gênero comentário crítico e sua contribuição para o desenvolvimento da competência de escrita dos alunos. O capítulo 4 apresenta o embasamento teórico acerca da argumentação, seu papel na vida social e no ensino de língua, o estudo sobre o protótipo da sequência argumentativa, assim como as características e a função do gênero comentário crítico e sua contribuição para o desenvolvimento da competência de escrita dos alunos. No capítulo 5 apresenta-se o filme como recurso didático para a ampliação de letramentos, dada a sua relevância para o objeto de estudo. O capítulo 6, tendo em vista a importância da metodologia para a pesquisa científica, apresenta os procedimentos metodológicos pertinentes ao objeto e aos objetivos de investigação: a caracterização, os sujeitos e campos de pesquisa; os instrumentos e procedimentos da coleta de dados, o *corpus* e as categorias de análise. No capítulo 7 são realizadas as análises dos dados obtidos com as atividades em sala de aula acerca da obra fílmica e do gênero comentário crítico, os quais foram tratados quantitativamente, com base no suporte

teórico sobre os conceitos da teoria do Interacionismo sociodiscursivo e da teoria da argumentação; também apresenta-se a proposta de intervenção, que teve como base a proposta de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) acerca de um gênero textual, em que foi produzido o objeto de aprendizagem por meio de uma gamificação, abordando tanto a leitura fílmica quanto a produção do gênero comentário crítico.

Por fim, fazemos as considerações finais sobre os resultados do trabalho, retomando as questões fundamentais da pesquisa.

2 A ESCRITA NA ESCOLA

Neste capítulo são discutidas as concepções de linguagem e as práticas de escrita no contexto escolar, assim como suas repercussões na qualidade dos textos dos alunos. Também é abordada a importância do trabalho pedagógico com os gêneros do grupo argumentativo na formação de um cidadão apto a interagir com as demandas sociais.

2.1 PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: CONCEPÇÕES, PRÁTICAS E PROPOSTAS

Sabe-se que toda e qualquer atividade pedagógica de ensino da língua portuguesa tem subjacente uma determinada concepção de linguagem, explícita ou intuitivamente, presente na articulação metodológica. A ação realizada na sala de aula depende de princípios teóricos que norteiam a seleção dos objetos de estudo e dos procedimentos e a determinação dos objetivos, uma vez que todo professor de língua necessita de conhecimentos científicos acerca daquilo com que trabalha, como aponta Antunes (2003, p. 40): “não pode haver uma prática eficiente sem fundamentação num corpo de princípios sólidos e objetivos”.

De forma geral, três concepções de linguagem podem ser destacadas na literatura: a linguagem como a expressão do pensamento, que orienta os estudos tradicionais e leva à ideia de que aqueles que não conseguem se expressar não pensam; a linguagem como instrumento de comunicação, que é ligada à teoria da comunicação e concebe a língua como código capaz de transmitir ao receptor determinada mensagem; e a linguagem como um lugar de interação humana, onde os falantes se tornam sujeitos em seus dizeres (GERALDI, 1984).

A primeira concepção de linguagem evidencia que somente quem fala ou escreve de acordo com as normas gramaticais organiza bem seus pensamentos, a expressão é produzida no interior da mente dos indivíduos; ensino de língua com ênfase na gramática normativa, levando o aluno a conceituar, classificar, entender e seguir as prescrições. Na segunda concepção, a língua é vista como um código capaz de transmitir uma mensagem de um emissor a um receptor desconsiderando a situação de comunicação; o estudo da língua ainda tende ao ensino gramatical, apesar da leitura e a produção textual ganharem maior relevância na escola. Na terceira, a linguagem é o local das relações sociais em que os falantes atuam como sujeitos; é na interação verbal que a palavra se torna real e ganha diferentes sentidos conforme o contexto, e os modos de dizer de cada indivíduo só podem se concretizar por meio dos gêneros discursivos.

Dessa forma, a fim de superar práticas que descontextualizam a produção textual, a escola precisa investir no trabalho com os gêneros textuais, conforme já preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), visto que o gênero carrega em si mesmo os parâmetros sociais de sua produção e circulação, conectando o trabalho escolar com as rotinas comunicativas do mundo real.

O processo de ensino da língua com base na gramática tradicional, focado na valorização da norma-padrão, não torna os alunos suficientemente competentes para ler e escrever, levando em conta o baixo nível de desempenho linguístico demonstrado por diversos alunos nas avaliações, por exemplo, do Saeb e do Enem. Já a tendência que se baseia na teoria da linguística da enunciação interacionista, centrada na dimensão discursiva da língua, na reflexão linguística, considera a linguagem de forma mais ampla e legítima, certamente possibilita um trabalho pedagógico mais produtivo e relevante, porque o foco do ensino de língua é a produção de textos, orais e escritos, para a vida cotidiana, e a aprendizagem real ocorre, quando o aprendiz constrói o seu próprio conhecimento, refletindo sobre ele através da mediação do professor.

A BNCC apresenta, basicamente, três eixos principais de ensino: a leitura, a produção oral e escrita e o conhecimento linguístico, mas trabalhá-los de forma interligada tem sido desafiador para muitos professores de língua portuguesa. Diante desse desafio, ainda se observa as dificuldades dos alunos no que diz respeito ao conhecimento linguístico, base para lidar com a leitura e a produção de textos escritos. O ensino de língua deve acontecer através de textos, porém o que se observa são formas diferenciadas de se trabalhar o texto, muitas vezes de forma inadequada, o que impede o adequado desenvolvimento da leitura e da produção textual no aluno.

Voltando-se para o foco dessa pesquisa, que é a escrita, destaca-se que esta deve ser trabalhada em sala de aula a partir de princípios que vão nortear um estudo eficaz, produtivo. Como explica Beaugrande (1997 apud MARCUSCHI, 2008, p. 80), “é essencial tomar o texto como um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais”, pois o texto não é uma simples sequência de palavras escritas ou faladas. O texto é um evento, pois é construído quando um falante ou escritor faz uso da língua em que pode fazer escolhas em uma dada situação interativa, sendo sempre um processo, uma coprodução (coautorias em vários níveis). Trata-se de uma construção que envolve aspectos linguísticos e não-linguísticos no seu processamento, assim, o texto se torna, em geral, multimodal. Desse modo, o aluno produz o texto inserido em um evento comunicativo, em uma situação de interação, e para isso são necessárias as condições sociocomunicativas identificadas nos processos sociointerativos

como a função social do texto, a situação de comunicação, os interlocutores, as condições de produção e recepção do texto.

Um desses princípios é que a escrita implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas, como toda atividade interativa, caracterizada pela manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém e interagir com ele. No entanto, muitas práticas de escrita escolar não preveem um leitor, ou destinatário, sendo dirigidas apenas para o professor, o que impossibilita ao aluno decidir sobre o que vai ser escrito e usar estratégias para atingir objetivos. Isso tem tornado a atividade de escrita um sofrimento para o aluno, por ser uma tarefa difícil, improdutiva, uma vez que falta a referência do outro para a adequação do texto, tornando a situação de emprego da língua artificial.

Produzir texto é uma atividade extremamente complexa, visto que envolve diferentes competências e habilidades, no entanto se forem dadas aos alunos as condições de ensino e aprendizagem adequadas, é possível desenvolver sua capacidade de escrita. Dessa forma, compreende-se que o trabalho partindo das experiências de vida dos alunos, utilizando-se as sequências didáticas adequadas para a apropriação de um gênero textual com base em uma série de critérios, trará resultados positivos, podendo contribuir para a formação de escritores mais competentes e críticos. Conforme Dolz e Schneuwly (2004), a sequência didática corresponde a um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito, condição imprescindível é que se tenha uma proposta que imprima significação e motivação para os alunos escreverem, dando-lhes a oportunidade de dizer, mostrar e argumentar sobre o que conhecem e gostam.

Sem dúvida, uma das principais funções da escola é desenvolver a competência de escrita nos alunos, de modo que possam participar ativamente das demandas sociais de uma sociedade letrada, entretanto, reiteramos, é comum que, além de encontrarem dificuldades para a produção de textos, muitas vezes também se sentem desmotivados para essa atividade crucial para a sua vida acadêmica e social. De acordo com Antunes (2009, p. 41), o ensino da língua materna na escola ainda se ancora na tendência centrada na língua enquanto conjunto abstrato de signos e de regras, desvinculado de suas condições de realização, o que dificulta tornar os alunos competentes para ler e escrever, já que o foco das aulas de língua portuguesa ainda é, em grande parte, o ensino da análise sintática e outros aspectos da gramática descritiva e normativa.

Conforme Antunes (2007, p. 44), o equívoco de considerar que a gramática é a língua, ou que toda a língua é constituída apenas de gramática continua e tem feito com que a escola

dê à língua um tratamento demasiadamente focado em definições, classificações e exercícios em torno das classes gramaticais. Essa tendência de ensino de língua foi atestada numa pesquisa já divulgada (cf. Neves, 1990), em que a maioria dos professores entrevistados demonstrou dar preferência a exercícios de reconhecimento de classes de palavras e das funções sintáticas exercidas por essas palavras. Desse modo, Antunes (2007) propõe que o foco do ensino seja a reflexão linguística, o pensar sobre a linguagem; centrados na dimensão discursiva e interacional da língua, em que o texto é a opção de objeto de estudo para estimular o interesse pela pesquisa, pela leitura e produção.

A escrita situada, na perspectiva dos gêneros, propicia um enquadre mais seguro e motivador para o aluno, pois vai produzir seu texto com base numa situação de comunicação presente no seu cotidiano e através do contato com textos do gênero em estudo. Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se porque são produzidos em condições diferentes. Conforme Antunes (2003), “a escrita corresponde à modalidade em que a recepção é adiada, já que os sujeitos atuantes não ocupam, ao mesmo tempo, o mesmo espaço”. Há também um espaço de tempo entre a elaboração do texto pelo autor e a leitura pelo leitor, e essas condições de produção da escrita dão ao aluno um tempo maior para a elaboração, revisão e reescrita de seu texto, o que proporcionará ao aluno mais segurança na sua escrita.

Por esse motivo é que, nesta pesquisa, se propõe a produção do gênero comentário crítico, em que o aluno vai escrever sabendo qual público vai ler o seu texto e poderá interagir com essas pessoas, compartilhando ideias e pontos de vista, uma vez que os comentários serão publicados em uma página do *facebook*. Esse pensamento está em consonância com a definição de que “a língua é um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples” (MARCUSCHI, 2008, p. 61).

A escrita cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes na diversidade de seus usos, já que, através dela, as pessoas informam, anunciam, explicam, comentam, argumentam, opinam, entre outras ações, possibilitando a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre elas relacionada aos vários contextos sociais em que atuam. Em muitos casos, percebe-se que a escola não entende que escrever é uma forma de comportamento assim como o falar, visto que o que é dito, oralmente ou por escrito, traz consequências.

Outra dimensão da escrita é a variabilidade na sua forma, em consequência de suas funções e dos gêneros em que se realiza cada texto, uma superestrutura organizada numa

sequência tipicamente definida, como uma carta ou um relatório, que têm modelos próprios, resultantes de convenções históricas e sociais instituídas pelas pessoas que os criam, alteram ou excluem de acordo com as necessidades. Portanto, uma escrita sem variações na sua forma em decorrência das diferenças de função e dos diferentes gêneros em que se realiza é uma escrita sem função, pois é artificial, mecânica, não motivando nem atraindo o aluno, por ser transformada apenas em treino e exercício escolar, esgotando-se nos limites das próprias paredes escolares. Nesse sentido, vislumbra-se que, ao inserir o modo discursivo filme na sala de aula, a escrita dos alunos será incentivada, porque eles vão escrever sobre o que gostam de assistir, a partir de uma experiência que tiveram, no enquadre de um gênero de que já tem algum domínio.

Outro aspecto é que, na escrita, a recepção é adiada, e o tempo de elaboração verbal do texto é maior, sendo passível de imperceptíveis revisões e alterações, de acordo com Marcuschi (2008). Desse modo, requer mais preocupação com a explicitação linguística das referências, com o léxico e com as formulações sintáticas por não contar com os recursos de uma fala mais informal. Logo, é preciso que o aluno tenha referências de outros textos escritos formais para a compreensão de como acontece a escrita desses textos e para a apreensão da formulação própria da escrita formal.

Segundo Xavier (2017, p. 12), “quando o usuário da língua produz um texto, reflete sobre os processos linguísticos, textuais e discursivos nele envolvidos, e, posteriormente, refaz este mesmo texto”. Dessa forma, a escrita repercute no pensamento, propiciando a reflexão, a memorização e a organização das ideias, fazendo com que a competência textual e discursiva desse usuário se amplie. Quando se consegue desenvolver a competência escrita no aluno, ele se transforma e passa a transformar também as pessoas, pois se torna mais atento ao próprio ato de viver, pois essa transformação se opera, por exemplo, na maneira de ver o mundo e, principalmente, em uma melhor atuação comunicativa na vida diária.

Como exposto, a produção textual é uma atividade complexa, que se inicia antes e vai além do ato de escrever, pois requer planejamento, operação, revisões e reescrita, etapas distintas e integradas de realização em que o escritor toma decisões para que seu texto alcance o sucesso, sendo imprescindível conhecer e saber como operacionalizar essas etapas. O planejamento traça um plano de estrutura do texto através da organização de ideias como a escolha do tema e dos objetivos; a etapa da escrita é o registro do que foi planejado fazendo sempre uma reflexão e atentando para a escolha lexical, estrutura das frases, situação de comunicação para a obtenção da coerência do texto; a revisão e a reescrita compreendem a

última etapa que consiste na análise do que foi escrito para o texto definitivo (ANTUNES, 2003).

Assim, a escola é um espaço de construção do conhecimento, então torna-se indispensável que o aluno tenha tempo nas aulas para planejar, escrever (inclusive, com rasuras), revisar e reescrever seu texto com orientação, exercícios, esforço e aprendizagem para que se desenvolva e amadureça na atividade de escrever textos com qualidade.

A escrita, enquanto sistema de codificação, é regida por convenções gráficas impostas oficialmente, sendo que a tradição escolar muitas vezes deu prioridade às regras ortográficas em detrimento de outros aspectos do texto. Ressalta-se que o domínio da ortografia é, sim, essencial, mas por si só não garante a competência de escrever bons textos. De acordo com Koch e Elias (2017, p.15), “o texto é um objeto complexo que envolve não apenas operações linguísticas como também cognitivas, sociais e interacionais”. Dessa forma, para produzir e compreender um texto devem ser considerados conhecimentos de mundo, da cultura, das formas de interagir em sociedade, além dos conhecimentos linguísticos. Além do conhecimento da língua, o texto envolve os conhecimentos enciclopédicos que compõem os *frames* ou *enquadres*, ou os nossos *modelos mentais* que, quando falamos ou escrevemos, são ativados na memória. Portanto, o texto é resultado de um processo complexo de linguagem e interação social, de construção dos sujeitos, de conhecimentos de natureza diversa (KOCH; ELIAS, 2017).

A textualidade consiste em um conjunto de características responsáveis por demarcar a produção de linguagem como o texto, o que confere ao mesmo, princípios que permitem que o ato comunicativo se estabeleça com eficácia. Essas características constituem os princípios da textualidade apresentados por Koch e Elias (2017): interacional - fala-se ou escreve-se para alguém de forma específica; intencionalidade - há uma intenção no que se diz; situacionalidade – avalia-se a situação de comunicação; intertextualidade – conhecimentos de textos em comum; informatividade – análise do que é necessário ser explicitado ou não. Esses princípios mostram que os textos têm a ver com o conhecimento de mundo e da sociedade e ajudam a estabelecer conexões dentro de um texto, e entre o texto e seus contextos. Segundo Beaugrande (1997 apud KOCH, ELIAS, 2017, p. 19), a “textualidade é uma qualidade essencial a todos os textos, principalmente, um modo de processamento, uma realização humana”.

Assim, o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas, é o que deve ser focado em sala de aula, e para isso os gêneros textuais são os instrumentos que melhor favorecem o ensino de leitura e de produção de textos escritos e orais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) já traziam o gênero

como objeto de ensino dos eixos do uso da língua materna em leitura e produção e indicam o lugar do texto (oral ou escrito) como materialização de um gênero e suporte de aprendizagem de suas propriedades (BRASIL, 1998).

Tal como os PCN, a BNCC também assume a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, propondo a centralidade do texto como unidade de trabalho, de forma a sempre relacionar os textos a seu contexto de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividade de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

As aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem garantir aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais da Educação Básica, que consolidam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento no espaço pedagógico, sendo que uma das dez competências é a comunicação através das diferentes linguagens – verbal (oral/visual-motora/escrita), corporal, visual, sonora e digital fazendo uso de conhecimentos da linguagem artística, matemática e científica, para se expressar em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Uma das formas de se desenvolver essa competência é através do trabalho com os gêneros textuais, uma vez que os conhecimentos sobre os gêneros podem ser mobilizados para o desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que vão possibilitar a ampliação das oportunidades de participação em práticas de diferentes esferas sociais.

A composição escrita é requisito de suma importância para a vida acadêmica e social de nossos alunos, competência esta desenvolvida ao longo dos anos através de bastante trabalho nos níveis de ensino na escola. No entanto, tem-se observado um baixo nível de desempenho linguístico-discursivo dos alunos nas produções textuais, o que tem gerado uma reflexão e uma inquietação nos pesquisadores a respeito do processo de ensino e aprendizagem da língua materna.

Nessa perspectiva, buscou-se apoio nas contribuições do Interacionismo sociodiscursivo (ISD), teoria basilar desta pesquisa, para a compreensão das relações entre linguagem e desenvolvimento, bem como para a condução do trabalho escolar que possibilite ao aluno o desenvolvimento pleno de suas capacidades. A escolha dessa linha teórica também se deu devido ao fato de que o sistema educacional brasileiro, conforme já apontado por vários autores, acolhe a teoria do ISD, por exemplo, quando se propõe o ensino da língua materna focado nos gêneros textuais.

A teoria do ISD pode contribuir significativamente com o ensino de língua portuguesa, uma vez que o ensino dos gêneros se baseia numa perspectiva que envolve a situação comunicativa com ênfase no desenvolvimento das capacidades comunicativas dos alunos através de textos escritos e orais, a partir do aprimoramento do desempenho linguístico-discursivo desses sujeitos.

3 O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO

Este capítulo explana sobre a contribuição da teoria do Interacionismo sociodiscursivo (ISD) para o ensino de língua portuguesa através do ensino dos gêneros textuais. Fundamentamo-nos nessa corrente teórica em virtude de que, ao aprender um gênero, o aluno se apropria do modo de funcionamento da sociedade e, assim, se desenvolve como sujeito social.

3.1 PROPOSIÇÕES TEÓRICAS

Concepções linguísticas relevantes que se desenvolveram durante o século XX influenciaram a atividade de ensino no Brasil. Dentre elas, estão as postulações do Interacionismo sociodiscursivo (ISD) que, de acordo com Machado (2004), começaram a ser construídas a partir de 1980 por Jean-Paul Bronckart e um grupo de pesquisadores da Universidade de Genebra.

De acordo com Bronckart (1999), o ISD se baseia em três princípios: a problemática da construção do pensamento humano, o questionamento que as Ciências Humanas devem apoiar-se na filosofia (de Aristóteles a Marx) e as problemáticas centrais de uma ciência do humano relativas às relações de interdependência entre diversos aspectos. Tem-se como unidades de análise a linguagem, as condutas ativas e o pensamento consciente, sendo que seus propositores se dedicam ao estudo do funcionamento dos textos/discursos e ao processo de sua produção.

O fato de o ISD estar focado na questão das condições externas de produção dos textos minimiza a noção de “tipo de texto” e põe em relevo a noção de gênero de texto e de tipo de discurso, enfatizando-se os enunciados (gêneros) nas esferas da produção discursiva, com interesse pela atividade de textualização. Bronckart (1999) define textos como produções verbais efetivas que, por serem articuladas a situações de comunicação diferentes, assumem diversos aspectos que variam de acordo com o contexto, os agentes participantes, em que podem se apresentar de diferentes formas denominadas de gêneros textuais. Assim, aprender um gênero vai além de aprender um texto, pois implica um conhecimento da atividade social a que o gênero está vinculado, o que possibilita o desenvolvimento cognitivo e social do sujeito.

Nessa perspectiva, gênero textual é um instrumento para agir em situações de linguagem, algo que é construído pelo sujeito e por ele utilizado para atingir o objetivo de sua função. Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos

sociais que os determinam. Portanto, os gêneros são determinados historicamente constituindo formas relativamente estáveis de enunciados disponíveis na cultura.

Segundo Schneuwly (2004), o gênero é um instrumento cuja apropriação permite a um ser social mudar a sua forma de intervir no mundo e ter o poder de se comunicar melhor, pois provoca transformações na sua cognição e, à medida que ele vai aprofundando os conhecimentos acerca de um gênero, vai se tornando capaz de transferir esses saberes para outras práticas de linguagem.

A inserção da criança na escola constitui um longo processo de desenvolvimento e de reestruturação fundamental do sistema de produção de linguagem, o qual acontece em estágios por toda a vida escolar. Schneuwly propõe mecanismos desse processo de transformação profunda por meio da sugestão de Bakhtin (1953/1979 apud SCHNEUWLY, 2004, p.26) sobre os conceitos de gênero primário e gênero secundário, em que define gêneros como formas estáveis de enunciados elaborados com base nas situações específicas de comunicação e propõe a classificação em gêneros primários e secundários.

Os gêneros primários se constituem em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea, em uma interação; no nível real com o qual a criança é confrontada nas múltiplas práticas de linguagem, eles instrumentalizam a criança permitindo-lhe agir eficazmente em novas situações. Os secundários aparecem em circunstâncias de comunicação verbal não espontânea, em situações de uma comunicação cultural, mais complexa e evoluída, principalmente, escrita; caracterizam-se pelos meios de referência a um contexto linguisticamente criado (BAKHTIN, 1979).

Para isso, é necessário compreender que o gênero se caracteriza por três elementos: conteúdo temático, construção composicional e estilo. O conteúdo temático engloba o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero; a construção composicional é a estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero; e o estilo são conjuntos particulares de sequências que compõem o texto (BAKHTIN, 1979).

De acordo com Schneuwly (2004), o desenvolvimento da linguagem se dá por continuidade e ruptura, explicando esse processo de transformação profunda por meio dos conceitos de gênero primário e de gênero secundário. Para isso, apresenta dimensões para os gêneros primários como a troca, a interação e o controle mútuo; o funcionamento imediato do gênero como entidade global, controlando todo o processo, como uma só unidade; e nenhum ou pouco controle metalinguístico da ação linguística em curso. Dessa maneira, nas múltiplas práticas de linguagem, os gêneros, principalmente os primários, são o nível real com o qual a criança é confrontada, instrumentalizando-a. Os gêneros se tornam instrumentos de construções

novas, mais complexas, o que pode ser evidenciado nas particularidades de funcionamento dos gêneros secundários: modos diversificados de referência a um contexto linguisticamente criado, através de uma coesão interna, um fechamento interno do texto; modos de desdobramento do gênero, que asseguram o controle, a avaliação e a definição do gênero; e a gestão eficaz dos gêneros secundários que pressupõe a existência e a construção de um aparelho psíquico produtor de linguagem na gestão de diferentes níveis autônomos.

Entende-se que os gêneros primários estão fortemente ligados à experiência pessoal da criança e se aplicam a uma situação sem real possibilidade de escolha; já os gêneros secundários introduzem uma ruptura importante em pelo menos dois níveis: não estão mais ligados de maneira imediata a uma situação de comunicação e sua apropriação não pode se fazer diretamente, partindo de situações de comunicação, mas, sim, de situações resultantes de motivações mais complexas, por construir, que não são mais necessariamente pessoais.

O gênero textual comentário pode ser considerado gênero primário, uma vez que os alunos já tecem comentários - orais e escritos - nas suas práticas sociais: comentam sobre jogos, filmes, postagens nas redes sociais, se posicionam diante dos pais, professores e colegas, ou seja, ocorrem em situações de comunicação verbal espontânea. Já o gênero textual comentário crítico pode se enquadrar na classificação de secundário, já que o aluno terá que assistir ao filme, analisá-lo e usar as estratégias para a elaboração do comentário crítico em uma circunstância de comunicação verbal não espontânea e mais complexa, que vai exigir mais do produtor do texto, inclusive exigindo mediação do professor.

Essa visão está ancorada nas ideias de Vygotsky (1934 apud SCHNEUWLY, 2004, p. 29), que define a relação entre conceitos cotidianos espontâneos e conceitos não espontâneos. Uma ideia é que os gêneros primários nascem na troca verbal espontânea e estão ligados à experiência pessoal da criança, enquanto os gêneros secundários introduzem uma ruptura importante, pois não estão ligados imediatamente a uma situação de comunicação, sua forma é uma construção complexa de vários gêneros cotidianos. Desse modo, sua apropriação se dá através do confronto com gêneros numa situação que não está inteiramente ligada ao gênero, mas que tem motivações mais complexas, o que pode gerar encontro, conflitos, tensão entre dois “sistemas”, que são a verdadeira fonte do desenvolvimento, que Vygotsky chamou de Lei da Zona Proximal de Desenvolvimento (ZPD), que é o espaço entre o que o indivíduo pode realizar sozinho e aquilo em que ele vai precisar da ajuda de alguém.

Essa teoria consiste na ideia de construir a partir do que já existe e de transformá-lo profundamente, partindo-se, então, do que o aluno já sabe ou é capaz de fazer sozinho, para ser conduzido ao que ele vai aprender. Nesta pesquisa, os conhecimentos do aluno sobre o gênero

comentário (o primário) serão ativados e utilizados para aprimorar e construir um novo conhecimento, o gênero comentário crítico de filme (secundário). Assim, os gêneros primários serão os instrumentos de criação dos secundários, como afirma Schneuwly (2004).

As significações do uso do novo gênero serão possíveis devido aos conhecimentos que o aluno já tem e à mediação pedagógica do professor em direcionar esse aprendizado ao objetivo proposto. Essa condição não pode ficar apenas na esfera da escola para avaliar se o educando domina ou não a tecnologia escrita, sendo necessário também avaliar se ele é realmente capaz de, mobilizando a língua no texto e no gênero, ampliar as possibilidades de interação nas suas práticas sociais.

Conforme as postulações do ISD, a apropriação de um gênero textual muda a pessoa, uma vez que ela passa a ser capaz de produzir textos com finalidades específicas para determinado evento comunicativo, atenta ao interlocutor, pois a apropriação é o desenvolvimento das capacidades individuais correspondentes aos instrumentos materiais de produção (SCHNEUWLY, 2004). Essa apropriação não acontece por uma transmissão de conhecimentos, mas através da condução e orientação dos alunos para a descoberta de novos saberes e, assim, se apropriem das habilidades necessárias para a realização de determinada tarefa. O ensino deve, pois, proporcionar ao aluno a tomada de consciência do funcionamento da língua a partir de observações e práticas contextualizadas.

Bronckart (2003, p. 103) afirma que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”, o que converge com a concepção dos gêneros que se constituem como práticas sociais da linguagem que precisam ser reconhecidas e aprendidas para serem usadas nas situações de interação. Assim, os gêneros devem ser tomados como objetos de ensino na escola para o aprimoramento sociodiscursivo, com práticas que contemplem tanto a escrita, quanto a oralidade, o que resultará numa inserção social mais crítica e produtiva. Por eles se constituírem como elementos de base do trabalho na escola, e pela própria diversidade de gêneros, Dolz e Schneuwly (2004) propõem o conceito de agrupamento de gênero. Segundo os autores, a proposta é de cunho teórico e pode servir provisoriamente para resolver problemas práticos.

Os autores apresentam cinco agrupamentos de gêneros como base de seus trabalhos no nível dos gêneros e na tentativa de definirem as capacidades de linguagem globais em relação às tipologias existentes. Esses agrupamentos estão dispostos em um quadro que consta os domínios sociais de comunicação, os aspectos tipológicos e as capacidades de linguagem dominantes (BRONCKART, 2004).

Quadro 1 – Proposta provisória de agrupamento de gêneros

<p><i>Domínios sociais de comunicação</i> Aspectos tipológicos Capacidade de linguagem dominante</p>	<p>Exemplos de gêneros orais e escritos</p>
<p><i>Cultura literária ficcional</i> Narrar Mimeses da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil</p>	<p>conto maravilhoso conto de fadas fábula lenda narrativa de aventura narrativa de ficção científica narrativa de enigma narrativa mítica <i>sketch</i> ou história engraçada biografia romaneada romance romance histórico novela fantástica conto crônica literária adivinha piada</p>
<p><i>Documentação e memorização das ações humanas</i> Relatar Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo</p>	<p>relato de experiência vivida relato de viagem diário íntimo testemunho anedota ou caso autobiografia <i>curriculum vitae</i> ... notícia reportagem crônica social crônica esportiva ... histórico relato histórico ensaio ou perfil biográfico biografia ...</p>
<p><i>Discussão de problemas sociais controversos</i> Argumentar Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição</p>	<p>textos de opinião diálogo argumentativo carta de leitor carta de reclamação carta de solicitação deliberação informal debate regrado assembleia discurso de defesa (advocacia) discurso de acusação (advocacia) resenha crítica artigos de opinião ou assinados editorial ensaio ...</p>
	<p>texto expositivo (em livro didático) exposição oral seminário conferência comunicação oral</p>

<p><i>Transmissão e construção de saberes</i> Expor Apresentação textual de diferentes formas dos saberes</p>	<p>palestra entrevista de especialista verbete artigo enciclopédico texto explicativo tomada de notas resumo de textos expositivos e explicativos resenha relatório científico relatório oral de experiência ...</p>
<p><i>Instruções e prescrições</i> Descrever Ações Regulação mútua de comportamentos</p>	<p>instruções de montagem receita regulamento regras de jogo instruções de uso comandos diversos textos prescritivos ...</p>

Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p. 51, 52)

Fica evidenciado que, para evitar uma lista de gêneros exaustiva, foi feito o uso das reticências no grupo do argumentar (quadro 1), podendo-se incluir o comentário crítico sobre filme, pois possibilita sustentar, refutar e negociar tomadas de posição em diversas práticas de linguagem. Os gêneros agrupados possuem muitas afinidades, o que possibilita a operacionalização de transferências de um a outro gênero.

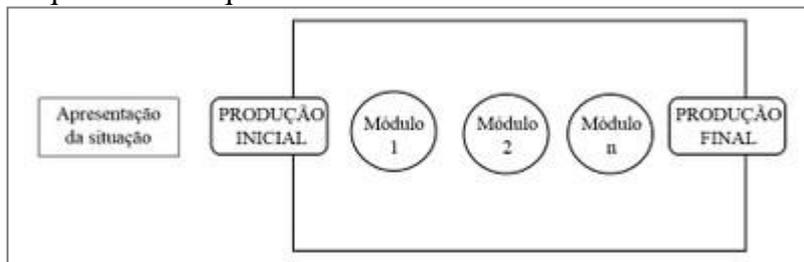
A importância de se trabalhar com os agrupamentos está no desenvolvimento das capacidades globais que se devem construir ao longo da vida escolar. Dolz e Schneuwly (2004) explicam que toda ação de linguagem implica várias capacidades da parte do sujeito como as *capacidades de ação*, que são aquelas desenvolvidas com base no contexto de produção e no referente (conteúdo temático); as *capacidades discursivas*, que estão relacionadas à infraestrutura geral do texto, ao tipo de discurso, às modalidades e às sequências textuais, e as *capacidades linguístico-discursivas*, que se referem a dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas - mecanismos de textualização como coesão nominal e verbal e mecanismos enunciativos (vozes e modalizações).

Desse modo, a apropriação do gênero comentário crítico do filme possibilita ao aluno saber identificar os contextos em que se pode utilizar este gênero, bem como o modo como o tema é abordado; mobilizar o modelo discursivo adequado para a construção do texto e usar os mecanismos de textualização necessários para que haja interação. Também o torna capaz de produzir o gênero comentário crítico em outras situações de comunicação, abordando outros assuntos e modos discursivos, além de estar apto a transferir esses conhecimentos para outros gêneros.

3.2 PROPOSIÇÕES PEDAGÓGICAS

Para o trabalho com gêneros, o grupo de Genebra propõe como procedimento metodológico a sequência didática, que consiste em um conjunto de atividades escolares organizadas sobre um determinado gênero textual oral ou escrito de forma sistemática com a finalidade de auxiliar o aluno a dominar melhor um gênero de texto. A estrutura de base de uma sequência didática pode ser representando pelo seguinte esquema:

Esquema 1 – Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83.)

Conforme esse esquema, inicialmente é feita uma descrição minuciosa da tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, que é a *apresentação da situação* e, em seguida, elaboram a primeira produção textual que corresponde ao gênero trabalhado. Esta etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e explicitar uma sequência para o aluno. Os *módulos* possibilitam ao aluno o domínio do gênero através de vários exercícios ou atividades, nos quais os problemas são trabalhados de forma sistemática e aprofundada. A *produção final* serve para uma avaliação somativa, já que os alunos podem colocar em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, verificar os progressos alcançados.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma sequência didática tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, escrevendo ou falando de uma maneira mais adequada em uma determinada situação de comunicação. O trabalho com a sequência didática permite que o aluno tenha acesso a práticas de linguagem novas ou de difícil domínio, através da mediação do professor, o qual avalia as capacidades já adquiridas e faz as intervenções necessárias para o desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias ao domínio de um gênero. A SD também possibilita uma avaliação por etapas, permitindo identificar dificuldades, ajustar atividades e acompanhar progressos alcançados.

No Brasil, alguns autores propõem algumas alterações na SD de Genebra como a proposta apresentada por Costa-Hübes (2014) de modularização adaptada à realidade do ensino

brasileiro sugerida por Amado (2014). Proposta que acrescenta uma etapa de leitura e reconhecimento do gênero antes da proposta inicial e uma etapa de circulação social do gênero, conforme a estrutura apresentada pelo esquema a seguir:

Esquema 2 – Etapas de Apresentação de um gênero



Fonte: Costa-Hübes (2014).

As duas etapas acrescentadas só otimizam a aplicabilidade do procedimento seqüência didática. A etapa de leitura e reconhecimento do gênero vai oferecer os elementos prototípicos da situação de comunicação do gênero por meio de atividades com textos, e a etapa de circulação do gênero visa orientar a veiculação dos textos do gênero, enfatizando que a escrita deve ser um ato planejado e bem executado e também que atende a propósitos comunicativos. Além disso, há também a importância de a circulação aproximar mais ainda o texto das condições reais de comunicação, na qual os interlocutores estão envolvidos.

O trabalho escolar pode ser realizado por meio de seqüências didáticas, que possibilitam ao aluno dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe escrever ou falar mais adequadamente numa dada situação de comunicação. Esse trabalho engloba gêneros que os alunos não dominam ou dominam superficialmente, os que não são acessíveis para grande parte dos alunos e sobre gêneros públicos e não privados, porquanto as seqüências didáticas servem para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou pouco presentes na produção textual cotidiana dos alunos, como é o caso do comentário crítico de filme, foco deste estudo.

Nesse sentido, foi necessário buscar embasamento teórico acerca da argumentação, seu papel na vida social e no ensino de língua, bem como aprofundar o estudo sobre o protótipo da seqüência argumentativa, como exposto no capítulo a seguir.

4 CONCEPÇÕES TEÓRICAS ACERCA DA ARGUMENTAÇÃO

Em função desta pesquisa abordar um gênero argumentativo, este capítulo apresenta algumas concepções teóricas acerca da argumentação e o protótipo de sequência argumentativa. Por fim, apresenta-se as características e a função do gênero comentário crítico e sua contribuição para o desenvolvimento da competência de escrita dos alunos.

4.1 ARGUMENTAÇÃO: ATIVIDADE DISCURSIVA

Argumentação é uma prática de linguagem utilizada pelas pessoas antes mesmo de iniciarem a vida escolar, nas conversas com familiares e amigos, nas solicitações feitas aos pais e professores, discussões etc. Conforme Charaudeau (2008, apud KOCH, ELIAS, 2017, p. 24), “argumentar é a atividade discursiva de influenciar o nosso interlocutor por meio de argumentos”. É preciso se utilizar de argumentos, ideias consistentes capazes de persuadir, convencer o outro, modificando seu comportamento e, para isso, a constituição desses argumentos demanda apresentação e organização de ideias, a estruturação do raciocínio que será orientado em defesa da tese ou ponto de vista.

Então é necessário que na argumentação exista uma proposta que provoque um questionamento quanto à legitimidade, um sujeito que desenvolva um raciocínio para demonstrar a aceitabilidade ou a legitimidade da proposta, e outro sujeito que seja o alvo da argumentação. Assim para o autor, a argumentação é “o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, *de um ponto de vista racional*, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva” (CHARAUDEAU, 2008, apud KOCH, ELIAS, 2017, p. 24).

Fiorin (2018, p. 9) afirma que “a vida em sociedade trouxe para os seres humanos um aprendizado extremamente importante: não se poderiam resolver todas as questões pela força, era preciso usar a palavra para persuadir os outros a fazer alguma coisa”, mostrando a existência da argumentação desde as primeiras sociedades e a sua relevância para a vida social. Argumentar consiste em um processo discursivo e social, em que há a tomada de posição contra outra posição, em que pode haver uma controvérsia, refutando, apoiando, contestando, sustentando, contradizendo um posicionamento. Nessa tomada de posição, a pessoa defende um ponto de vista, apresentando argumentos com o intuito de que aceitem ou desprezem a sua opinião etc.

O autor acrescenta que a argumentatividade é inerente à linguagem humana, ou seja, os enunciados são argumentativos, mesmo alguns se apresentando, de forma explícita, com tal e outros não. Todos são considerados argumentativos, porque o modo de funcionamento real do discurso é o dialogismo, que são as relações de sentido que se instauram entre os enunciados, sem as quais não há nem enunciação nem interação. Outro fator é porque sempre a intenção do enunciador é que tanto ele quanto seus posicionamentos sejam aceitos, passando assim uma boa imagem.

Essa visão deve-se aos trabalhos de dois linguistas franceses: Oswald Ducrot (1988) e Jean Claude Anscombe (1988), que passam a dar mais importância à noção de argumentação, no que diz respeito ao conceito de que um locutor produz uma argumentação, quando ele apresenta um enunciado E1 destinado a levar a admitir outro E2. Sendo assim, todo enunciado orienta para determinada conclusão e essa orientação faz parte do sentido e a argumentação é um fato de língua. Por isso, postula-se uma pragmática integrada, em que o componente teórico faz parte do componente semântico. Para a pragmática integrada, a argumentação é o encadeamento dos enunciados que direciona a uma determinada conclusão, assim, seu domínio preferencial é o estudo dos conectores que realizam esse encadeamento e estuda a orientação argumentativa dos enunciados.

Os argumentos são os raciocínios que se destinam a persuadir, isto é, a convencer ou a comover para a aceitação de uma tese; o argumento é o que realça, o que faz brilhar uma ideia. Perelman e Tyteca (2005 apud FIORIN, 2018, p.114) dizem, em seu *Tratado de argumentação*, que há duas classificações dos argumentos: os que se valem de processos de ligação, que aproximam elementos distintos, estabelecendo entre eles uma relação de solidariedade, e os que se servem de processos de dissociação, que separam elementos de um todo ou um conjunto solidário num sistema teórico.

Argumentos são razões contra ou a favor de uma tese, com o objetivo de persuadir o outro de que ela é justa ou injusta, moral ou imoral, benéfica ou prejudicial etc. Os esquemas de ligação estão na base da construção de três diferentes tipos de argumentos: quase lógicos, os que se fundamentam na estrutura do real e os que fundam a estrutura do real.

Os argumentos quase lógicos são argumentos aparentemente lógicos, que lembram a estrutura de um raciocínio lógico, porém suas conclusões não são logicamente necessárias, e esses raciocínios lógicos são construídos com base em alguns princípios: da não contradição, da identidade, da reciprocidade, da transitividade, da inclusão, da divisão e da comparação de quantidades.

Fiorin (2018) também apresenta os argumentos fundamentados na estrutura da realidade, que são baseados em relações que nosso sistema de significação considera existentes no mundo objetivo: causalidade, sucessão, coexistência e hierarquização. Além desses, apresenta os argumentos que fundamentam a estrutura do real, considerados modos de organização da realidade, que são os indutivos ou analógicos – em que se generaliza a partir de um caso particular ou em que se transpõe para outro domínio o que é aceito em um caso particular.

Já a persuasão (arte do discurso eficaz) faz-se pelo convencimento, quando se mobilizam os argumentos com o objetivo da aceitação da tese, ou pela comoção, ou através da provocação do estado de espírito do destinatário, suas paixões, seus preconceitos etc. Sousa (2001) apresenta as diferentes formas pelas quais a persuasão se manifesta no processo de comunicação, buscando quais estratégias, técnicas e procedimentos mais pertinentes a uma comunicação influente e de que forma a retórica pode favorecer a afirmação das subjetividades numa sociedade pluralista.

De acordo com Sousa (2001), o estudo da persuasão pressupõe um percurso pelos fundamentos que a sustentam: a retórica, que considera aquilo que é mais convincente para cada caso; a argumentação, que objetiva a adesão do auditório às teses pertencentes à sua aprovação; e a sedução, uma vez que a resposta do público também pode nascer dos efeitos de estilo.

Desde Aristóteles, a retórica visava produzir, em alguém, uma crença firme que levasse à aprovação da vontade e correspondente ação, o que fazia admitir uma aproximação conceitual entre a retórica e a persuasão. Nos três períodos importantes da evolução histórica da retórica – Retórica Antiga, Retórica Clássica e Nova Retórica – observa-se que a persuasão permaneceu como principal elemento distintivo de cada período, independente das técnicas e dos procedimentos discursivos usados.

Segundo Sousa (2001), a técnica Retórica Antiga baseia-se nos principais recursos persuasivos de que se vale o orador para convencer o auditório, classificados em técnicos e em não-técnicos. A Retórica Clássica foi utilizada apenas como meio para o estudo de textos, deixando de lado o seu uso prático, e foi reduzida a uma retórica das figuras, consagrando-se a classificação das diversas maneiras com que se podia ornamentar o estilo. Já a Nova Retórica (a Teoria da Argumentação) abrange todo o campo discursivo que visa convencer ou persuadir, seja qual for o auditório a que se dirige e a matéria a que se refere, tendo como objeto o estudo das técnicas discursivas que visam provocar ou aumentar a adesão das mentes às teses apresentadas.

Assim, a retórica pode ser considerada o principal instrumento de comunicação persuasiva e, ao motivar o confronto de opiniões e a afirmação de subjetividades, a persuasão potencializa o exercício da própria cidadania. Isso é observado em diferentes situações de comunicação vivenciadas pelas pessoas, já que quando se fala, almeja-se uma concordância, que uma pessoa ou um público adote um determinado comportamento ou partilhe certa opinião.

Nesta pesquisa, o intuito é que os alunos possam partilhar suas opiniões acerca de alguns aspectos do filme e, ao mesmo tempo, possam exercer sua cidadania ao expor seu pensamento crítico numa participação consciente e responsável, respeitando também o posicionamento dos demais. Além disso, poderão até influenciar o comportamento dos visitantes da página virtual, no que diz respeito a um novo olhar para a leitura fílmica. Ao partilhar opiniões diferentes do filme, de acordo com a leitura feita por cada um, e ao serem postadas em uma rede social, poderá ou não haver o confronto de pontos de vista, o que potencializa o próprio exercício da cidadania e desenvolve a competência comunicativa dos alunos.

Essa capacidade de falar e expressar-se com desenvoltura já era estimada desde as primeiras democracias como podemos observar na afirmação de Sousa (2001) a respeito da apreciação dos gregos pela eloquência natural mais do que qualquer outro povo antigo, porém foi o advento da democracia que impactou o interesse pela eloquência e oratória, e o povo – exceto mulheres, escravos e forasteiros – se reunia em assembleia geral para a tomada de decisões, em que aqueles que melhor falavam eram os mais influentes.

Conforme Sousa (2001), o verdadeiro fundador da técnica retórica foi o siciliano Górgias Leontinos, que discursava brilhantemente e foi o introdutor de uma oratória de exibição ou de aparato. Defendia que a oratória deveria excitar o auditório até persuadi-lo (convencê-lo) completamente e os seus tratados de retórica foram estudados por Aristóteles. No entanto, Aristóteles considerou que os tratados não eram satisfatórios, visto que faltava uma apresentação que contivesse mais regras e métodos da retórica, mais técnica e eficaz que se baseasse na argumentação. Propôs suprir o que os especialistas da oratória não tinham priorizado até então – a argumentação e o entimema - o recurso técnico mais importante da oratória, passando a analisar por que os oradores, às vezes, tinham sucesso em seus discursos e, outras vezes, não. A partir de então, a técnica retórica é considerada útil para todos os cidadãos, uma vez que se torna necessário recorrer à retórica para adquirir o entendimento e convencer os outros; e o saber defender-se com a palavra passou a ser algo de grande importância na educação e cultura grega.

Sousa (2001) apresenta a técnica retórica de Aristóteles, que se baseia nos principais meios ou recursos persuasivos, classificados em técnicos e não-técnicos, usados pelo orador

para convencer o auditório. Os meios de persuasão não-técnicos são aqueles que existem independentemente do orador; já os técnicos são os que o próprio orador inventa para incorporar a sua própria argumentação ou discurso, os quais se dividem em três grupos: o *ethos*, que é o caráter do orador; o *pathos*, que é a emoção do auditório; e o *logos*, que é a argumentação.

Este último é a parte mais importante da oratória, a qual se aplica as principais regras e princípios da técnica retórica, e os recursos argumentativos são dois: o entimema, que é o tipo de dedução, inferência, próprio da oratória; e o exemplo, que é o tipo de indução próprio da oratória. Sousa (2001) aponta três tipos de oratória apresentados por Aristóteles: a deliberativa, presente na assembleia para que se adote a política considerada adequada pelo orador; a oratória forense, usada perante os juízes ou jurados do tribunal para a persuasão de pronunciamentos contrários ou favoráveis; e a de exibição, aquela executada perante o público em geral, em que o orador exhibe seus dotes de oratória.

Segundo Ruzon (2010), foi em Aristóteles que Chaim Perelman, pensador europeu, encontrou a base para a formação de sua teoria da argumentação e afirmou que a retórica convence através do discurso, pois o que faz uma tese ser aceita no campo da argumentação é a força do discurso, na qual a linguagem é o elemento fundamental para a argumentação.

Conforme Fiorin (2018), todo discurso tem uma dimensão argumentativa, sendo que alguns são explicitamente argumentativos como o discurso político e outros não, como o discurso didático. No entanto, todos os discursos são argumentativos pelo modo de funcionamento real do discurso ser o dialogismo e por sempre o enunciador pretender que suas posições sejam acolhidas.

Assim, é importante fazer os alunos perceberem que o ato de argumentar já se faz presente na vida deles desde sempre e que a escola vai aprimorar essa competência para possível resolução de problemas do dia a dia. Então, é necessário trabalhar a construção dos argumentos de forma sistematizada na sala de aula, onde os alunos terão a oportunidade de produzirem seus textos argumentativos, revisá-los e reescrevê-los.

Um discurso pode concordar com outro ou discordar de outro, o que o constitui como o espaço privilegiado de luta entre vozes sociais, sendo essencialmente o lugar da contradição, da argumentação, uma vez que a exposição de uma tese e sua refutação é a base de toda a dialética (FIORIN, 2018). Isso mostra a importância de trabalhar a argumentação na prática escolar, dar ao aluno a oportunidade de se posicionar, na sala de aula, em situações interativas transpostas da sua realidade, onde vai exercitar também competências sociocomunicativas no que tange a respeitar a opinião do outro e expor o seu ponto de vista.

4.2 DESCRIÇÃO TEXTUAL DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA

Adam (2019, p.33) apresenta o texto como “o traço linguageiro de uma interação social, a materialização semiótica de uma ação sócio-histórica da fala”, assim, esse comportamento discursivo pode tomar as formas dos cinco protótipos de sequências textuais: a narração, a descrição, a argumentação, a explicação e o diálogo.

O texto se organiza em torno de três grandes tipos principais de agrupamento de proposições elementares: em períodos, em parágrafos e em sequências; sendo que os períodos e os parágrafos são unidades textuais de tipificação frágil. Já as sequências são unidades, mais complexas e tipificadas, compostas de um número definido de blocos de proposições de base, as macroproposições que se ligam a outras do mesmo tipo e ocupam posições precisas dentro da sequência e cada macroproposição toma seu próprio significado apenas em relação a outras macroproposições, na unidade semântica complexa da sequência. Origina-se de arranjos pré-formatados de proposições. Assim, conforme Adam (2019, p. 22), “as sequências são estruturas pré-formatadas de reagrupamentos tipificados e ordenados em blocos de proposições”. É um esquema ou imagem mental que possibilita a identificação de um exemplo como mais ou menos prototípico.

Adam (2019) propôs uma teorização da organização dos textos com base na noção fundamental de sequências, definidas como unidades estruturais relativamente autônomas que integram e organizam *macroproposições*, as quais combinam diversas *proposições*, o que pode tornar a organização linear do texto o produto da combinação e da articulação de diferentes tipos de sequências.

Para Adam (1992 apud BRONCKART, 2009, p.218), as sequências constituem protótipos que, no sentido cognitivista do termo, são modelos abstratos de que os produtores e receptores de textos dispõem, definíveis, ao mesmo tempo, pela natureza das macroproposições que comportam e pelas modalidades de articulação dessas macroproposições em uma estrutura autônoma. Esses protótipos concretizam-se em tipos linguísticos variados nos textos empíricos, em que todas ou algumas macroproposições que definem o protótipo podem ser realizadas. Também pode haver múltiplas formas de encaixamento das macroproposições, desde que a estrutura hierárquica do conjunto da sequência seja preservada. Tais macroproposições são, geralmente, realizadas por pacotes de proposições de dimensões diversas, mas podem ser realizadas por uma única proposição.

Adam (2019) apresenta cinco protótipos de sequências textuais: narrativa, explicativa, argumentativa, descritiva e dialogal, as quais podem ser combinadas em um texto, em várias

modalidades e é da diversidade das sequências e de suas modalidades de articulação que decorre a heterogeneidade composicional de grande parte dos textos. A principal noção para uma definição prototípica é colocar à disposição um feixe de traços convergentes que nos possibilitem agrupar fatos com ligação de parentesco. Portanto, a classificação como determinado protótipo vai levar em consideração a predominância da sequência textual.

Dentre esses protótipos, esta pesquisa vai focar o protótipo da sequência argumentativa apresentada por Adam (2019), que tem como elementos os dados, os argumentos e a conclusão. A argumentação é um processo de aprendizagem que pode desenvolver a capacidade de comunicação dos alunos, através de um trabalho de reflexão crítica e do aprimoramento da construção de argumentos para a defesa de um ponto de vista.

Trabalhar com esse protótipo possibilitará ao aluno o conhecimento da estrutura linguístico-discursiva do comentário crítico; a distinção entre o assunto, os argumentos e o ponto de vista; a compreensão da sequência textual presente no gênero em estudo, tornando-o apto a produzir textos argumentativos.

Para Bakhtin (1984 apud ADAM, 2019, p. 26), aprendemos a língua materna através do que ouvimos e reproduzimos nas situações de comunicação com as pessoas com as quais convivemos e, no processo de elaboração de um enunciado, usamos uma palavra de outros enunciados próximos ao nosso pelo gênero, ou seja, pelo tema, pela composição e pelo estilo, que são os três níveis textuais que Bakhtin distingue. Assim, no processo de elaboração do comentário crítico (o gênero secundário), o aluno poderá escolher palavras de outros enunciados que se assemelham a esse gênero, como por exemplo, os comentários que costumam fazer em postagens nas redes sociais (gêneros primários). Por isso, a importância de partir de enunciados da vida cotidiana do aluno para trabalhar um novo gênero, agora, de forma sistematizada, uma vez que, segundo Bronckart (1997 apud ADAM, 2019, p. 32), “todo texto empírico novo [é], portanto, necessariamente construído sobre o modelo de um gênero, [...] ele deriva de um gênero”.

O nosso trabalho trata da sequência argumentativa *stricto sensu*, evidenciando que um discurso argumentativo tem por objetivo intervir sobre as opiniões, atitudes ou comportamentos de um interlocutor ou um público, tornando creditável ou aceitável um enunciado (conclusão) apoiado em um outro (argumentos/dados/razões). O encadeamento [Dado > Conclusão] forma uma unidade argumentativa de base, uma vez que um encadeamento se interrompe e um efeito de finalização é sentido (ADAM, 2019).

O movimento argumentativo [Dado > Conclusão] é exemplarmente realizado pela indução (SE *p* ENTÃO *q*) e pelo silogismo [dados (premissas maior e menor) > conclusão]. O

silogismo é um raciocínio no qual algumas premissas, dados dos quais resulta necessariamente uma proposição nova, que é propriamente uma conclusão e conduz a conclusão sem recurso exterior, só por seus dados (ADAM, 2019).

Também traz o conceito de gêneros como “padrões sociocomunicativos e sócio-históricos que os grupos sociais compõem para organizar as formas da língua em discurso organizadas em sistemas de gêneros”, considerando que um discurso se articula em vários gêneros, os quais relacionam um texto a um discurso (ADAM, 2019, p. 33).

Observa-se uma aproximação dos conceitos de sequência e de tipos de discurso, uma vez que a noção de tipos de discurso designa os diferentes segmentos que o texto comporta e as sequências também caracterizam a infraestrutura textual. De acordo com Bronckart (2009), independente do gênero a que pertençam, os textos são, de fato, constituídos segundo modalidades bastante variáveis, por segmentos de estatutos diferentes (segmentos de exposição teórica, de relato, de diálogo etc.), nos quais podem ser identificadas regularidades de organização e de marcação linguísticas. Esses segmentos são chamados de tipos de discurso e devem ser considerados como tipos linguísticos – formas específicas de semiotização que dependem do leque dos recursos morfossintáticos de uma língua em número necessariamente limitado.

Segundo Bronckart (2009), além dos tipos de discursos constituírem um dos elementos fundamentais da infraestrutura geral dos textos, outra dimensão que também caracteriza essa infraestrutura é a organização sequencial ou linear do conteúdo temático. Este refere-se ao plano geral, que é a organização de conjunto do conteúdo temático, visível no processo de leitura; já a noção de sequência designa modos de planificação de linguagem, que se desenvolvem no interior do plano geral de texto (sequências narrativas, explicativas, argumentativas etc.).

O agente produtor do texto dispõe de representações ou de conhecimentos relativos a um determinado tema, que estão armazenados na memória em formas lógicas e/ou hierárquicas, chamadas de *macroestruturas*. Quando acontece a (re-)semiotização dessas formas em um texto, esses conhecimentos tornam-se, necessariamente, objeto de uma reorganização, inserindo-se em estruturas sintáticas básicas organizadas em um eixo do sucessivo. As macroestruturas disponíveis concomitantemente na memória desenvolvem-se em diversas formas de organização linear (planos, esquemas, sequências etc.), às vezes, chamadas de *superestruturas textuais*.

De modo relativo à estrutura lógica do movimento argumentativo - o encadeamento [Dado > Conclusão] - bastante ideal e formal, o discurso natural recorre mais ao entimema que,

segundo Aristóteles, assim como a indução, são “compostos de termos pouco numerosos e frequentemente menos numerosos que aqueles que constituem o silogismo propriamente dito”.

De acordo com Fiorin (2018), a inferência consiste em uma operação que aceita como correta uma proposição por causa da sua ligação com outras proposições consideradas verdadeiras. As inferências são usadas no processo argumentativo e fazem progredir o discurso; podem ser de ordem lógica, de ordem semântica e de ordem pragmática.

As lógicas são determinadas por relações entre proposições; um silogismo apresenta uma premissa maior e uma premissa menor, e uma conclusão que decorre das proposições apresentadas, por exemplo:

Todas as cidades grandes são perigosas.

São Paulo é uma cidade grande.

Logo, São Paulo é perigosa.

As semânticas decorrem do significado de palavras ou expressões, como os pressupostos. A frase *Antônio parou de usar drogas* pressupõe que Antônio era usuário de drogas.

Já a inferência pragmática deriva de regras do uso da linguagem. Quando se diz *A bandeira paulista tem 13 listras*, isso significa que ela tem apenas 13 listras e não mais de 13 e, portanto, 13, já que uma bandeira que tem, por exemplo, 14 listras também têm 13. Essa conclusão é devido a um princípio conversacional de que o falante deve dar a informação mais forte de que dispõe.

Adam (1992 apud BRONCKART, 2009, p.225) descreve os processos de lógica natural, que são os processos de pensamento ou de raciocínio como efetivamente se desenvolvem nos textos existentes nas línguas naturais. Esses processos de raciocínio semiológico são descritos em termos de esquematizações de objetos de discurso, as quais assumem formas variadas, em particular, as formas argumentativa e explicativa.

Bronckart (2009) expõe que o raciocínio lógico implica, em primeiro lugar, a existência de uma tese, supostamente admitida, acerca de um determinado tema. Sobre a base dessa tese anterior, são então propostos dados novos, que são objeto de um processo de inferência, que orienta para uma conclusão ou nova tese. No quadro do processo de inferência, esse movimento argumentativo pode ser apoiado por algumas justificações ou suportes, mas pode também ser moderado ou freado por restrições. A força da conclusão depende do peso respectivo dos suportes e das restrições.

A semiotização desse raciocínio argumentativo em um segmento de texto, geralmente, economiza a exposição da tese anterior, que é pressuposta, e só concretiza o processo de

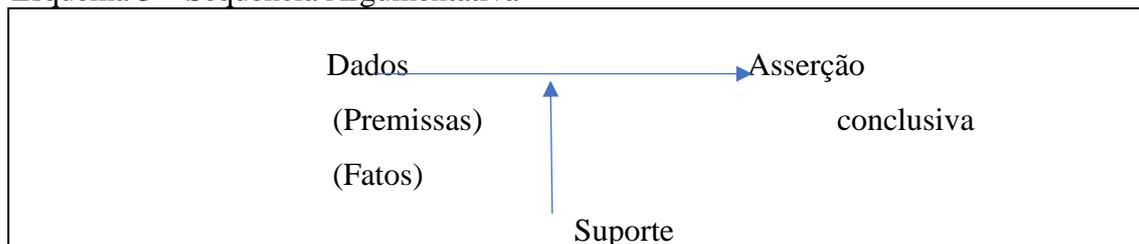
inferência através dos diferentes tipos de suportes e de restrições explicitados. Assim, o protótipo da sequência argumentativa apresenta-se como uma sucessão de quatro fases: de premissas, de apresentação de argumentos, de apresentação de contra-argumentos e a fase de conclusão.

A fase de premissas (ou dados) se propõe uma constatação de partida; a fase de apresentação de argumentos consiste em apresentar elementos que orientam para uma conclusão provável, podendo ser esses elementos apoiados por lugares comuns (topoi), regras gerais, exemplos etc.; a fase de apresentação de contra-argumentos, estes operam uma restrição em relação à orientação argumentativa e que podem ser apoiados e refutados por lugares comuns, exemplos etc.; e a fase de conclusão (ou de nova tese) integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos.

Esse modelo pode ser realizado de modo simplificado, passando direto da premissa à conclusão, ou dos argumentos à conclusão, deixando implícitas outras fases do protótipo, no entanto, pode também ser realizado de modo mais complexo: explicitação da tese anterior, entrelaçamento dos argumentos e dos contra-argumentos, desenvolvimentos múltiplos do suporte de uns e/ou dos outros etc.

Dessa forma, podemos observar que a estrutura do gênero comentário crítico é formada pela presença de *Dados*, *de Argumentos* e *da Conclusão* contidos no protótipo da sequência argumentativa apresentado por Adam (2019), no esquema a seguir:

Esquema 3 – Sequência Argumentativa



Fonte: Adam (2019).

Assim, esse modelo simplificado [Dados > Argumentos > Conclusão] consegue contemplar o nosso propósito de identificar o que os alunos já sabem sobre o comentário crítico e de orientá-los para o aperfeiçoamento das suas produções textuais, já que após a leitura do filme, vão escrever sobre o aspecto da obra que achou mais interessante (Dados); em seguida, vão apresentar os argumentos com o intuito de convencer o leitor e, para finalizar, elaborar uma conclusão (Nova tese ou Tese).

Desse modo, como afirma Moeschler (1985 apud ADAM, 2019, p. 164), “um discurso argumentativo [...] se situa sempre em relação a um contradiscurso real ou virtual. O argumento é, como tal, inseparável da controvérsia”, uma vez que uma das características fundamentais da argumentação é a propriedade das suas possíveis refutações.

Na construção do texto argumentativo, os alunos vão poder se posicionar, argumentar, haverá a publicação dos comentários e, através de um pseudônimo, poderão refutar as opiniões dos demais, assim, como terem suas ideias refutadas também. Neste ponto, destaca-se a importância da contra-argumentação como estratégia argumentativa e do seu caráter dialógico. Dessa forma, podemos trabalhar habilidade e estratégias na produção textual do gênero em estudo, inicialmente distinguindo para os alunos um assunto, um ponto de vista e um argumento favorável ou contrário a esse ponto de vista. Em seguida, apresentar as estruturas linguístico-discursivas e o protótipo da sequência argumentativa presente no comentário crítico para que possam conhecer os elementos que constituem essa sequência.

4.3 ARGUMENTAÇÃO E O ENSINO DO GÊNERO COMENTÁRIO CRÍTICO

De acordo com Koch e Elias (2017), o ser humano é competente linguística e argumentativamente, mas essa competência pode e deve ser aprimorada porque as pessoas vão participando de diferentes situações comunicativas nas quais têm de argumentar em razão dos papéis que precisam desempenhar. Desse modo, a escola deve inserir o texto argumentativo no processo de ensino-aprendizagem desde os anos iniciais da escolarização através da mediação do professor.

O docente pode planejar atividades com o objetivo de aperfeiçoar o poder de argumentação dos alunos e a produção de textos argumentativos orais e escritos por meio de várias estratégias de ensino, como debate, artigo de opinião, entre outros. O comentário crítico, a partir da leitura fílmica, é também uma forma de desenvolver a competência argumentativa, porque o educando poderá demonstrar o seu entendimento sobre o filme, questionar, argumentar e se posicionar.

As atividades planejadas devem acionar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o argumentar, vinculando o objeto de estudo com suas experiências extraescolares. Elas devem propor o uso das estratégias argumentativas de forma reflexiva para que produzam argumentação na escrita diferente e fazendo a diferença, pois argumentar não é só dar uma opinião, mas é também justificá-la, sustentá-la a partir da defesa com argumentos (ideias, dados ou fatos) para convencer o ouvinte ou o leitor sobre o seu ponto de vista. Assim, o aluno vai

argumentar utilizando-se de enunciados bem estruturados, de forma que se compreenda claramente o significado da argumentação que está defendendo, em que possa demonstrar seu potencial crítico e criativo.

Os documentos que norteiam as atividades realizadas em sala de aula apresentam a argumentação como um processo de aprendizagem que possibilita o desenvolvimento de várias capacidades, no entanto não especificam as metodologias que podem ser usadas para atingir os objetivos definidos. Dessa forma, o ensino da argumentação, segundo os documentos norteadores da educação básica brasileira, desenvolverá a visão crítica do educando, ajudando-o a pensar e agir em diferentes situações interativas e a se posicionar diante de fatos e de pontos de vista opostos.

Os PCN têm como eixos de ensino os usos (Leitura/escuta/Produção oral/escrita) e reflexão sobre os usos (Análise linguística) e a BNCC tem como eixos de ensino a Leitura, escuta, produção de textos – orais, escritos, multissemióticos – e Análise linguística/Semiótica.

Os PCN trouxeram a proposta do texto como unidade básica do ensino e da noção de gênero, constitutiva do texto, como objeto de ensino, uma vez que os textos se organizam em torno de restrições de natureza temática, composicional e estilística. No que diz respeito à ação de argumentar, já indicavam como um dos objetivos do ensino fundamental que os alunos fossem capazes de “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas” (BRASIL, 1998, p.7).

Nesse objetivo, nota-se a relevância dada ao trabalho com os textos argumentativos, pois é imprescindível que o educando seja capaz de ampliar sua competência discursiva para atuar nas diferentes situações de interlocução oral e escrita. Para isso, as situações escolares de Língua portuguesa passariam a priorizar os textos que caracterizam os usos públicos de linguagem para assegurar ao aluno o pleno exercício da cidadania. Esses textos deveriam favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e a fruição estética dos usos artísticos da linguagem.

A BNCC, que é um documento normativo, também traz como sua sétima competência geral a argumentação:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2018, p. 9).

Na descrição das competências gerais, observa-se que as orientações desse documento estão voltadas para a demanda da sociedade contemporânea – um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo como o que aprender, para que aprender e como ensinar. Tem o compromisso com a educação integral do educando, que ele saiba se comunicar, ser analítico-crítico, participativo, aplicar os conhecimentos para resolver problemas, convivendo e aprendendo com as diversidades. E a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve considerar a criança, o adolescente, o jovem e o adulto como sujeitos de aprendizagem, capazes de construir seus próprios conhecimentos por meio da mediação do professor.

As orientações para a Língua portuguesa, na BNCC, destacam a ênfase nos usos situados das linguagens e na sua heterogeneidade intrínseca e engloba/abrange os campos de atuação, as práticas de linguagem, as habilidades e os objetos de ensino e, nos campos de atuação, observa-se uma diversidade no que diz respeito às linguagens, discursos, textos, gêneros, mídias e recursos de linguagem. As habilidades envolvem ação, finalidade social, mídia, gênero etc. que desenvolverão as competências de que os alunos precisam.

Dentre essas habilidades, destaca-se, por exemplo, a (EF89LP02), que tem por finalidade analisar as diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes, e que vai ao encontro desta pesquisa, pois pretende-se analisar os comentários críticos feitos pelos alunos com base na leitura do filme.

Dessa forma, o ensino da argumentação, segundo os documentos norteadores da educação básica brasileira, desenvolverá a visão crítica do educando, ajudando-o a pensar e agir em diferentes situações interativas e a se posicionar diante de fatos e de pontos de vista opostos. Observa-se, com isso, que a abordagem deste estudo está pertinente às orientações da BNCC, que viabilizam a transformação dos objetos de ensino em objetos apreendidos através de trilhas metodológicas que possibilitem a aprendizagem significativa desses objetos de ensino, partindo da realidade dos educandos.

Neste trabalho, objetiva-se trabalhar a argumentação, que é uma das dez competências da BNCC e que também está em conformidade com um dos objetivos do ensino fundamental preconizado nos PCN, para que o educando reflita e estabeleça conexões entre as produções feitas na escola, suas funções e seus usos extraescolares. Portanto, pode-se aprimorar a construção de argumentos dos alunos para a defesa de um ponto de vista por meio do exercício da competência argumentativa nas produções textuais frente à leitura fílmica. Além disso, o

aluno desenvolverá uma postura reflexiva, crítica e responsável que poderá aplicar em outras situações interativas que exijam a atividade de argumentação.

Esta pesquisa tem como foco a argumentação para o desenvolvimento da competência comunicativa ou linguístico-discursiva do aluno, uma vez que trabalhar a argumentação, além de desenvolver o conhecimento sobre a estrutura e o funcionamento da língua, vai torná-lo competente para usar a língua, de forma eficiente, em diferentes situações de comunicação. Nesse sentido, considera-se o comentário crítico um gênero propício para desenvolver essa habilidade argumentativa, já que possui estratégias argumentativas explícitas, em razão da sua função sociodiscursiva, que é fazer um posicionamento acerca de algum assunto ou acontecimento.

De acordo com Köche (2017, p. 63), “o comentário consiste em um gênero textual que analisa determinado assunto, um fato ocorrido, uma questão polêmica, uma obra publicada, um filme, uma competição esportiva, entre outros objetos, tecendo considerações avaliativas”. Aponta que a estrutura do gênero é relativamente livre, uma vez que depende das intenções do autor, do veículo no qual será publicado e do interlocutor que almeja atingir.

A autora apresenta a seguinte estrutura: apresentação, descrição e avaliação. A apresentação contextualiza o objeto a ser comentado, destacando quem a produziu, quem participou e qual é o seu lugar no conjunto da produção; a descrição mostra o objeto analisado e suas partes; e a avaliação critica o que é mais significativo no objeto analisado, de modo progressivo e consistente.

A estrutura adotada, nesta pesquisa, apresenta os componentes estruturais do comentário de acordo com o protótipo da sequência argumentativa de Adam (2019) – Dado > Argumento > Conclusão - por contemplar o propósito deste trabalho, mas observa-se uma correlação entre os componentes dessas estruturas. Os Dados, que corresponde à apresentação na estrutura apresentada por Köche (2017), são as informações sobre o filme, identificando a obra e destacando o aspecto mais interessante; os Argumentos, que corresponde à descrição, são as ideias consistentes capazes de persuadir o outro; e a Conclusão, que corresponde à avaliação, é o ponto de vista sobre o aspecto analisado, sustentado pela argumentação.

Köche (2017) destaca que o gênero comentário pertence ao grupo do argumentar, pois sua tipologia de base é a dissertativa, por apresentar um ponto de vista sustentado por argumentos e estabelecer um modo de interação entre os indivíduos. A construção da opinião, no texto comentário, segue o raciocínio lógico do autor, com o intuito de convencer o interlocutor de que suas ideias são verdadeiras. No comentário, geralmente é utilizada a linguagem comum, que emprega um conjunto de palavras, expressões e construções mais usuais

(vocabulário fácil), com uma sintaxe acessível ao leitor (sintaxe simples), mas que segue a norma padrão da língua escrita; e o tempo verbal predominante é o presente do indicativo, pois aborda um assunto que faz parte do contexto comunicativo em que se situa o enunciador.

Produzir textos é uma atividade complexa que envolve múltiplas capacidades em uma aprendizagem prolongada, mas que é possível estruturar de maneira didática. Por isso, é necessário que o aluno tenha contato com um corpus textual do gênero que sirva de referência das práticas sociais para que ele tome consciência da diversidade textual e aprenda a escrever textos em função das situações particulares de comunicação, como é o caso do comentário crítico.

Conhecer a estrutura, a organização, a função do texto e em quais circunstâncias pode ser aplicado é de grande importância para o educando, por isso se torna necessário um trabalho em sala de aula direcionado para a reflexão da língua para que o aluno aprenda a usá-la de forma consciente e eficiente, identificando os gêneros adequados para cada situação de uso. Esse trabalho se torna mais interessante quando o ambiente escolar se torna um espaço instigador para o aluno, trazendo a sua vivência extraescolar para dentro da escola através de um planejamento criativo e definido para o desenvolvimento da competência escrita do aluno.

Rodrigues (2016) descreve o comentário como um gênero textual que tem como finalidade comunicacional formular uma posição pessoal sobre um assunto/tema, a partir do confronto de ideias com base na análise do texto. Isso é possível através do processo argumentativo que permite a ação de justificar, explicar, relacionar ideias e que tem por objetivo o convencimento do leitor/ouvinte de sua ideia. Portanto, o comentário crítico é um texto argumentativo de grande importância para trabalhar em sala de aula, porque possibilita ao aluno expor sua opinião, debater, compartilhar ideias e, possivelmente, convencer o outro, através de seus argumentos. E comentar sobre uma leitura fílmica, a partir de um trabalho de sistematização, vai levar o aluno a atentar para aspectos do filme que antes não eram tão observados e a ampliar a sua visão com um olhar mais crítico, saindo da superficialidade do texto opinativo ou informativo.

Rodrigues (2016) também apresenta uma estrutura para o gênero comentário composta por introdução, desenvolvimento e conclusão. A introdução consiste em apresentar o tema para o leitor/ouvinte assim como o posicionamento do autor e o plano adaptado para o comentário; já o desenvolvimento apresenta três sequências: descritiva, explicativa e reflexiva, que consiste na análise do texto; e a conclusão é o que o texto me diz.

Segundo a autora, o gênero comentário está cada vez mais presente no meio digital, tendo como suporte, principalmente, as redes sociais como o *facebook*, considerando que a

internet é um excelente veículo de comunicação por sua rapidez e praticidade, tornando-se um ambiente propício para o desenvolvimento das habilidades argumentativas dos alunos através de um trabalho de sistematização desse gênero. Desse modo, o comentário, na modalidade escrita, pode estar presente em sites, nas redes sociais, em jornais e revistas (posicionamento sobre notícias, produtos etc.); e na modalidade oral, aparece em telejornais de circulação nacional (como exemplo, temos o comentarista de política da Record TV, Augusto Nunes).

Neste estudo, o comentário crítico vai apresentar uma estrutura semelhante às duas estruturas apresentadas, com a presença dos dados, dos argumentos e da conclusão como sugere Adam (2019), em que o aluno vai apresentar os dados/informações com a identificação do filme e o aspecto destacado (introdução), os argumentos (desenvolvimento) e a conclusão, expondo seu ponto de vista com o intuito de persuadir o público leitor.

Tendo em vista que o educando vai produzir o comentário crítico com base na leitura fílmica, o capítulo a seguir apresenta o filme como recurso didático para a ampliação de letramentos, dada a sua relevância para o objeto de estudo.

Segundo Mocellin (2009), as produções midiáticas proporcionam o acesso à informação e a outras culturas e modos de vida, ampliando a possibilidade de democratização do conhecimento. Ademais, proclamam valores, crenças, opiniões e, explícita ou implicitamente, carregam mensagens sobre os mais variados temas. Embora sejam narrativos, os filmes apresentam uma história dentro de uma perspectiva a partir de um ponto de vista, de uma visão de mundo. Somado ao mencionado, os autores dos filmes também adotam determinados posicionamentos diante dos acontecimentos. Assim, as obras fílmicas também têm um caráter argumentativo, um direcionamento para uma determinada forma de ver, de interpretar, em que propõem a reflexão sobre o que é dito ou não é dito e porque, permitindo ao aluno analisar discursos daquilo que é apresentado e emitir seu ponto de vista.

No capítulo seguinte, o filme será descrito enquanto objeto didático, o qual propõe questionamentos dos valores e juízos presentes nas mensagens e permite que, a partir de uma visão de mundo do autor, os alunos construam a sua própria visão.

5 O FILME NA ESCOLA: AMPLIANDO LETRAMENTOS

Tendo em vista a crescente importância dos meios de comunicação em massa durante o século XX e a consequente descentralização da escola como principal agente disseminador de conhecimento, houve uma preocupação com a questão do letramento midiático e passou a ser discutido entre os educadores dos países desenvolvidos (MOCELLIN, 2009, p. 33). Com isso, a implementação de políticas e sistemas educacionais capazes de desenvolver a capacidade de analisar criticamente os meios, reconhecendo seu impacto social e cultural, se fez necessária. O letramento midiático, que engloba a capacidade de analisar e avaliar criticamente as mensagens transmitidas em tudo que lemos, ouvimos e assistimos, está presente na BNCC na quinta competência geral, que se refere à cultura digital, para que o aluno possa compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa e ética.

De acordo com Setton (2010), o fenômeno midiático é uma das grandes transformações dos últimos dois séculos e tem impactado nas questões educacionais. Conceitua mídias como todo o aparato simbólico e material relativo à produção de mercadorias de caráter cultural e as considera agentes sociais de educação, uma vez que possuem um papel educativo no mundo contemporâneo. Desse modo, as mídias desempenham papel importante na prática pedagógica, junto com a escola e a família, pois funcionam como instâncias transmissoras de valores, padrões e normas de comportamento e servem como referências identitárias. Devem, portanto, ajudar os indivíduos a organizarem suas ideias, suas vidas, a formarem opinião sobre as coisas e a organizarem a forma de compreender e de se adaptar ao mundo.

Além da BNCC, tem-se a LDB como referência para o trabalho com a obra cinematográfica na escola, pois a Lei traz no parágrafo oitavo do artigo 25 que “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas horas) mensais” (BRASIL, 1996).

A quarta competência geral da Base Nacional Comum Curricular, que se refere à utilização de conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual, corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo, também pode ser desenvolvida através do trabalho com filmes na sala de aula de forma sistematizada.

O estudo de várias linguagens já se faz presente na escola, onde textos do mundo da publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática etc. (verbais, não verbais ou híbridos/multissemióticos) – pertencentes a gêneros diversos e com funções distintas são trabalhados, o que se faz necessário por meio de pesquisas que abordem conceitos e práticas de leitura e escrita que possam orientar o professor na exploração didática de variados textos. Dentre essas linguagens, busca-se pesquisar a abordagem pedagógica da linguagem fílmica e do gênero comentário crítico com o intuito de otimizar mais o uso do filme na sala de aula para o aprimoramento das produções textuais.

Silva (2004) ressalta a importância do conhecimento das linguagens não-verbais para o desenvolvimento do ser humano, já que o mundo moderno exige pessoas preparadas para lidar com as novas formas de mensagens que chegam até elas, e discute a contribuição da interação da linguagem fílmica com o discurso escolarizado para a aprendizagem, valorização e enriquecimento do processo educacional. No entanto, de acordo com Chiappini (2004), há um abismo que separa os professores, formados muito mais pela cultura escrita, dos jovens e crianças, nossos alunos, que nasceram sob o signo da TV e do computador. Dessa forma, é preciso que haja uma preparação para a utilização eficiente das mídias, através da capacitação para o uso em prol da cidadania e da democracia e, assim, didatizar as aulas com mais eficiência para resultados exitosos, num trabalho mais competente e prazeroso.

Chiappini (2004) ressalta que as transformações acontecidas no mundo afetaram, praticamente, todos os segmentos da vida, mudando os modos de ver, aprender e sentir, e tais circunstâncias geram novos processos de apreensão, convivência e circulação dos eventos disponibilizados pelos recursos comunicacionais. E com a educação não foi diferente, pois percebe-se a necessidade de trazer essas novas linguagens para o discurso escolar, aproveitando a oportunidade de um diálogo mais vivo com os alunos, através das linguagens que fazem parte do cotidiano deles. Além disso, pode-se instigar a discussão, o questionamento, a análise desses discursos na sala de aula, e tudo isso pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Nesse sentido, torna-se muito produtivo inserir a linguagem fílmica para motivar a produção escrita dos alunos, porque além de contribuir para o aperfeiçoamento da escrita, que é o foco da pesquisa, pode haver a ampliação crítica da leitura, contribuindo assim para a formação de melhores leitores e produtores de texto.

Para Chiappini (2004), a escola, enquanto instituição privilegiada no contexto da formação da sociabilidade, deve aperfeiçoar o seu papel, ampliando o conceito de leitura e de aprendizagem, preparando-se para compreender os significados e os mecanismos de ação das novas linguagens, tratando-as segundo o entendimento do conceito de produção de sentidos.

Isso é um desafio para todos os educadores, pois trata-se de encontrar o novo lugar da escola como espaço que pode e deve vivificar a aprendizagem, investindo na construção do saber, do pensamento crítico, do prazer de conhecer e criar.

Conforme Napolitano (2019), a experiência fílmica, na escola, pode incrementar a didática do professor, se forem utilizados os procedimentos e as estratégias adequadas para o uso do filme na sala de aula, já que não tem sido utilizado com a frequência e o enfoque desejáveis e, de acordo com a maioria das experiências relatadas, tem-se prendido ao conteúdo da história e não se discute os outros aspectos do filme. Esse autor afirma que os filmes

[...] se realizam em nosso coração e em nossa mente menos como histórias abstratas e mais como verdadeiros mundos imaginários, construídos a partir de linguagens e técnicas que não são meros acessórios comunicativos, e sim a verdadeira estrutura comunicativa e estética de um filme, determinando, muitas vezes, o sentido da história filmada. (NAPOLITANO, 2019, p. 7).

Nessa perspectiva, o autor dá orientações acerca de como o trabalho com filme pode ser sistematizado e incorporado como algo mais do que “ilustração de aulas e conteúdos”, apontando procedimentos básicos de análise. Também explica que trabalhar com o filme na sala de aula é auxiliar a escola a reencontrar a cultura, ao mesmo tempo, cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte.

Nota-se quão rico é trabalhar com a linguagem fílmica por permitir reconfigurar as práticas pedagógicas diante das possibilidades que o filme promove, como as novas relações entre as coisas, pessoas, lugares e época. Para Lopes e Teixeira (2014), o cinema enquanto arte, por meio da experiência estética, da emoção, do exercício da sensibilidade e da fruição, nos aproxima da realidade educacional com outro olhar. Tal arte, como uma linguagem dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos por outro tipo de linguagem, como a discursiva ou a científica. Assim sendo, em um contexto social dominado pelas imagens, é um desafio para o educador se aproximar das diversas linguagens não-escolares com sensibilidade para potencializar e ampliar as possibilidades de aprendizagem dos educandos conforme a abordagem de sua disciplina.

De acordo com Fresquet (2017), a parceria da educação com o cinema faz a educação se inspirar, se sacudir, provocar as práticas pedagógicas esquecidas da magia que significa aprender, quando o “faz de conta” e a imaginação ocupam lugar privilegiado na produção sensível e intelectual do conhecimento.

Desse modo, as crianças e os jovens, que muitas vezes estão distantes da cultura, podem vivenciar, através da arte na escola, por exemplo, a cinematográfica, as relações possíveis entre o real e a imaginação e, neste processo criativo, aprender de forma mais significativa. Nesse sentido, a utilização do cinema na educação “[...] é importante porque traz para a escola aquilo que ela se nega a ser e que poderia transformá-la em algo vívido e fundamental: participante ativa da cultura e não repetidora e divulgadora de conhecimentos massificados, muitas vezes já deteriorados, defasados” (ALMEIDA, 2001 apud NAPOLITANO, 2019, p. 12).

Para isso, não é preciso que o professor seja um crítico de cinema, como afirma Napolitano (2019), mas é necessário que atente para algumas questões como o uso possível do filme, faixa etária e escolar, abordagem do filme dentro da disciplina ou em um trabalho interdisciplinar, cultura cinematográfica dos alunos etc., planejando o uso do filme na sala de aula de maneira sistematizada. Assim, o educador deve considerar o problema da adequação e da abordagem no momento da seleção do filme para incluir nas suas atividades escolares, fazendo uma reflexão prévia sobre os seus objetivos gerais e específicos. Para isso, alguns fatores costumam influenciar no desenvolvimento e na adequação das atividades: possibilidades técnicas e organizativas na exibição de um filme para a classe; articulação com o currículo e/ou conteúdo discutido; com as habilidades desejadas e com os conceitos discutidos, a adequação à faixa etária e etapa específica da classe na relação ensino-aprendizagem.

Com relação às possibilidades técnicas e organizativas, Napolitano (2019) aponta algumas dificuldades técnicas, como a incompatibilidade entre a aula de cinquenta minutos e a duração do filme, em que se pode negociar a aula de outro professor ou o professor-cinéfilo utilizar sua “aula-dobradinha”. Outro problema é a inadequação da sala para a exibição do filme, por exemplo, quanto à luminosidade intensa que atrapalha a visualização da tela ou o barulho externo que dificulta a concentração. Dessa forma, é importante que o professor conheça os limites e as possibilidades técnicas antes de planejar suas atividades com o filme, verifique as condições dos aparelhos de reprodução e faça um mapeamento prévio da obra.

Outro fator apresentado pelo autor é a articulação com três categorias básicas da relação ensino-aprendizagem escolar. A primeira categoria é o *conteúdo curricular*, em que os filmes podem ser abordados conforme os temas e conteúdos curriculares das várias disciplinas, como na língua portuguesa, em que o filme pode estimular o desenvolvimento da linguagem verbal e da compreensão textual, estimular e articular experiências de leitura e de produção textual como recontar a história, sugerir outros finais, descrever cenas e personagens, produzir relatórios de análise de filme, assim como, na nossa pesquisa, articular a leitura fílmica com a produção do

comentário crítico com o intuito de que o aluno possa fazer uma leitura fílmica mais crítica, posicionar-se com relação aos aspectos da obra e aperfeiçoar o texto escrito, observando as características e a estrutura do gênero trabalhado. A segunda categoria consiste nas *habilidades e competências*, em que o trabalho sistemático e articulado com filmes auxilia no desenvolvimento de diversas competências e habilidades: leitura e elaboração de textos, decodificar signos e códigos não verbais, desenvolver a capacidade de crítica sociocultural e político-ideológica, entre outras. A terceira refere-se aos *conceitos presentes nos argumentos*, nos roteiros e nas situações direta ou indiretamente relacionadas com os filmes, que podem ser retirados ou inferidos do conteúdo fílmico ou sugeridos pelas problemáticas suscitadas pelas atividades com a obra cinematográfica.

O último fator está relacionado à abordagem de acordo com a faixa etária e etapa de aprendizagem, que consiste em refletir sobre o público-alvo da atividade planejada, conhecendo seus limites e suas possibilidades gerais e mapeando o repertório cultural mais amplo e a cultura cinematográfica dos alunos. Questões como o objetivo didático-pedagógico geral da atividade e específico do filme, a faixa etária e escolar dos alunos, o modo de exibição do filme (na íntegra ou algumas cenas) ajudam a orientar a escolha e a abordagem dos filmes. Tendo em vista isso, o educador deve ter dois tipos de cuidados prévios: adequação à faixa etária (a censura classificatória dos filmes pode ajudar) e etapa de aprendizagem escolar (ciclos, anos, níveis); e adequação ao repertório e aos valores socioculturais mais amplos e à cultura audiovisual dos alunos, sempre respeitando seus valores culturais, religiosos e morais e de suas famílias, mesmo discordando deles.

Segundo Napolitano (2019), o aluno pré-adolescente (11 aos 13 anos) começa a desenvolver um olhar sobre o mundo e suas regras de funcionamento, percebe as diferenças entre os vários sistemas culturais, épocas históricas e civilizações extintas, mas ainda não está muito apto para o desenvolvimento de conceitos formais e se apresenta irrequieto e curioso. Nessa idade, os alunos preferem, geralmente, os gêneros aventura e ficção científica, sendo que as meninas dão preferência a filmes românticos.

Para o autor, o aluno adolescente (14 aos 18 anos) oscila entre o tédio mortal perante a vida e a busca de excitação e posicionamento radicais diante das coisas e das pessoas, por isso há a necessidade de abordar, nas atividades fílmicas, temas e problemas de ordem existencial, psicológica, sociológica e ética. Boa parte das produções cinematográficas mais comerciais é voltada para este perfil de consumidor, as quais os subgêneros são: filmes românticos, aventuras juvenis, dramas escolares, dramas familiares envolvendo pais e filhos, entre outros. Cabe ao educador, analisar as características dessa faixa etária e escolar, escolher filmes pertinentes,

podendo aprofundar as discussões temáticas, trabalhar a maior complexidade do conteúdo escolar extraído, e até explorar a própria linguagem cinematográfica e a articulação entre filme e contexto sócio-histórico.

Napolitano (2019) também apresenta três elementos pelos quais o filme pode ser abordado na sala de aula: o conteúdo, a linguagem e a técnica. A abordagem pelo conteúdo se divide em duas partes: fonte, quando o professor direciona a análise e o debate dos alunos para os problemas e as questões surgidas com base no argumento, no roteiro, nos personagens, nos valores morais e ideológicos que constituem a narrativa da obra; texto-gerador: o educador tem menos compromisso com o filme em si, e mais com as questões e os temas que suscita, usando, de forma crítica, a narrativa e as representações fílmicas como elementos propulsores de pesquisa e debates temáticos.

O uso pela linguagem ocorre quando o professor usa o filme como mote para atividades de exercício do olhar (cinematográfico), formação de espectador, elaboração e aprimoramento de outras linguagens expressivas. Contém duas abordagens: educando o olhar do espectador, em que desenvolve habilidades e competências mais ligadas às formas narrativas e aos recursos expressivos que o cinema, como linguagem, possui; interagindo com outras linguagens (verbais, gestuais e visuais), em que os filmes podem desenvolver outras habilidades através de atividades e interações que envolvam criação de outras situações e desenlaces, reprodução de cenários e figurinos, dramatização etc.

É imprescindível, para a qualidade do trabalho com o filme, o conhecimento de alguns elementos da linguagem cinematográfica, uma vez que muitos valores e mensagens transmitidas pelos filmes se efetiva não tanto pela história contada em si, mas sim pela forma de contá-la por meio de elementos sutis e subliminares que transmitem ideologias e valores tanto quanto a trama e os diálogos explícitos. As questões relativas à linguagem e à realização de um filme podem ser divididas em três momentos: *do argumento ao roteiro, do roteiro à produção e da produção à exibição*.

O momento *do argumento ao roteiro* é o processo de transformação da ideia básica do filme em uma breve sinopse chamada de argumento, este é transformado em um roteiro (cenas e diálogos), que é o guia básico para o diretor. No segundo momento - *do roteiro à produção* - após a definição do roteiro, o filme entra na etapa de produção e filmagem, em que os profissionais são escolhidos e os recursos são avaliados; é o momento em que o filme vai ganhando vida e cada sequência é filmada em rolos de película, em que a ordem de filmagem obedece a critérios de racionalização de ocupação de estúdio e deslocamentos para externas. O momento da edição à exibição abrange desde o processo, mecânico ou eletrônico, de cortar e

emendar trechos filmados, selecionar as melhores sequências, adicionar efeitos sonoros e especiais etc. até a trajetória de inserção no mercado cinematográfico de exibição em concomitância com o trabalho de marketing e publicidade.

Já na abordagem pela técnica, o mais importante é o estudo das técnicas e tecnologias que tornam o cinema possível, em que o professor pode debater sobre processos, etapas, tratamentos técnicos e tecnológicos dos materiais e efeitos presentes nos filmes como: filmagem – cenário, figurino, maquiagem, efeitos mecânicos, ópticos e efeitos gerais de estúdio; revelação e conservação da película de celuloide; edição e pós-produção; e marketing, distribuição, exibição e telecinagem.

Entende-se que o professor não precisa ser crítico de cinema, mas que é muito importante o educador conhecer e compreender procedimentos básicos para análise de um filme, levando em consideração os fatores supracitados para o planejamento de suas atividades fílmicas para que o uso do filme em sala de aula seja otimizado e seja acrescentado mais qualidade à sua prática pedagógica.

Nesta pesquisa, usa-se como recurso didático o filme de ficção, que é uma das grandes correntes cinematográficas e uma das mais produzidas na indústria do cinema. É um gênero que representa a história fictícia através da projeção das imagens previamente registradas em película e é bastante apreciado pelos jovens e adolescentes.

Filme de ficção é aquele que a narrativa é imaginária, irreal, em que a obra pode ser parcialmente baseada em fatos, mas sempre contém algum conteúdo imaginário. Para Napolitano (2019), a classificação dos filmes em gêneros tem o objetivo de organizar estruturalmente a variedade de ações dos personagens e o desenvolvimento do roteiro. O gênero também influencia na receptividade da obra, uma vez que sugere ao espectador como o filme deve ser visto, o que deve e o que não deve acontecer com os personagens e as situações dramáticas.

Além disso, apresenta quatro grandes gêneros ficcionais: drama, que geralmente centram sua história em conflitos individuais, provocados por profundos problemas existenciais, sociais ou psicológicos, conflito amoroso ou afetivo; comédia, narrada com a intenção de provocar risos na plateia, através de jogos de linguagem verbal ou peripécias que levem a mal-entendidos; aventura, tem como elemento predominante a ação envolvendo conflitos físicos, com o objetivo de provocar efeitos físicos e sensoriais na plateia; suspense, tem como elemento mais importante a trama, o mistério a ser desvendado, as situações envolvendo peripécias não previstas pelo espectador.

Os objetivos com que se assiste a um filme são variados: uns assistem como uma forma de entretenimento, alguns em busca de informações, outros para a apreciação crítica etc.; mas o objetivo desta pesquisa é reproduzir na escola uma forma de recepção do produto cultural, onde os educandos serão capacitados para uma leitura fílmica mais aguçada em que possam opinar sobre diversos aspectos do filme.

O ambiente escolar é um lugar propício para que o aluno vivencie a leitura fílmica de forma sistematizada. Convidá-lo para esta experiência fará com que ele sinta prazer, mas que também amplie o olhar diante do que assiste, observe os seus valores estéticos, tal como fazemos com a literatura. Assim, o uso do filme na sala de aula não será apenas para entretenimento, mas fará parte de uma atividade pedagógica com o objetivo de fazer o aluno perceber que o filme não é só uma historinha, mas um conjunto de elementos compondo uma produção, sobre a qual poderá dar opinião sobre o enredo, a atuação dos personagens, o estilo do diretor, a trilha sonora, os cenários, os efeitos etc.

Esse convite vai despertar o interesse do educando, vai estimulá-lo a criar a sua própria interpretação, a discordar, a se identificar e a confrontar pontos de vista; a refletir e a ter contato com a cultura imagética que constitui nossa sociedade contemporânea em busca de outras películas, novos olhares (TEIXEIRA; LOPES *et al.*,2009).

Cada pessoa constrói significado para o que ouve e vê de maneiras diferentes, e o filme permitirá o acesso à informação e a outras culturas e modos de vida, ampliando a democratização do conhecimento, o que possibilitará cada aluno refletir, questionar acerca dos valores e juízos presentes na obra e, assim, atribuir significados nessa construção de novos conhecimentos.

6 METODOLOGIA

Entendendo a importância da metodologia para a pesquisa científica, apresenta-se, a seguir, os procedimentos metodológicos pertinentes ao objeto e aos objetivos de investigação.

6.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

No que se refere à natureza da pesquisa, foi adotada a pesquisa aplicada que, de acordo com Ander-Egg (1978 apud LAKATOS; MARCONI, 2002), é caracterizada por seu interesse prático em que se objetiva a utilização imediata dos resultados na solução dos problemas que ocorrem na realidade. Esse conceito se aplica a esta pesquisa, porque, a partir da análise dos textos dos alunos e, ao se detectarem problemas de escrita, a intervenção foi direcionada para a melhoria da qualidade dos textos a partir de uma proposta didática que propicie uma melhor condição para esse trabalho.

Desse modo, esta pesquisa é de natureza interventiva, caracterizada como uma pesquisa-ação, que de acordo com Tripp (2005, p. 447) “é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”, em suma, é toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática. Nesse sentido, este estudo buscou, através da investigação, aprimorar a competência argumentativa dos alunos, apontando procedimentos que possam contribuir para o aperfeiçoamento da escrita.

No que diz respeito à forma de abordagem do problema, esta pesquisa é quali-quantitativa, pois foram coletados dados relacionados à experiência dos alunos com o filme e com o gênero comentário crítico com base em questionários, atividades e textos produzidos por eles, para a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados pela relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito. Nesta pesquisa, foi feita a interpretação das informações com base no que o outro (alunos) disse em textos escritos e orais, conforme os objetivos estipulados.

Do ponto de vista dos objetivos, classifica-se como exploratória, por ter como finalidade o aprimoramento de ideias através do levantamento bibliográfico referente ao tema, de questionário diagnóstico para coleta dados e da investigação dos problemas. Também se trata de uma investigação do tipo descritivo, já que, com base nos dados coletados, se chegou a um quadro da situação dos alunos em sua relação com obras cinematográficas e com os textos argumentativos, o qual permitiu uma compreensão abalizada das capacidades de escrita

argumentativa desses sujeitos. Nesse sentido, conforme Gil (2008, p. 28), “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é de campo e documental, pois foram realizadas oficinas pedagógicas na escola selecionada para o estudo, assim como foram coletados dados nos textos dos alunos.

6.2 CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada em 2020 em uma escola do ensino fundamental da rede estadual na cidade de Teresina-PI, com alunos do 8º ano. Essa escola foi escolhida por oferecer os anos finais dessa modalidade da educação e a turma escolhida contempla alunos adolescentes que, provavelmente, já tiveram contato com o texto argumentativo na escola.

A escola situa-se em um bairro na região sudeste da capital, zona urbana periférica, na rua 78, nº 2539 no conjunto Dirceu Arcoverde II. Com relação ao nível e à modalidade, oferece o Ensino Fundamental II – 6º ao 9º ano - nos turnos manhã e tarde, funcionando de segunda à sexta-feira, podendo ocorrer sábados letivos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico a escola tem como Missão contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, desenvolvendo as potencialidades e habilidades do educando e buscando a autorrealização tanto individual quanto coletivo. Sua Visão de futuro é ser uma escola de referência pela qualidade do ensino ministrado e pela excelência das práticas educativas, de forma segura e eficaz, respeitando os alunos, pais, colaboradores e interesse comunitário. A instituição possui como valores a Inovação - buscar aperfeiçoar as metodologias aplicadas de forma dinâmica e responder aos desafios educacionais, visando a uma melhor qualidade de ensino; a Participação – trabalho com interação e compromisso para um melhor resultado; e a Transparência – atitudes e atividades realizadas de forma transparente.

Conforme o documento, a equipe docente trabalha, de forma interdisciplinar, através do diálogo permanente entre as áreas de conhecimento, com a efetivação de projetos pedagógicos, possibilitando ao aluno a capacidade de analisar e expressar os conhecimentos construídos de forma crítica e reflexiva.

O quadro de pessoal da escola é composto por 24 funcionários diversos e 21 professores. A escola possui um total de 250 alunos, 166 no turno da manhã e 84 no turno da tarde.

A Secretaria de Estado da Educação, com fundamento legal no DECRETO Nº 18.913 de 30 de março de 2020, e nas portarias SEDUC-PI/GSE/ADM Nº 115/2020 e SEDUCPI/GSE

Nº 228/2020, expediu estratégias e diretrizes sobre o regime especial de aulas não presenciais nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino, definindo essencialmente a manutenção das atividades pedagógicas sem a presença de estudantes nas dependências escolares, como medida preventiva à disseminação da doença COVID-19, enquanto esta perdurar.

Em consonância ao que estabelece a Resolução CEE/PI nº 061/2020, as escolas da rede pública estadual de ensino foram orientadas, em caráter de excepcionalidade e temporalidade, sobre “o regime especial de aulas não presenciais”, o Planejamento Estratégico para “o pensar”, ações emergenciais para o atual momento, condizentes com as etapas/modalidades de ensino no período determinado pelo Decreto Governamental. Assim, desde o dia 13/04/2019, a carga horária correspondente aos dias letivos, alvo de suspensão de atividades presenciais, está sendo realizada por meio de atividades não presenciais/domiciliares, utilizando estratégias de ensino e acompanhamento da aprendizagem de forma remota, organizando aulas não presenciais, por meio de orientações das (os) professoras (es) e dos gestores escolares.

Esse ensino remoto se refere à experiência de ensinar a distância, com o suporte de tecnologias ou não, tanto para disponibilização de conteúdo quanto para acompanhamento dos estudantes em suas atividades propostas. Para o cumprimento das orientações, a escola reprogramou o Calendário Escolar e elaborou um Plano de Ação Pedagógica com atividades não presenciais/domiciliares. Dessa forma, o funcionamento da escola vem seguindo as estratégias e diretrizes expedidas pela SEDUC, em que os professores desenvolvem as aulas remotas com mediação tecnológica, através do aplicativo whatsapp, com postagens de videoaulas, de áudios explicativos e de atividades nos grupos de cada turma, onde ocorre a interação entre professor-aluno.

6.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram 11 alunos na faixa etária entre 13 e 14 anos, sendo 7 (sete) do sexo feminino e 4 (quatro) do sexo masculino, matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental no turno da manhã. Trata-se de alunos que moram na zona urbana de Teresina, cujos pais são trabalhadores autônomos ou formais com renda de 1 a 2 salários mínimos.

Os critérios de inclusão adotados foram os seguintes: os alunos deveriam efetivamente estar matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental no ano de 2020, aceitarem participar do estudo, assinando o termo de assentimento com a autorização dos pais/responsáveis e se comprometendo a participarem das atividades nos dias indicados.

Os critérios de exclusão são alunos que não aceitarem participar; que tenham índices muito altos de ausência às aulas no período da pesquisa, que não assinarem o termo de assentimento e não tiverem a autorização dos pais/responsáveis, e que não entregarem os testes com todas as respostas.

A submissão desse trabalho ao comitê de ética assegura a importância da pesquisa realizada e as contribuições positivas que trará aos participantes envolvidos. A pesquisa pode trazer, aos alunos participantes, o benefício de tornar a escola um ambiente propício para as práticas sociais de linguagem presentes na vida cotidiana dos alunos capacitando-os para a atuação comunicativa nas diversas situações sociocomunicativas.

6.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os instrumentos e procedimentos de coleta de dados foram definidos em função da necessidade de atingir os objetivos específicos desta pesquisa, como segue:

Quadro 2 – Objetivos e procedimentos de coleta de dados

Objetivos	Instrumentos/procedimentos
Verificar o conhecimento dos alunos do 8º ano acerca do gênero comentário crítico.	Atividade oral com discussão sobre o tema proposto no livro didático para subsidiar a produção do comentário crítico. (ANEXO) Produção de um comentário a partir de uma proposta contida no livro didático. (ANEXO) Atividade escrita, com questões dirigidas sobre o gênero comentário crítico. (APÊNDICE B)
Identificar as experiências dos alunos do 8º ano com o gênero filme.	Questionário de perguntas abertas e fechadas. (APÊNDICE A)
Levantar os elementos da composição do filme destacados pelos alunos como foco de comentários.	Exibição de um filme escolhido com base nos dados do questionário, com produção de comentários. Uso de um mapa de filme com espaços para anotações dos alunos. (APÊNDICE C)
Analisar o desempenho dos alunos do 8º ano na elaboração de argumentos na produção de comentário crítico. Analisar a sequência argumentativa elaborada pelos alunos ao produzirem um comentário crítico.	Produção de comentário a partir de uma proposta de escrita no <i>facebook</i> . (APÊNDICE D)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O instrumento/procedimento para a produção de um comentário a partir de uma proposta contida no livro didático está na coleção *Singular & Plural: Leitura, produção e*

estudos de linguagem, de Marisa Balthasar e Shirley Goulart, livro do 6º ano da editora Moderna (2018), o qual já foi elaborado a partir da BNCC, conforme se lê no próprio LD (BALTHASAR; GOULART, 2018).

Optou-se por uma atividade do capítulo 7, da unidade 3, a qual trabalha com outros gêneros, inclusive multimodais, fazendo com que o aluno reflita sobre temas diversos e se posicione diante deles já os preparando para a produção do comentário a partir da observação, discussão e atividades de leitura de imagens e de gráficos.

Foram feitos questionamentos orais, acerca das imagens, do gráfico e do infográfico sobre o tema “Internet e redes sociais – usos e abusos”, nos quais os conhecimentos prévios dos alunos foram ativados e eles puderam refletir sobre o uso (ou não) de celulares por crianças, e não “demonizar” seu uso. Também levantaram hipóteses como fatos e argumentos sobre os dois lados que justificam o uso (ou não) de celulares e redes sociais por crianças e jovens para que pudessem aprofundar os conhecimentos, constatar, reformular e refletir sobre seu ponto de vista. Depois os alunos elaboraram um texto escrito, expressando opinião a respeito do assunto estudado e já fazendo uma reflexão e discussão sobre como e onde esses textos poderiam ser compartilhados.

Para verificar o conhecimento dos alunos acerca do gênero comentário crítico, o instrumento utilizado foi uma atividade escrita, com questões dirigidas sobre o gênero, na qual foram colocadas três amostras de comentários críticos com algumas afirmações relativas aos tópicos (autor, destinatário, conteúdo temático, objetivo, suporte, esfera e estilo da linguagem) para marcarem como verdadeiras ou falsas.

A fim de identificar a relação dos alunos com as obras filmicas, foi aplicado um questionário diagnóstico para identificar as preferências de adolescentes e jovens em relação à obra que foi inserida na sala de aula para motivar a produção textual do gênero comentário crítico.

Com a finalidade de levantar os elementos da composição do filme destacados pelos alunos como foco de comentários, o instrumento utilizado foi um mapa de filme com espaços para comentários dos alunos. Nesse mapa, foram colocados alguns dados do filme (descrição de personagens, o conflito central, a duração, o local onde o filme passa etc.) e foi pedido para os alunos escolherem alguns com base em seus interesses e comentarem.

Elegemos como objeto de trabalho o filme O Rei Leão, remake em live-action lançado em 2019, e esta opção deveu-se, em primeiro lugar, ao fato de o filme pertencer ao gênero aventura, citado pelos alunos no questionário de diagnóstico. Em segundo lugar, porque é um clássico da Disney, que discute temas relevantes para o crescimento e aperfeiçoamento do ser

humano, mostrando a importância de dois pilares fundamentais: a família e os amigos, e abordando temas como os medos e os desafios da vida, coragem e superação, entre outros. Além disso, é uma história mágica (narrativa, animação hiper-realista, cenário com riqueza de texturas etc.) que marcou a infância de muitos e que continua inspirando as pessoas a ser melhores.

Com a escolha da obra, foi feita a proposta de produção de comentário crítico dirigido ao público escolar (adolescentes e jovens). Esses textos foram analisados de modo a se identificar o conhecimento do gênero pelos alunos e o seu nível de desempenho na apresentação de um ponto de vista sustentado por argumentos. Esse diagnóstico deu a base para se elaborar uma proposta de intervenção com sugestão de uma sequência didática, que viabilize que os alunos aperfeiçoem a escrita do gênero em estudo, de modo que desenvolvam sua capacidade crítica, sabendo expressar-se linguístico-discursivamente em textos argumentativos para a atuação em diversas situações da sua vida.

Na etapa de análise dos problemas de escrita, o registro do desempenho dos alunos foi feito com anotações em folhas próprias (GIL, 2002, p. 100).

A fim de testar os procedimentos e instrumentos previstos na pesquisa para a construção dos dados, procedemos a um estudo piloto com a turma do 7º ano (30 alunos) em que atuamos como professora no ano de 2019. Esses dados foram apresentados apenas na sessão de qualificação da pesquisa, visto que outros foram construídos com a turma que cursou no ano 2020, após a apreciação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UESPI.

Com o objetivo de identificar a relação dos alunos com as obras fílmicas, foi aplicado um questionário diagnóstico para 30 alunos do 7º ano para identificar as preferências de adolescentes e jovens em relação à obra que foi inserida na sala de aula para motivar a produção textual do gênero comentário crítico.

Os dados obtidos mostraram que a turma apresenta uma boa receptividade para o filme ser trabalhado como material didático na escola e demonstraram que os alunos têm uma boa experiência com a leitura fílmica. Portanto, espera-se que o trabalho com o filme em sala de aula, foi positivo por ser uma prática já presente no dia a dia dos alunos e que eles gostam.

6.5 CORPUS E CATEGORIAS DE ANÁLISE

O *corpus* da pesquisa foi composto pelos dados presentes nos textos dos alunos relacionados ao tipo e ao gênero em estudo, como segue:

- Dados da produção inicial dos alunos, os quais foram categorizados de acordo com os seguintes componentes típicos dos gêneros argumentativos: dados, argumentos e conclusão.

- Dados do questionário sobre o gênero comentário crítico os quais foram categorizados de acordo com estrutura, propósito, audiência, estilo da linguagem;

- Dados do questionário sobre a relação com o gênero filme os quais foram categorizados de acordo com frequência de contato, espaço-suporte, preferências, elementos destacáveis.

Já os elementos do corpus provindos dos comentários produzidos pelos alunos foram categorizados com base na proposta de Machado e Cristóvão para o modelo didático de um gênero⁵, conforme os seguintes tópicos para categorização dos dados:

a) a construção composicional característica do gênero, ou seja, o plano global mais comum que organiza seus conteúdos;

b) o estilo particular: os elementos que compõem o protótipo da sequência textual argumentativa.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apontam a necessidade de o professor consultar um modelo didático para o ensino de gêneros. Para eles, é possível ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares, criando contextos de produção precisos, efetuando atividades ou exercícios múltiplos e variados, o que permitirá aos alunos a apropriação das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas.

Sendo assim, apresentam para o trabalho com gêneros o procedimento “sequência didática”, que é um conjunto de atividades escolares organizadas acerca de um gênero textual oral ou escrito de forma sistemática. Sua finalidade é ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto e serve, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis. A estrutura de base de uma sequência didática apontada pelos autores é composta pelas seguintes etapas: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a apresentação da situação consiste na exposição de um projeto comunicativo aos alunos, que será realizado na produção final, mas que prepara a produção inicial. É um momento crucial em que se podem distinguir duas

⁵ Modelo didático consiste em um objeto descritivo e operacional, construído para apreender o fenômeno complexo da aprendizagem de um gênero e a sua construção permitiria a visualização das dimensões constitutivas do gênero e seleção das que podem ser ensinadas e das que são necessárias para um determinado nível de ensino.

dimensões: apresentar um problema de comunicação bem definido (exposição do projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito e do problema de comunicação a ser resolvido); e preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos (percepção da importância desses conteúdos e conhecimentos que serão trabalhados).

Já a produção inicial é a primeira tentativa de realização do gênero, é o primeiro lugar de aprendizagem da sequência e tem um papel importante porque regula a sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor. Na realização de um texto oral ou escrito, os elementos dados na apresentação da situação são concretizados e os alunos tomam consciência do que já sabem e das dificuldades que possuem. O professor também consegue identificar os problemas apresentados nas produções dos alunos e diferenciar seu ensino.

Os módulos trabalham com os problemas identificados na primeira produção, fornecendo aos alunos os instrumentos necessários para superá-los através da decomposição da atividade de produção inicial e do trabalho sobre os problemas de forma isolada. Este é o movimento geral da sequência didática, que vai do complexo (a primeira produção) para o simples (os módulos) e leva ao complexo novamente (a produção final). Nesta etapa dos módulos, deve-se trabalhar problemas de níveis diferentes (representação da situação de comunicação, elaboração dos conteúdos, planejamento e realização do texto), visto que em cada um desses níveis, o aluno se depara com problemas específicos de cada gênero em cada nível e deve ser capaz de resolvê-los. Deve-se também diversificar as atividades e os exercícios, abordando atividades de observação e de análise de textos, tarefas simplificadas de produção de textos e elaboração de uma linguagem comum; e, além disso, capitalizar as aquisições, registrando os conhecimentos adquiridos sobre o gênero nos módulos em uma lista, que consiste na lista de constatações ou de lembrete ou glossário.

A etapa que finaliza a sequência didática é a produção final, que possibilita ao aluno a prática das noções e dos instrumentos elaborados separadamente nos módulos e permite ao professor a realização de uma avaliação somativa, que terá como critérios os elementos trabalhados em aula para a observação das aprendizagens efetuadas e o planejamento da continuação do trabalho.

7 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos as análises dos dados obtidos com as atividades em sala de aula virtual, os quais foram tratados quantitativamente.

7.1 OS ALUNOS DIANTE DO CINEMA: PRÁTICAS E PREFERÊNCIAS

Sintetizamos, no quadro a seguir, a questão, a hipótese e o objetivo específico adotados para analisar as práticas e preferências fílmicas dos alunos.

Questão: que relação os alunos mantêm com os filmes (frequência, lugar – suporte de acesso, gêneros preferidos)?

Hipótese: o contato mediado com o filme no ensino fundamental pode despertar o interesse dos alunos pela produção de textos e incentivá-los à escrita de textos argumentativos.

Objetivo específico: identificar as experiências dos alunos do 8º ano com o gênero filme.

A fim de verificar a relação dos alunos com as obras fílmicas, foi aplicado um questionário diagnóstico aos 11 alunos do 8º ano para identificar o que os motiva a gostar de filmes. Os dados obtidos estão expostos no quadro 3

Quadro 3 – Gosto por filmes/motivos

GOSTO POR FILMES	MOTIVOS/QUANTIDADE
Sim	<ul style="list-style-type: none"> - Personagens (1) - Criatividade (1) - Bom (1) - Divertido (2) - Fuga da realidade (1) - Distração (4) - Ensino (1) - Contexto (1) - Tema (1) - História (1)

Fonte: A pesquisa.

Os dados obtidos na questão relacionada ao gosto pelos filmes mostram que a turma apresenta uma boa receptividade para o filme. Com referência às motivações, demonstram que têm uma boa experiência, que emocionalmente proporciona sensações agradáveis, pois todos os 11 participantes afirmaram gostar de assistir a filmes e por diversos motivos: porque é bom, são divertidos, se distraem, pelos personagens, pelo tema etc. Portanto, estima-se que o trabalho com o filme em sala de aula será positivo por ser uma prática já presente no dia a dia dos alunos e de que eles gostam.

Com relação à frequência com que assistem a filmes, observa-se que a maioria assiste diariamente ou semanalmente, o que demonstra familiaridade dos alunos com a obra cinematográfica, intimidade com a linguagem e uma grande adesão a essas obras, como se verifica no quadro 4.

Quadro 4 – Frequência de acesso a filmes

FREQUÊNCIA	QTD.
Diariamente	06
Semanalmente	04
Mensalmente	01

Fonte: A pesquisa.

Vale ressaltar quão presente está a obra fílmica no cotidiano dos alunos, observando que 10 (dez) alunos assistem a filmes diariamente ou semanalmente e que somente 1 (um) aluno assiste a filmes mensalmente, o que evidencia a grande apreciação deles por filmes.

No que diz respeito ao lugar onde costumam assistir, os dados obtidos foram os seguintes:

Quadro 5 – Suporte/local em que os alunos assistem a filmes

Suporte/Local	QTD.
TV	02
Internet	09
Cinema	00

Fonte: A pesquisa

Nota-se que os alunos não costumam assistir no cinema e que assistem mais pela internet do que pela TV. Isso mostra que eles têm um bom acesso à cultura digital, mas que,

provavelmente, devido à classe social ou ao momento da pandemia com o isolamento social, não tenham acesso aos espaços culturais.

Sobre o gênero fílmico da preferência deles, os mais cotados foram os gêneros de ação, de animação e de terror, mas a comédia e a aventura também foram escolhidas por alguns, como se verifica no quadro 6.

Quadro 6 – Gênero fílmico de preferência dos alunos

GÊNERO FÍLMICO	TOTAL
Ação	06
Comédia	05
Animação	01
Romântico	04
Terror	03
Histórico	02
Aventura	03
Drama	04
Outros	01

Fonte: A pesquisa

Observa-se que os adolescentes preferem filmes de ação, comédia, romance e drama, possivelmente por desencadarem emoções fortes. Os alunos também mostraram interesse por outros gêneros fílmicos como animação, aventura, terror e histórico. Essa preferência por determinados gêneros justifica-se, conforme Napolitano (2019), porque o gênero também influencia na receptividade da obra, uma vez que sugere ao espectador como o filme deve ser visto, o que deve e o que não deve acontecer com os personagens e as situações dramáticas.

Com relação à motivação para a escolha do filme, nota-se que os alunos estão atentos a vários aspectos da obra cinematográfica, que são determinantes no momento da escolha, como mostra o quadro 7.

Quadro 7 – Motivação para a escolha do filme

MOTIVAÇÃO	TOTAL
Personagem	03
Tema	06

Gênero	04
Ator ou atriz conhecidos (as)	03
Formato de desenho animado	00
Comentários sobre o filme	01

Fonte: A pesquisa

A motivação para a escolha de determinado filme pode variar muito, porém a maioria dos alunos escolhe mais pelo tema e pelo gênero, poucos pelo personagem e pelo ator ou atriz preferido (a), nenhum escolhe movido pelo formato de desenho animado, e apenas um escolhe motivado pelos comentários sobre os filmes.

Em virtude dos fatos mencionados, acreditamos que o contato mediado com o filme no ensino fundamental pode sim despertar o interesse dos alunos pela produção de textos e incentivá-los à escrita de textos argumentativos, uma vez que o filme é bem acessível aos educandos, e que os referidos sujeitos demonstram uma boa experiência com essa prática, o que pode favorecer a produção textual.

7.2 COMENTÁRIO CRÍTICO: HABILIDADE

No quadro a seguir, sintetizamos a questão, a hipótese e o objetivo específico adotados para analisar a habilidade dos alunos na produção do comentário crítico.

Questão: Quais os conhecimentos e experiências dos alunos em relação ao gênero comentário crítico?

Hipótese: a pouca frequência de escrita argumentativa no 8º ano resulta em um desempenho incipiente dos alunos na produção de gênero argumentativo.

Objetivo específico: identificar a habilidade dos alunos na produção de um texto do grupo do argumentar; verificar o conhecimento dos alunos acerca do gênero comentário crítico.

A fim de verificar o conhecimento dos alunos do 8º ano acerca do gênero textual comentário crítico e de identificar a habilidade dos alunos na produção de um texto do grupo do argumentar, foram aplicadas duas atividades cujo tema é Internet e redes sociais – usos e abusos, propostas no livro didático da coleção *Singular & Plural: Leitura, produção e estudos de linguagem*, de Marisa Balthasar e Shirley Goulart, Capítulo 7, livro do 6º ano da editora Moderna (2018), o qual já foi elaborado a partir da BNCC (BALTHASAR; GOULART, 2018).

A atividade 1 teve dois momentos: o primeiro foi uma proposta de discussão a partir de uma composição de imagens, apresentada na abertura do Capítulo 7, sobre o tema “Internet e redes sociais – usos e abusos” no tópico “Converse com a turma”, nos quais os conhecimentos prévios dos alunos foram ativados e eles puderam refletir e debater sobre o uso (ou não) de celulares por crianças, e não “demonizar” seu uso. O segundo momento foi uma leitura de gráfico e de infográfico, que apresentavam informações sobre as regras de utilização e o uso efetivo que as crianças e os adolescentes fazem das redes sociais. Nesta proposta de leitura, os alunos responderam, oralmente, a questões que possibilitaram a reflexão sobre a temática e sobre o seu ponto de vista.

Nesta atividade, foram trabalhados três gêneros (fotos, gráfico e infográfico), inclusive multimodais, fazendo com que os alunos refletissem sobre o tema e se posicionassem diante deles para subsidiar a produção do comentário, a partir das propostas de discussão e de leitura de imagens, de gráfico e de infográfico contidas no livro didático.

A segunda atividade foi uma proposta de produção escrita de um comentário a partir das discussões e leituras sobre o tema “O uso da internet e das redes sociais por crianças com menos de 13 anos”, para expor a opinião a respeito do assunto e fazer uma reflexão sobre como e onde esses textos podem ser compartilhados.

Após as discussões e leituras, a proposta de elaboração de texto foi postada, no grupo, e os alunos tiveram o prazo de 2 (dois) dias para enviarem a atividade, no formato de PDF ou word, para o número privado da pesquisadora, que recebeu os textos escritos na tela do computador e analisou a primeira versão do texto.

Nos textos, observa-se que os alunos têm conhecimento sobre a função do gênero textual comentário, conseguem apresentar um posicionamento, mas nem todos os textos apresentam argumentos, outros apresentam sem explicações consistentes. Vejamos alguns textos:

Aluno 1

Eu acho essa ideia muito boa mas sim com a supervisao dos pais, os aplicativos, sites, locais assessados

Uma boa ferramenta pros estudos pesquisa jogos educativos e entre outros. Redes social eu acho que somente os whatsapp para se comunicar com os familiares, os pais amigos, limite de uso acho isso muito imporante para nao ^viciar`. Apesar do bom uso nunca deixar compatilhar fotos seminuas principalmnte para as meninas, evitar conversas com estranhos fotos pra quem nao conhece. Mas o bom uso da internet pra fazer amigos jogar, estudar pesquisar assuntos curiosos.

Neste texto, A1 inicia o texto emitindo uma opinião concordando com o uso da internet e das redes sociais por crianças com menos de 13 anos, mas faz uma observação quanto à supervisão dos pais sem argumentar sobre essa indicação. Em seguida, ele explica de que forma a ferramenta internet pode ser usada, sempre alertando acerca dos perigos do seu mau uso, mas sem explicar em que consistem os perigos. A1 não fez a abordagem de como e onde esse texto pode ser compartilhado.

Isso mostra que os alunos, nesta faixa etária, já conseguem expressar um olhar sobre o mundo e se posicionar diante das coisas e das pessoas, como diz Napolitano (2019), porém sem fundamentar seu ponto de vista.

De acordo com Charaudeau ((2008 apud KOCH, ELIAS, 2017) é preciso usar argumentos, ideias consistentes para persuadir, convencer o outro, o que não é observado neste texto, pois o aluno apresenta apenas sua opinião. No texto, dentre os elementos presentes na estrutura do gênero comentário crítico, contidos no protótipo da sequência argumentativa apresentado por Adam (2019), observa-se a presença dos dados que são as informações sobre o assunto e o ponto de vista.

Aluno 2

Na minha opinião a internet é bom, por que?, por que através dela muitas pessoas conseguem estudar, trabalhar etc. Tem algumas crianças que exageram no uso, outros não tanto, mais aonde está o perigo? O perigo está na mão das pessoas que usam a internet para coisas erradas, muitas crianças, adolescentes caem nessa emboscada, alguns até morrem por causa dessas pessoas.

Os pais devem ter o limite de quanto tempo os filhos devem usar o celular, pois se eles visarem eles mudam o comportamento, ficam revoltados, outros choram e assim sucessivamente.

Neste texto, A2 também demonstra conhecer o gênero comentário, uma vez que já expressa seu ponto de vista, considerando bom o uso da internet por crianças menores de 13 anos e já apresenta um argumento, estabelecendo uma relação entre internet e uma ação positiva, o que dá sustentação à sua opinião. Mas também destaca os perigos que possui, apresentando um argumento por consequência muito tênue, quando não explica como a internet se transforma em “emboscada”. Mais adiante, menciona a questão do uso viciado do celular e comportamentos, porém não faz uma correlação das ideias. Também não menciona o aspecto de como e onde esse texto pode ser compartilhado.

É importante ressaltar, neste texto, que o aluno vai levantando questionamentos e respondendo em seguida, e que se evidencia um melhor desempenho que A1, mesmo assim, a

argumentação ainda se mostra frágil. Isso aponta para o que Charaudeau (2008 apud KOCH, ELIAS, 2017) afirma que essas ideias devem ser consistentes, capazes de convencer o outro e que a argumentação demanda a estruturação do raciocínio para a defesa do ponto de vista. Percebe-se, no texto, a presença dos dados, dos argumentos e do ponto de vista, que são os elementos do protótipo da sequência argumentativa apresentados por Adam (2019).

Aluno 3

O uso da internet e das redes sociais por crianças (menores de 13 anos), têm muitos aplicativos que são extremamente perigosos não indicado para crianças, mas também existe aplicativos dedicados as crianças, que servem para o aprendizado e o desenvolvimento. Na minha opinião os pais não precisam necessariamente dá um celular para seus filhos, eles podem interagir com eles pra ter o controle. Para que as crianças não parem de brincar por causa de internet e jogos

Os pais também devem se organiza e tirar horários para interagir com seus filhos, pois é bom que as crianças tenham pais presentes, para o diálogo que é importante, pois muitos adolescentes e crianças vão conversar por internet com pessoas que nunca viu, desabafa, fala o que tá se passando sem saber quem está do outro lado da tela e na maioria dos casos isso é muito perigoso pois muitos combinam de se encontrar e são pessoas do mal. Por isso é importante a presença dos pais para o desenvolvimento delas.

Eu compartilharia nas redes sociais como: Instagram e Facebook para os pais ficarem mais atentos e cientes sobre seus filhos nesse momento que estamos sobre os perigos e benefícios.

Esse texto, apesar de ser um pouco mais extenso, de estar organizado em três parágrafos, também apresenta características do gênero comentário. O texto começa mencionando a existência de aplicativos perigosos para as crianças e aplicativos que podem auxiliar as crianças. Em seguida, emite sua opinião, utilizando argumento explicativo e apresenta a conclusão, ressaltando a importância de os pais monitorarem os filhos quanto ao uso da internet. É também destacado o aspecto de como e onde esse texto pode ser compartilhado.

No entanto, quando A3 emite sua opinião no terceiro período, evidencia-se uma incoerência, pois antes é afirmado que as crianças podem aprender e se desenvolver usando aplicativos e depois diz que os pais não devem dar um celular aos filhos. Poderia ter usado como argumentos pontos positivos e pontos negativos, em coerência ao que foi escrito no primeiro período, usando a estratégia da contraposição, mostrando duas perspectivas diferentes sobre o tema, o que indicaria um contraste de opiniões. Assim, através da sustentação dos argumentos, poderia ter uma aceitabilidade maior do seu ponto de vista, conforme Fiorin (2018)

diz que, na tomada de posição, a intenção do enunciador é que seus posicionamentos sejam aceitos.

Nota-se a presença dos dados, de argumentos e do ponto de vista, elementos que fazem parte da estrutura do gênero comentário crítico contidos no protótipo da sequência argumentativa apresentado por Adam (2019).

Aluno 4

Na última aula vimos que existem muitas crianças de 10 a 12 anos viciadas em aparelhos eletrônicos, jogos e redes sociais.

Na minha opinião os pais devem ter controle disso, porque as crianças não tem noção e nem controle sobre o aparelho eletrônico, e nem sobre as redes sociais, isso pode ser prejudicial para a criança.

Existem vários perigos, as crianças são incentivadas a não respeitarem os pais, podem ficar viciadas e até se machucarem. Mas existem aplicativos bons e educativos que podem ajudar bastante as crianças, um bom aparelho eletrônico é o tablet, que além de ter bons jogos é mais fácil de saber e ver o que está acontecendo.

Os pais devem estarem atentos com o comportamento das crianças, eles mudam de humor e param de socializar com a família e amigos, elas precisam brincar, ficar ao ar livre, isso não quer dizer que elas não podem ter acesso ao aparelho, só precisam ter controle.

Este texto também é mais extenso, estando organizado em quatro parágrafos. O mesmo se caracteriza também como gênero comentário, já que se observa a presença dos dados (informações sobre o assunto), do ponto de vista acrescido de argumentos relativos aos perigos da internet, mas que não são desdobrados no decorrer do texto.

No segundo parágrafo, observa-se uma opinião com um argumento explicativo, pois o aluno apresenta as razões pelas quais se deve ter o controle da situação e, em seguida, diz que pode ser prejudicial. No terceiro parágrafo, apresenta como consequências comportamentos, mas não evidencia qual a relação desses comportamentos com o uso do aparelho eletrônico. Nota-se também que A4 menciona aspecto positivo acerca do uso do celular, mas não explica de que forma. O texto não cita como e onde esse texto pode ser compartilhado.

Assim, pode-se dizer que o texto apresenta fragilidade quanto à sua argumentação, porque não desdobra, não desenvolve seus argumentos, o que pode prejudicar o objetivo da argumentação de persuadir o outro de que a tese é benéfica ou prejudicial, ou ainda de que possui as duas perspectivas.

Aluno 5

Primeiramente, eu acho muito relativo o uso de redes sociais em relação por crianças (menores de 13 anos), obviamente têm muitos aplicativos que são extremamente perigosos e não indicado para crianças, mas também existe aplicativos dedicados as crianças, que servem tanto para o aprendizado quanto para diversão. Então em minha opinião o mais indicado é os pais de vez darem celulares para crianças, eles podem substituir para tablets infantis e estabelecer regras e, nunca deixar que as crianças parem de brincar por causa de internet pois não é saudável, é bom criar um horário apenas para uso tecnológico (incluindo; televisões, celulares, tablets e outros).

É sempre bom alguns pais terem controle em si, digo, quando chegar do trabalho não dá a maior atenção para os celulares e TVs, é bom que todas as crianças tenha pais presentes quando se precisar de algo e apenas para conversar sobre o dia, a escola e entres outros assuntos que aconteceram. Também é bom que os pais tentem o máximo ter um diálogo entre as crianças para que quando crescerem, e tiver algum problema ou uma dúvida consultar os pais em vez de outras pessoas. Uma ótima dica é fazer um calendário que tenham regras em casa, por exemplo; acordar cedo, fazer as lições de casa e da escola, descanso, fazer atividade física e entre outros, é o mais importante substituir uso de internet para livros e leituras. Hoje em dia é muito difícil ver pais que tiram o tempo deles para crianças, ajudar – las em uma atividade escolar, conversar, não discutir sempre, passear, ter o momento família que é muito importante para o desenvolvimento das crianças, mostrarem o quão elas podem contar com eles em tudo.

Então, como eu citei o uso de internet entre as crianças é muito relativo, é sempre bom os pais tentem controle em tudo praticamente na liberdade que dão as crianças, tem pais que liberais demais e outros que são controladores, e é muitíssimo importante eles saberem controlar e liberar o que fazem com seus filhos e nunca esquecerem que uma conversar entre família é importante, que um tempo família sem uso de tecnologia é muito mais importante e que o estudo é ainda mais importante.

Eu compartilharia em todas as redes como; Instagram, facebook e twitter. Um assunto desses é muito sério e é muito importante que todos os pais fiquem cientes sobre educar seus filhos em momento como estamos

O A5 produziu um texto mais longo, com quatro parágrafos, no qual percebe-se a presença dos elementos de um comentário como dados, argumentos e ponto de vista, expressando-se de forma bem detalhada.

No primeiro parágrafo, A5 apresenta seu posicionamento com duas perspectivas sobre o assunto, adotando a estratégia argumentativa de contraposição e a de exemplificação. Dá prosseguimento, no segundo parágrafo, com argumentos por exemplificação, dando sugestões de como os pais podem otimizar o uso da internet e das redes sociais pelas crianças. No terceiro

parágrafo, reafirma seu ponto de vista e depois conclui destacando onde compartilharia o texto e a importância da educação dos filhos no último parágrafo.

O texto apresenta os elementos do gênero comentário crítico, porém precisa de mais organização das ideias, precisa ser estruturado, a partir do encadeamento [Dados > Argumentos > Conclusão], pois como aponta Charaudeau (2008 apud KOCH, ELIAS, 2017) a constituição dos argumentos demanda apresentação e organização de ideias, a estruturação do raciocínio que será orientado em defesa do ponto de vista

Aluno 6

Na minha opinião Embora a internet tenha espaços cheios de vantagens, ela ainda pode trazer perigosos (Ex: cyberbullying, ameaças, golpes, divulgação pessoais, hackers, etc...) E maioria das vezes pode afetar toda a família. Pois quando as crianças ainda estão desenvolvendo a habilidade de distinguir entre o verdadeiro e o falso, o bom do ruim, elas serão colocadas em frente a uma tela cheia de possibilidades e informações. Por isso a rede se torna uma porta de entrada para diversos perigos. Avisar como devem se comportar, modos, horários etc... deveriam ser ensinados antes da criança poder entrar nesse mundo virtual.

Eu poderia compartilhar nas redes sociais possivelmente em um blog no Facebook ou Instagram assim conseguiria compartilhar minha opinião para mais pessoas

Neste texto, A6 inicia com o seu ponto de vista, que é um dos elementos do gênero em estudo, apresentando as desvantagens da internet e alertando sobre alguns cuidados que os pais devem ter.

No primeiro parágrafo, A5 apresenta outro elemento do gênero em estudo – o argumento por exemplificação - justifica sua ideia e conclui o seu raciocínio, alertando sobre os riscos das redes sociais. E, no segundo parágrafo, apresenta a conclusão, mencionando onde compartilharia seu texto.

Tendo em vista os aspectos apresentados, podemos concluir que os alunos têm um desempenho incipiente na produção de gênero comentário crítico e que isso pode ser atribuído à pouca frequência de escrita argumentativa no 8º ano. Eles conseguem emitir o ponto de vista, mas falta o desenvolvimento dos argumentos de forma consistente e a organização das ideias, estruturando o raciocínio, uma vez que influenciam na capacidade de convencimento do leitor. Isso mostra que trabalhar, frequentemente, com esse gênero textual do grupo do argumentar, através de um estudo sistematizado, vai ajudar no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

7.3 COMENTÁRIO CRÍTICO: CARACTERÍSTICAS

Sintetizamos, no quadro a seguir, a questão, a hipótese e o objetivo específico adotados para analisar os conhecimentos dos alunos acerca das características do gênero comentário crítico.

Questão: quais os conhecimentos e experiências dos alunos em relação ao gênero comentário crítico?

Hipótese: a pouca frequência de escrita argumentativa no 8º ano resulta em um desempenho incipiente dos alunos na produção de gênero argumentativo.

Objetivo específico: verificar o conhecimento dos alunos do 8º ano acerca do contexto de produção, circulação e recepção do gênero comentário crítico.

Com o objetivo de verificar o conhecimento dos alunos do 8º ano acerca do gênero textual comentário crítico, também foi aplicada uma atividade escrita, com questões dirigidas sobre o gênero, na qual foram colocadas sete amostras de comentários críticos com dez afirmações relativas aos tópicos (autor, destinatário, conteúdo temático, objetivo, suporte, esfera e estilo da linguagem) para marcarem como verdadeiras ou falsas.

Primeiramente, foi feita uma exposição oral sobre a atividade escrita da aula. Em seguida, houve uma apresentação, em *Power point*, de comentários selecionados para leitura e questionamentos foram feitos para saber se os alunos reconheciam aqueles textos como comentários críticos. Durante a aula, os alunos sinalizavam para participarem e eram autorizados pela pesquisadora, seguindo uma sequência de fala.

Posteriormente, foi postado no grupo o conjunto de 10 questões dirigidas, acerca de comentários críticos, com algumas afirmações relativas aos tópicos abordados em cada um (autor, destinatário, conteúdo temático, objetivo, suporte, esfera e estilo da linguagem), em que os alunos marcaram como verdadeiras ou falsas. O questionário está em anexo à dissertação, Apêndice B, a fim de que a banca possa ter acesso.

Os alunos tiveram o prazo de 2 (dois) dias para enviarem a atividade, no formato de PDF ou word, para o número privado da pesquisadora.

Com relação ao que os alunos sabem a respeito do gênero comentário crítico, os dados obtidos estão expostos no quadro 8.

Quadro 8 – Conhecimentos acerca do gênero comentário crítico

AFIRMAÇÕES ACERCA DO COMENTÁRIO CRÍTICO	QUANTIDADE VERDADEIRAS	QUANTIDADE FALSAS
Suporte – Revistas, sites ou blogs. O comentário crítico só pode ser encontrado em livros.	11 01	0 10
Objetivo do gênero - Apenas falar mal sobre determinados assuntos.	1	10
Produtor do gênero - Qualquer pessoa pode escrever um comentário crítico.	11	0
Estilo da linguagem - O estilo da linguagem no comentário crítico só pode ser formal.	06	05
Objetivo do gênero - Argumentar, julgar fatos e dar o seu ponto de vista.	11	0
Conteúdo temático - O conteúdo temático do comentário crítico é específico, os temas são restritos.	03	08
Domínio do assunto - Para fazer um comentário crítico, a pessoa deve dominar o assunto.	04	07
Suporte - O comentário crítico só pode ser encontrado em livros.	01	10
Leitor do gênero - O leitor do comentário crítico é aquele que se interessa pelo assunto, que está em busca de mais informações sobre o que deseja.	10	01

Fonte: A pesquisa.

Os dados obtidos na opção relacionada ao conhecimento acerca do suporte dos comentários demonstram que grande parte dos alunos considera que esse gênero pode ser encontrado não só em livros, mas também em revistas, sites ou blogs. Isso mostra que eles sabem onde comentários críticos podem ser encontrados. Um dos fatores que pode ter contribuído para que os alunos tenham uma margem tão alta de acertos pode ser o fato de o comentário estar presente no meio digital, como afirma Rodrigues (2018), tendo como suporte as redes sociais como o *Facebook*, bastante utilizado pelos alunos. Também pode estar presente

em sites, nas redes sociais, em jornais e revistas (posicionamento sobre notícias, produtos etc.), o que coincide com as respostas dos alunos, evidenciando a influência do mundo digital quanto à acessibilidade ao gênero.

Os dados obtidos na opção relacionada ao conhecimento acerca do objetivo dos comentários demonstram que a maioria dos alunos sabe que o objetivo desse gênero não é apenas falar mal sobre os assuntos. As respostas dos alunos orientam para a interpretação de que eles sabem que o comentário crítico pode avaliar um objeto de forma positiva ou negativa, mas não evidencia o conhecimento de como devem fazer essa avaliação, pois, de acordo com *Köche* (2017), o gênero comentário analisa um determinado assunto, uma obra, um acontecimento etc., fazendo uma crítica de modo consistente.

Os dados obtidos no tópico relacionado ao produtor do gênero comentário crítico mostram que todos os alunos compreendem que qualquer pessoa é capaz de produzir um texto desse gênero e que, portanto, eles também podem produzir. Considerando o que aponta Rodrigues (2016), que a internet é um excelente veículo de comunicação por sua rapidez e praticidade, as possibilidades de publicação na internet ampliaram as oportunidades de as pessoas se manifestarem. Antes, comentários críticos eram publicados apenas em jornais e revistas, o que restringia o grupo de autores.

Os dados obtidos no item referente ao estilo da linguagem do comentário crítico demonstram que a maior parte dos alunos desconhece que a linguagem desse gênero pode ser a semiformal. Conforme *Köche* (2017), a linguagem utilizada no comentário, geralmente, é a comum, que emprega um conjunto de palavras, expressões e construções mais usuais (vocabulário fácil), com uma sintaxe acessível ao leitor (sintaxe simples), mas que segue a norma padrão da língua escrita. Ressalta ainda que a linguagem vai depender das intenções do autor, do veículo de publicação e do interlocutor que se deseja atingir.

Os dados obtidos no tópico referente ao objetivo do comentário crítico demonstram que todos os alunos reconhecem que, através deste gênero, a pessoa pode opinar sobre diversos assuntos. A margem alta de acertos pode ser decorrente de o gênero comentário está cada vez mais presente no meio digital, tendo como suporte, principalmente, as redes sociais como o *Facebook*, que é bastante conhecido e utilizado, como afirma Rodrigues (2016), e esse acesso a mais publicações de comentários possibilita as pessoas conhecerem mais a respeito da função do gênero.

Os dados obtidos no tópico referente ao conteúdo temático do comentário crítico demonstram que a maioria dos alunos considera que esse gênero não pode ser usado para qualquer tema, desconhecendo que o comentário crítico pode ser feito sobre qualquer assunto.

De acordo com *Köche* (2017), o comentário consiste em um gênero que pode analisar diversos objetos como livro, filme, assunto, acontecimento etc. e como é um gênero presente no dia a dia dos alunos (nas redes sociais, por exemplo), eles conseguem identificar que os temas dos comentários são diversificados e abrangentes.

Os dados obtidos no tópico relacionado ao domínio do assunto no comentário crítico mostram que a maior parte dos alunos acredita que se pode comentar sobre aquilo que não se tem domínio, porém, para se tecer comentários, é necessário conhecer o assunto para poder argumentar. Essa margem de erros pode ser justificada pelo fato de os alunos estarem mais acostumados a tecer comentários superficiais e sem muito domínio do assunto, como por exemplo, nas redes sociais, nas quais se encontram muitas postagens apenas com pontos de vistas sem argumentação, mas como afirma *Köche* (2017), o comentário é um gênero textual que analisa um objeto, tecendo considerações avaliativas de modo consistente, sendo assim necessário o domínio do assunto.

Os dados obtidos no tópico referente ao suporte do comentário crítico demonstram que grande parte dos alunos tem conhecimento de que os comentários críticos podem ser encontrados em outros suportes como as redes sociais, blogs, revistas etc. por ser um gênero presente no meio digital, onde os alunos têm bastante acesso.

Os dados obtidos no tópico referente ao leitor do comentário crítico mostram que grande parte dos alunos reconhece que esse gênero tem um público específico, formado por pessoas que se interessam pelos assuntos abordados. Essa margem de acertos pode ser explicada pelo fato de os alunos serem nativos digitais e terem acesso aos comentários que circulam, frequentemente, nas redes sociais em busca de informações a respeito de temas, notícias etc.

Tendo em vista os dados apresentados, observamos que os alunos têm um conhecimento razoável acerca de algumas características do gênero comentário, provavelmente, porque eles já têm contato com o gênero, por exemplo, nas redes sociais, mas que necessitam de mais contato com o gênero através de um estudo sistematizado para que esse conhecimento seja ampliado e contribua para a melhoria da escrita argumentativa dos alunos.

7.4 COMPOSIÇÃO FÍLMICA: PREFERÊNCIAS

No quadro a seguir, sintetizamos a questão, a hipótese e o objetivo específico adotados para analisar as preferências dos alunos quanto aos elementos fílmicos escolhidos como foco de comentários.

Questão: que elementos da composição fílmica chamam a atenção dos alunos e dão origem a comentários críticos?

Hipótese: o contato mediado com o filme no ensino fundamental pode despertar o interesse dos alunos pela produção de textos e incentivá-los à escrita de textos argumentativos.

Objetivo específico: levantar os elementos da composição do filme destacados pelos alunos como foco de comentários.

A fim de levantar os elementos da composição do filme destacados pelos alunos como foco de comentários, o instrumento aplicado foi um mapa de filme com espaços para comentários dos alunos. Nesse mapa, foram colocados alguns dados do filme *O Rei Leão*, remake em live-action lançado em 2019 (descrição de personagens, temas, o local onde o filme passa etc.) e foi pedido para os alunos, com base em seus interesses, que escolhessem alguns e comentassem.

Foi postado, no grupo, o mapa de filme para que os alunos pudessem responder. Eles tiveram o prazo de 2 (dois) dias para enviarem a atividade, no formato de PDF ou word, para o número privado da pesquisadora. O link do filme foi enviado aos alunos, com antecedência, no grupo do whatsapp, para que pudessem assistir antes da aula. A atividade foi enviada para um total de 11 (onze) alunos e 10 (dez) devolveram a atividade.

Com relação aos elementos da composição fílmica destacados pelos alunos como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 9.

Quadro 09 – Preferências acerca dos elementos da composição fílmica como foco de comentários

ELEMENTOS DA COMPOSIÇÃO FÍLMICA	QUANTIDADE
Dado 1- Introdução do filme	01
Dado 2 – Personagem Simba	03
Dado 3 – Personagem Scar	07
Dado 4 – Tema Amizade	05
Dado 5 – Tema Relação familiar	06
Dado 6 – Cena	02
Dado 7 – Ambiente	04
Dado 8 – Filosofia <i>Hakuna matata</i>	04

Dado 9 – Desenvolvimento do filme	01
Dado 10 – Conclusão do filme	05

Fonte: A pesquisa.

Os dados obtidos referentes às preferências dos elementos da composição fílmicas como foco de comentários mostram que os elementos que mais chamaram a atenção dos alunos foram os temas Amizade e Relação familiar, o Ambiente, a Filosofia *Hakuna matata*, o Personagem Scar e a Conclusão do filme. Os elementos menos comentados foram: a Introdução, o Desenvolvimento do filme e a Cena.

No que diz respeito ao elemento Introdução do filme como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 10.

Quadro 10 – Comentários acerca da Introdução do filme

COMENTÁRIO 1

Essa introdução é TUDO!! Só foi uma pena pois o Simba estava mais focado em se divertir e não levou isso a sério como planejado.

Fonte: A pesquisa.

A Introdução foi um dos elementos menos comentado, mas foi elogiada, em que se observa, no uso da palavra “TUDO” em caixa alta, o encantamento pelo início do filme, muita emoção. Observa-se então que o filme provocou sentimentos desde o primeiro momento, o que pressupõe uma identificação com a obra.

Com relação ao elemento Tema Relação familiar como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 11.

Quadro 11 – Comentários acerca do Tema *Relação familiar*

COMENTÁRIO 1

Eles cuida um do outro, Isso e um familia de verdade o simba ficon muito triste com a morte do pai dele o rei

COMENTÁRIO 2

E muito lindo a relação de pai e filho, pois o Simba sabendo que desobedeceu seu pai ele fica triste, mais o seu pai não briga com ele, eles apenas conversão e essas foi umas da cenas mais bonitas do filme, e pra terminar eles no final ainda brincam.

COMENTÁRIO 3

Achei também muito incrível, essa relação que eles têm e mostram, claro que no começo o Simba não foi tão afetuoso com o pai, mas depois ele se expressa mais. Foi bem emocionante digamos
COMENTÁRIO 4 Após do Simba com suas travessuras, seu pai o rei mufasa, convesa com seu filho e se reconcilia e brinca juntos
COMENTÁRIO 5 E lindo a relação de pai e filho deles o mufasa vendo que seu filho o desobedeceu teve o risco de o simba ser pego pelas hienas, ele apenas conversou e foi brincar com simba
COMENTÁRIO 6 Nessa parte vemos que mesmo tendo poder ainda temos que ter respeito ao proximo

Fonte: A pesquisa.

Nos comentários referentes ao Tema Relação familiar, observa-se o encantamento dos alunos com a relação de amor e amizade de Simba com o pai, Mufasa, destacando os valores da família e demonstrando crença na reestruturação familiar na sociedade; e sensibilizam-se com a morte do pai de Simba, evidenciando que emoções foram despertadas.

Percebe-se que o aspecto emotivo está presente em todos os textos, em que as sensações provocadas pelo filme, através da relação pai e filho, proporcionaram sentimentos positivos para os alunos, porém a trágica morte do pai do Simba, sentimentos negativos.

No que diz respeito ao elemento Tema Amizade como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 12.

Quadro 12 – Comentários acerca do tema Amizade

COMENTÁRIO 1 - Uns dos ensinamentos mais importante do filme, a amizade. Eu acho tão linda a amizade deles e essa confiança que eles dão ao Simba, também a ajuda e o apoio que eles sempre dão ao Simba é inexplicável.
COMENTÁRIO 2 A amizade de Timão e Pumba é muito linda e verdadeira, eles sempre se ajudam e mostraram que sempre podemos contar com os amigos.
COMENTÁRIO 3 A amizade é muito importante, e o simba ao encontra timão e pumba, fez a sua vida com os 2 amigos que acabaram encontra simba e cuidaram dele.

COMENTÁRIO 4

essa amizade e linda eles criaram o Simba passam o momento mais difícil por causa da perda do pai

COMENTÁRIO 5

Nesse trecho vemos que mesmo os três personagens sendo selvagens ainda são amigos, mostrando que a amizade não tem diferença.

Fonte: A pesquisa.

Com relação ao Tema Amizade, o que se percebe é uma grande admiração pela amizade de Pumba, Timão e Simba, destacando os cuidados que tiveram com Simba; também demonstram crenças por acreditarem que sempre podemos confiar e contar com os amigos.

Em todos os textos, é ressaltada a importância dessa amizade deles para que Simba superasse os momentos difíceis (a perda do pai, a distância da família e dos amigos), demonstrando que o tema Amizade também despertou sentimentos positivos nos alunos.

O interesse por esses temas demonstra que, nessa faixa etária, os alunos estão desenvolvendo um olhar sobre o mundo e suas regras de funcionamento, procurando compreender sentimentos e situações cotidianas, como aponta Napolitano (2019), e até refletindo a respeito de suas próprias relações.

Fresquet (2017) afirma que a obra cinematográfica inspira a educação, traz à sala de aula a magia de aprender, às vezes, esquecida e isso acontece quando o “faz de conta” e a imaginação ocupam lugar privilegiado na construção do conhecimento do aluno. Assim, as crianças e os jovens podem vivenciar, através dessa arte, as relações possíveis entre o real e a imaginação e, neste processo criativo, aprender de forma mais significativa ao comentar, argumentar sobre temas abordados nos filmes que se relacionam com a sua vida, com o seu dia a dia que despertam lembranças, nostalgias, experiências.

Percebe-se também que essa preferência por temas para a produção de comentários é compatível com os dados referentes à motivação para a escolha dos filmes, analisados no Apêndice A, nos quais mostram que a maioria dos alunos, um total de 6 (seis), escolhem um filme por causa do tema.

No que se refere ao elemento Personagem Scar como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 13.

Quadro 13 – Comentários acerca do Personagem Scar

COMENTÁRIO 1

- Pior parte do filme, para mim é estressante falar sobre isso. Scar sempre aparentou ser bem egoísta em relação a ser reinado e, destruiu tanto a amizade familiar que ele poderia ter com o seu irmão Mufasa e seu sobrinho e, até serviria como ajuda para o Simba pois ser rei não é uma tarefa fácil.

COMENTÁRIO 2

Sobre o Scar ele tem as atitudes de um irmão e tio mal e invejoso mais o de 1994 tinha uma fisionomia irônica e sarcástica, o que eu não senti nesse ele aparenta um animal triste e vingativo que mata o irmão e acusa o sobrinho pelo poder.

COMENTÁRIO 3

Scar foi um dos motivos para Simba fugir. Foi umas das melhores parte do filme.

COMENTÁRIO 4

O Scar é o vilão, pois matou seu irmão só pra fazer seu desejo de ser rei. Assim ele acaba com simba e o simba acaba fugido pra bem longe do reinado.

COMENTÁRIO 5

Isso pra que matar o mufasa so pra conseguir o que quer.

COMENTÁRIO 6

Foi um pouco triste o que scar fez com o seu próprio irmão por inveja de ser rei.

COMENTÁRIO 7

O Scar é o vilão da história, porém não gostava do seu irmão, e acabou matando e vez de salva-ló.

Fonte: A pesquisa.

Nos posicionamentos referentes ao personagem Scar, nota-se uma insatisfação com relação ao comportamento dele, em que se critica o seu egoísmo, a sua inveja e o ato de vingança, demonstrando sentimentos de reprovação, ao mesmo tempo, lamentando a destruição familiar causada por Scar, o que pressupõe uma expressão de valores que os alunos apreciam.

Na maioria dos textos, foi observado que o personagem Scar provocou sensações que despertaram sentimentos negativos por suas atitudes e, principalmente, porque foi cruel para com seu irmão e sobrinho. No comentário 3, o aluno menciona que a parte que Simba foge por causa do tio é uma das melhores partes, o que pode demonstrar ser um momento do filme realmente emocionante e que prende a atenção do telespectador.

Com relação ao elemento Personagem Simba como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 14.

Quadro 14 – Comentários acerca do Personagem Simba

<p>COMENTÁRIO 1</p> <p>Simba na infância se sente culpado pela morte de seu pai que acaba indo embora criança e quando volta adulto para ser um ótimo rei.</p>
<p>COMENTÁRIO 2</p> <p>Foi muito bem colocado no filme o Simba filhote assim com desenvolvimento do filme ele foi se tornando um rei.</p>
<p>COMENTÁRIO 3</p> <p>Foi um total amadurecimento que resultou muitas coisas boas no final, e que serviu de aprendizado a ele.</p>

Fonte: A pesquisa.

Já com relação ao personagem Simba, evidencia-se nos posicionamentos sentimentos de empatia pelo personagem, quando mencionado o sofrimento pelo qual passou com a perda do pai, com o sentimento de culpa e com sua partida. Além disso, a trajetória do Simba é elogiada, em que se percebe o raciocínio dos alunos ao reconhecer o amadurecimento do personagem, que enfrentou seus medos e se tornou um rei.

Nessas tomadas de posição, observa-se que os alunos se apresentaram inquietos, incomodados e até irritados quando relatam o comportamento do Scar, demonstrando até certo estresse ao se oporem às atitudes do personagem. Isso vai ao encontro do que Napolitano (2019) afirma, que os pré-adolescentes se apresentam inquietos e curiosos, estão começando a desenvolver um olhar sobre o mundo e suas regras.

Com relação ao elemento Cena “A traição de Scar” como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 15.

Quadro 15 – Comentários acerca da Cena “A traição de Scar”

<p>COMENTÁRIO 1</p> <p>- Foi também uma cena que me chocou bastante , por mais que eu já sabia que ele não era confiável por conta do egoísmo e inveja, como sempre ambos sempre acaba mal.</p>
<p>COMENTÁRIO 2</p> <p>Achei a traição de Scar muito cruel,ele deixou Simba sozinho por anos e também o modo em que ele empurrou o irmão de um penhasco.</p>

Fonte: A pesquisa.

O elemento fílmico *Cena* foi escolhido como foco de comentário por 2 (dois) alunos, que se mostraram perplexos ao relatarem sobre o egoísmo, a inveja e a crueldade, evidenciando total reprovação das atitudes de Scar e demonstrando compaixão pela situação de solidão de Simba.

No que diz respeito ao elemento Ambiente como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 16.

Quadro 16 – Comentários acerca do Ambiente

<p>COMENTÁRIO 1</p> <p>Achei lindo, porque traz um sentido de realismo, achei muito bonito o modo em que os animais se unem e cantam para celebrar a vinda do Simba.</p>
<p>COMENTÁRIO 2</p> <p>O ambiente que começou era muito lindo todos os animais de vários tipos reunidos em um só lugar.</p>
<p>COMENTÁRIO 3</p> <p>No filme <i>O Rei Leão</i>, o ambiente é muito importante para se sentir se tivesse mesmo em uma floresta e savana.</p>
<p>COMENTÁRIO 4</p> <p>Gostei muito do tema do filme que influencia no ambiente do filme, uma “cadeia” dos animais, um tema que eu gosto muito.</p>

Fonte: A pesquisa.

O elemento Ambiente foi escolhido por 4 (quatro) alunos como foco de comentários, em que foram destacados a beleza da natureza e o realismo, evidenciando a emoção que eles sentiram ao contemplarem o ambiente, o que ratifica a afirmação de Chiappini (2004) quando diz que os alunos podem vivenciar relações entre o real e a imaginação por meio da inserção da arte na escola, como a cinematográfica, e assim aprender em um processo mais criativo, compreendendo a importância da preservação da natureza para todos os seres vivos e aprendendo a valorizá-la mais.

Em todos os textos, observa-se que os alunos parecem se conectar com o ambiente natural, demonstrando sentimentos, principalmente, pelos animais.

No que se refere ao elemento Filosofia *Hakuna matata* como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 17.

Quadro 17 – Comentários acerca da Filosofia *Hakuna matata*

<p>COMENTÁRIO 1</p> <p>Eu amei Timão e Pumba nesse filme apesar que eles podiam expressar mais sua personalidade, a participação deles com a amizade e lealdade e o jeito de ver a vida mais divertida e encantador.</p>
<p>COMENTÁRIO 2</p> <p>- Esse ensinamento também foi bastante importante. Pumba e Timão foram bastante apoiadores para o Simba e também mostraram a ele e ensinaram a ele tudo que poderia lhe fazer um bom Leão ao reino. O que trouxe bastante ensinamentos a ele e que trouxe a forma que ele amadurece.</p>
<p>COMENTÁRIO 3</p> <p>Bom timão e Pumba não viviam em uma sociedade organizada, viviam sozinhos ate encontrar simba, eles viram e decidiram cuidar de simba isso ajudou simba a esquecer sua dor e não sofrer com a morte de seu pai</p>
<p>COMENTÁRIO 4</p> <p>Simba foi criado por Timão e Pumba, Simba aprendeu que pra ser Rei não precisa ser tão rígido como seu pai.</p>

Fonte: A pesquisa.

Os dados também mostram que 4 (quatro) alunos também comentaram sobre a *Filosofia Hakuna matata* (“a boa vida, sem regras ou responsabilidades”), destacando que Pumba e Timão mostraram ao Simba um jeito de ver a vida de forma mais divertida e encantadora, diminuindo assim o seu sofrimento com as novas experiências. Os alunos demonstram carinho pela amizade de Timão, Pumba e Simba, valores da amizade e da família; e, além disso, percebe-se o pensamento de aprovação da forma pela qual que Simba foi criado na filosofia da “boa vida, sem regras ou responsabilidades”. Nota-se que o aspecto em comum entre os textos é o fato de que, para os alunos, a *Filosofia Hakuna matata* influenciou positivamente na trajetória do Simba, na sua evolução.

Eles podem ter se identificado com essa filosofia, porque, nesta faixa etária, estão descobrindo o mundo, questionando as regras existentes e inclinados a novas experiências em busca de aventuras, descobertas. A escolha para comentar sobre a Filosofia *Hakuna matata* pode ser justificada, porque os adolescentes oscilam entre o tédio perante a vida e a busca de excitação e posicionamento radicais diante das coisas e das pessoas, de acordo com Napolitano (2019), e a abordagem de temas e problemas de ordem existencial, psicológica, sociológica e

ética pode incentivá-los em uma melhor interação nas práticas de ensino na sala de aula e, conseqüentemente, em um melhor desempenho nas atividades propostas.

No que se refere ao elemento Desenvolvimento do filme como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 18.

Quadro 18 – Comentários acerca do Desenvolvimento do filme

COMENTÁRIO 1

Melhor parte também!! Sem dúvidas alguma. Quando o Simba encontra os Pumba e Timão é tão lindinho, e também quando ele cresce com os outros animais que ajudam ele a ser um animal de bem e, claro não podemos esquecer quando Nala aparece que é o mais incrível o filme quando ele enfrenta seu tio Scar para salvar o reino.

Fonte: A pesquisa.

Com relação ao Desenvolvimento, elemento que foi escolhido como foco de comentário por apenas 1 (um) aluno, foi destacado o encontro de Pumba e Timão com o Simba e o reencontro de Nala com Simba, em que se nota a aprovação de todo o desenrolar da história e o quanto os fatos foram emocionando os alunos. Mesmo assim, vale ressaltar que todos os elementos foram escolhidos como foco de comentários.

No que diz respeito ao elemento Conclusão do filme como foco de comentários, os dados obtidos estão expostos no quadro 19.

Quadro 19 – Comentários acerca da Conclusão do filme

COMENTÁRIO 1

Perfeito!! Sempre vai ser a palavra que descreve o final que tudo sai tudo bem e, que todos salvam do Scar e também o tão esperado o reinado de Simba que resultou muito ao reino e também um amor de Simba e Nala e, sem esquecer da cerimônia tão linda que é a apresentação dos filhos deles e a harmonia e a alegria do Reino.

COMENTÁRIO 2

O final pra mim foi ótimo, só achei que a mãe de Simba podia aparecer em mais cenas pois não senti muita a presença dela no filme como mãe e rainha.

COMENTÁRIO 3

Quando Simba volta para o Reino, sua mãe fica surpresa pois ela tinha pensado que seu filho estava morto, e como Scar queria o Reino todo pra ele, ele queria matar Simba igual matou seu irmão

COMENTÁRIO 4

Na volta ao reino simba encontra sua mãe que achava que ele estava morto, em seguida seu filho tenta lhe matar e confessa ter matado musafa, logo e devorado pelas hienas. Simba vira o novo rei e se apaixona por Nala e no fim tem uma filha

COMENTÁRIO 5

No final foi um pouco triste em que ter que acabar com a família, mais mesmo assim emocionante em ter recontrado a sua mãe i uma filha de Simba.

Fonte: A pesquisa.

Já com relação à Conclusão do filme, foram feitos 5 (cinco) comentários, em que se percebe uma aprovação do final da narrativa, enfatizando o amor de Simba com Nala, a morte de Scar e o reinado de Simba. Os alunos deixam evidentes as emoções despertadas pelo filme ao mencionarem o amor de Simba e Nala, o fim de Scar e a ausência da mãe de Simba, revelando a valorização e a crença no amor e na família. Observa-se que, nos comentários 3 e 4, os alunos apenas narram fatos conclusivos, mas não expressam sua maneira de ver essa parte do filme.

Observa-se que a obra fílmica pode despertar sentimentos e promover reflexões por meio da experiência estética, da emoção, do exercício da sensibilidade e da fruição ao transmitir significados que não podem ser transmitidos por outro de tipo de linguagem, como apontam Lopes e Teixeira (2014).

Essa análise permite dizer que a narrativa cinematográfica atrai os alunos, chama a atenção deles, uma vez que os filmes se realizam em nosso coração e em nossa mente mais como verdadeiros mundos imaginários, construídos a partir de linguagens e técnicas que são a verdadeira estrutura comunicativa e estética do filme, que pode determinar o sentido da história filmada, como afirma Napolitano (2019).

Chiappini (2004) afirma que trazer as novas linguagens, que fazem parte do cotidiano dos alunos, para a sala de aula pode instigar a discussão, o questionamento, a análise desses discursos e contribuir para o desenvolvimento cognitivo dos educandos. E estimular a escrita, através dos elementos fílmicos, pode ser bastante produtivo, já que todos os elementos foram foco de comentários.

É importante ressaltar que, nesta etapa, os comentários foram feitos de forma semiespontânea, apenas com uma indicação, mas sem todo o conjunto de orientações que sustentam um gênero secundário, que aparece em situações de comunicação cultural mais complexas e evoluídas como apresenta Schneuwly (2004).

Levando-se em conta o que foi observado, elementos da composição fílmica despertam o interesse dos alunos para a produção de comentários e a obra cinematográfica pode estimular a escrita dos alunos, tendo em vista que o olhar do aluno é capturado pelas narrativas cinematográficas, motivando-os a se expressarem, a compartilharem experiências e, conseqüentemente, a tecerem comentários. No entanto os alunos expressam mais impressões, emoções nos seus textos, percebendo-se pouca argumentação.

7.5 SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA: COMPONENTES MOBILIZADOS PELOS ALUNOS

No quadro a seguir, sintetizamos a questão, a hipótese e o objetivo específico adotados para analisar os componentes da sequência argumentativa mobilizados pelos alunos ao produzirem um comentário crítico.

Questão: Quais estratégias os alunos do 8º ano utilizam para elaboração do comentário crítico?

Hipótese: o aperfeiçoamento do texto argumentativo é possível através do conhecimento dos elementos da sequência argumentativa do gênero textual comentário crítico.

Objetivo específico: analisar a sequência argumentativa elaborada pelos alunos ao produzirem um comentário crítico.

A fim de verificar a sequência argumentativa elaborada pelos alunos ao produzirem um comentário crítico, foi aplicada uma atividade de produção de comentário a partir de uma proposta de escrita no *facebook*.

No início da aula, foi feita uma exposição oral sobre o gênero comentário crítico, através de slides no *power point*, abordando a estruturação do texto, seu objetivo, público-alvo, onde pode ser publicado, sua linguagem e organização. Posteriormente, foi postada, no grupo do *whatsapp*, a proposta de produção de comentário crítico a partir da leitura fílmica, que está em anexo à dissertação, Apêndice D, a fim de que a banca possa ter acesso, em que os alunos puderam escolher o aspecto do filme que achou mais interessante para argumentar e se posicionar.

Para a realização dessa atividade, os alunos tiveram o prazo de 2 (dois) para enviarem a primeira versão do texto, no formato de PDF/word, para o número privado da pesquisadora, que recebeu um total de 10 (dez) textos.

Após o envio, foram feitas as análises dos textos dos alunos pela pesquisadora, as quais foram enviadas para o número privado de cada aluno para revisão e reescrita dos textos. Os aspectos analisados nos textos e indicados para reformulação foram a estrutura e organização do texto, o ponto de vista sustentado pelos argumentos, a linguagem utilizada e a pontuação, as indicações foram registradas em um texto à parte.

Eles tiveram o prazo de 2 (dois) para enviarem o texto definitivo, no formato de PDF/word, para o número privado da pesquisadora, em que dos 11 (onze), dez alunos devolveram, mas as modificações nos textos não foram feitas, os quais apresentam vários problemas de escrita. Vejamos alguns textos:

Aluno 1

O que mais me chamou atenção no filme O Rei Leão foi o cenário hiper – realista, eu pude acreditar em estar a assistindo um documentário do reino animal. Do realismo dos personagens não tem as expressões que eu esperava que tinha no filme, de 1994 as personalidades dos personagens mais claras, e a presença de Mufasa e das hienas que foram pouco mostradas, mas é um filme incrível, gostei muito dessa versão

Neste texto, A1 inicia destacando como aspecto mais interessante o cenário do filme (“hiper-realista”) e já faz uma comparação no primeiro período, com um documentário; em seguida, utiliza mais um argumento de comparação entre os filmes de 1994 e 2019, em que apresenta diferenças entre os dois e conclui afirmando que aprovou o filme.

Pode-se dizer que o texto possui os elementos da sequência argumentativa apresentada por Adam (2019), pois apresenta Dado (aspecto da obra fílmica), Argumento (comparação) e Conclusão (ponto de vista). Observa-se que as ideias podem ser mais desenvolvidas para sustentação do posicionamento. A escolha do aspecto do filme cenário/ambiente para a produção desse comentário vai ao encontro dos dados analisados no Apêndice C, que mostram o ambiente como um dos elementos fílmicos mais escolhidos como foco de comentários.

Com base na teoria do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), o gênero textual é um instrumento para agir em situações de interação social e correlaciona a apropriação do gênero ao desenvolvimento do indivíduo em suas capacidades de agir linguageiro, dentre elas está a capacidade de ação, desenvolvida com base no contexto de produção e no referente (conteúdo temático). Nesse sentido, verifica-se que, no texto, há a materialização das intenções comunicativas próprias desse gênero, uma vez que A1 comenta para expor sua opinião acerca

do objeto em análise, ou seja, há uma correlação do texto produzido com os usos sociais comuns desse gênero.

Aluno 2

O que mais me chamou atenção no filme O Rei Leão foi a amizade de Timão e Pumba. Além deles demonstrarem a lealdade ao rei, também cuidaram de Simba. Eles mostraram que a amizade é sim algo importante e que sempre podemos ajudar uns aos outros.

Observa-se que A2 começa destacando o dado (aspecto do filme), que é o elemento tema, mostrando que este elemento fílmico realmente atrai os alunos nesta fase da vida, demonstrando compatibilidade com aos dados analisados no apêndice C. É um texto bastante resumido, mas que possui Dado (aspecto do filme) presente no primeiro período; em seguida, apresenta Argumento por enumeração ao citar fatos que comprovam a relevância do que está defendendo; para finalizar, apresenta a Conclusão (ponto de vista) no terceiro período.

Os dados mostram que A2 conseguiu mobilizar os elementos da sequência argumentativa apresentada por Adam (2019) e, ao argumentar, apresentou passagens do filme em que se comprova a amizade entre Simba, Timão e Pumba, sustentando a tese da importância da amizade na vida das pessoas.

É importante destacar que esta análise está em conformidade com os dados analisados no Apêndice C, que demonstram que o elemento fílmico Tema Amizade, comentado neste texto, também foi escolhido como foco de comentário.

Aluno 3

Desde a infância sempre fui muito fã do filme, mas eu acho que a versão de 1994 é muito mais visualmente fantástica e nunca vai perder para essa nova versão. Desde a estreia do novo rei leão fiquei muito entusiasmado. Embora admito que os animais não tenham uma quantidade flexível de expressões faciais e perderam um pouco de suas personalidades, isso até me deixou um pouco decepcionado, mas para mim a história, a música, o cenário, era o mais importante. Acho que todo o elenco e equipe fizeram um trabalho maravilhoso recriando um live-action tão bom como esse. Eu chorei algumas vezes, ri bastante. Uma das coisas que mais me entusiasmaram para este live-action foi o fato principal de que o lendário James Earl Jones, o próprio Mufasa original, decidiu voltar para interpretar o rei favorito de todos. Já bem velhinho ele parece que mal envelheceu! Que maravilha. Todos os outros fizeram também um papel divino, e principalmente a equipe colocando detalhes

tão peculiares e realistas no filme. Mudando para a música, bom a música mexeu um pouco comigo, se me lembro bem é uma réplica perfeita da trilha sonora do rei leão antigo, muito obrigado Disney por fazer uma nova versão desse live-action maravilhoso e poder demonstrar a nossa geração como foi essa obra-prima.

Este texto inicia já apresentando um ponto de vista sobre filme “O Rei Leão” de 1994. Em seguida, utiliza argumento por comparação, apresentando diferenças entre os filmes de 1994 e de 2019 para sustentar seu posicionamento. No sexto período, emprega argumento por enumeração, apresentando fatos sobre vários aspectos do filme de 2019. O texto apresenta dois posicionamentos, pois A3 se posiciona, inicialmente, mais favorável à produção cinematográfica de 1994, logo depois foca na explicação da versão de 2019, apresentando mais uma opinião, agora sobre esta versão.

Apesar de mobilizar elementos da sequência argumentativa apontada por Adam (2019) – Dados (quando destaca não só um aspecto do filme, mas vários), Argumentos (quando estabelece a comparação e a enumeração entre as duas versões fílmicas) e a Conclusão (quando apresenta seu posicionamento tanto com relação à versão de 1994 quanto de 2019), como aponta Charaudeau (2008 apud KOCH, ELIAS, 2017), as ideias podem estar mais organizadas e o raciocínio estruturado, no sentido de apresentar os dados, identificando o objeto e ordenando os aspectos fílmicos destacados tanto da versão 1994 como da versão de 2019; expor os argumentos referentes a cada versão; e apresentar a conclusão com os dois pontos de vista defendidos. Dessa forma, o texto apresentaria o encadeamento [Dado > Argumentos > Conclusão] formando uma unidade argumentativa de base como aponta Adam (2019) para orientar a defesa do ponto de vista.

Aluno 4

A animação do filme é incrível, cada detalhe, cada movimento, a pessoa acaba acreditando por um minuto que o filme é feito com animais de verdade, mas é tudo feito pelo computador, é hipnotizante o realismo dos animais e do cenário.

Este texto é bem curto, A4 inicia apresentando o ponto de vista e o Dado (aspecto do filme), porém não apresenta argumento, não explica o porquê dessa animação ser incrível. De acordo com Fiorin (2018), na tomada de posição, a pessoa que defende um ponto de vista, deve apresentar argumentos com o intuito de que aceitem sua opinião, o que não é observado, neste

texto, porque não há sustentação do ponto de vista. Assim, A4 não consegue mobilizar todos os componentes da sequência argumentativa apontada por Adam (2019).

Aluno 5

Realmente o filme é bom, bem interessante de se assistir com a família, não tem o que se reclamar do filme, mas eu não curto muito filme de Drama. Gostei principalmente da parte que Simba é criado por Timão e Pumba uma das partes mais legais e engraçada por eles serem tão divertidos e, ao passar o filme, vai ficando mais legal de se assistir, porque ele é o rei que não seria tão malvado como Scar foi.

O texto inicia com o ponto de vista, referindo-se ao filme de maneira geral. No segundo período, embora não especifique o aspecto Tema Amizade (Dado), percebe-se que este é o aspecto do filme destacado, o que mostra ser compatível com os dados analisados no Apêndice C, que demonstram que o Tema é um dos elementos fílmicos mais escolhido como foco de comentários. Apresenta argumento por exemplificação ao citar uma passagem do texto sobre o tema Amizade, contudo A5 poderia ter explicado mais sobre a relação de Timão, Pumba e Simba e até citado mais exemplos da narrativa cinematográfica para dar sustentação ao seu posicionamento.

Percebe-se que, no texto, os elementos que fazem parte da sequência argumentativa apresentada por Adam (2019) foram mobilizados, mas presume-se que por não ter um conhecimento sistematizado dessa sequência – Dados > Argumentos > Conclusão, A5 não consegue estruturar o seu raciocínio. Por isso, a necessidade de trabalhar, em sala de aula, gêneros do grupo do argumentar de forma sistematizada e mais frequente.

Aluno 6

No filme ‘ Rei Leão ‘ de 1994, é o melhor filme em minha opinião. Eu sempre gostei de um aspecto menos “realista” do comum, já o de 2019 pelo que eu vi ele já tem um aspecto realista diferente do outro que tem uma pegada mais infantil.

Rei Leão, ambos, são filmes totalmente familiar e faz que os cinéfilo tendem a refletir sobre sua vida cotidiana, para que saibam como respeitar uma opinião dos outros, que saibam valorizar a amizade familiar e a amizade coletiva, também que pensem mais sobre o que pode fazer bem a pessoa ou não, digo, a inveja e o ódio são coisas totalmente sérias que podem prejudicar você e todos ao seu redor, por isso, é bom a gente analisar tudo que se trata num filme, num documentário, livro, num noticiário e até mesmo quando

conversamos com alguém. É sempre bom discutir uma opinião pessoal com outros e distinguir.

Além de trazer uma imagem bem apropriada pra as crianças , também buscam que elas se divirtam com os personagens, da uma imagem mais divertida ao cinéfilo infantil, o que ajuda muito o desenvolvimento da criança.

A6 começa o texto identificando o objeto analisado e apresentando o ponto de vista sobre o filme O Rei Leão de 1994. Em seguida, utiliza argumento por comparação apresentando diferenças entre os aspectos realistas das duas versões fílmicas para sustentar seu posicionamento. No terceiro período, destaca os aspectos fílmicos (Dados) – Temas Relação familiar e Amizade – e apresenta argumentos por exemplificação, agora de forma geral, referindo-se às versões de 1994 e 2019, em que vai explicando e se posicionando. Na conclusão, apresenta ponto de vista reafirmando sua apreciação pelo filme.

Observa-se que o texto apresenta os elementos da sequência argumentativa apontada por Adam (2019), porém não apresenta o encadeamento [Dados > Argumentos > Conclusão], que forma uma unidade argumentativa de base segundo o autor, presumido que o aluno não tem o conhecimento sistematizado da sequência argumentativa.

Nos textos, observa-se que os alunos conseguem mobilizar os elementos da sequência argumentativa de forma não consciente, mas sem ter um conhecimento sistematizado da sequência argumentativa do gênero comentário crítico. Os textos também apresentam fragilidades na constituição dos argumentos, que demanda apresentação e organização das ideias, e estruturação do raciocínio para a defesa do ponto de vista. Desse modo, pode-se afirmar que, através do estudo sistematizado da sequência argumentativa do gênero textual comentário crítico, do conhecimento acerca dos seus elementos, o aluno pode aprimorar o texto argumentativo, usando as estratégias para construção do comentário crítico.

7.6 APROPRIAÇÃO DO GÊNERO E DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES DE AÇÃO E DISCURSIVA

De acordo com a teoria do ISD, o gênero textual é um instrumento para agir em situações de interação social cuja apropriação permite a um ser social mudar a sua forma de intervir no mundo e ter o poder de se comunicar melhor. O ISD correlaciona a apropriação do gênero ao desenvolvimento do indivíduo em suas capacidades de agir languageiro, dentre elas, destacamos as capacidades de ação e as capacidades discursivas. Dolz e Schneuwly (2004) explicam que

toda ação de linguagem implica várias capacidades da parte do sujeito e que trabalhar com os agrupamentos é importante para o desenvolvimento dessas capacidades.

As capacidades de ação são aquelas desenvolvidas com base no contexto de produção e no referente (conteúdo temático), é a capacidade de participar do debate, de comentar, tendo conhecimento de que o seu texto vai ser inserido em um processo de intercomunicação através da publicação em uma página do *facebook*.

Nesse sentido, observa-se que os textos evidenciam que os alunos, através do comentário crítico atuam socialmente no sentido de comentar, para expor opinião acerca do objeto (o filme), tendo em vista a publicação dos comentários em um *facebook*, pois observa-se que eles contextualizam o objeto analisado para os leitores, identificando o filme e o aspecto destacado; estabelecem comparação das versões do filme O Rei Leão de 1994 e 2019 presumindo que o público leitor já tenha assistido aos dois filmes; analisam a partir da leitura fílmica, apresentando um ponto de vista; e conseguem mobilizar os elementos da sequência argumentativa, apontada por Adam (2019), atendendo às intenções comunicativas do gênero.

As capacidades discursivas estão relacionadas à infraestrutura geral do texto, como às sequências textuais, em que o gênero comentário crítico, que é um texto argumentativo, pode constituir-se da sequência argumentativa apresentada por Adam (2019), composta pelos seguintes elementos: dados, argumentos e conclusão, os quais são mobilizados pelos alunos na elaboração do comentário crítico. Essas capacidades discursivas dizem respeito a manifestar a capacidade de transformar aquilo que eles querem dizer na própria constituição desse gênero argumentativo e esse discurso está relacionado à posição social que ocupam de um aluno que assiste a um filme e constrói uma visão a respeito daquele objeto.

De acordo com a análise dos textos, pode-se dizer que, através do estudo do gênero comentário crítico, o estudante se apropria do gênero, incorpora isso no desempenho dele e, a partir deste momento, vai desenvolvendo essa capacidade de falar, de dizer, de construir um discurso argumentativo, aprendendo a se posicionar nas diferentes situações interativas que exigem uma tomada de posição, potencializando o exercício da própria cidadania.

Nota-se que os alunos conseguiram se expressar melhor e desenvolver mais seus textos, se comparados aos textos elaborados, no Apêndice C, em que a produção dos comentários se deu de forma semiespontânea, apenas com uma indicação, sem todas as orientações. Isso pode ser atribuído às orientações que sustentam um gênero secundário dadas para a elaboração dos textos, pois como apresenta Schneuwly (2004), o gênero secundário exige mais do produtor do texto, inclusive da mediação do professor. Na maioria dos textos, observa-se que o objeto é

contextualizado, pois o filme é identificado e o aspecto escolhido é mencionado, situando o leitor a respeito do objeto, como aponta *Köche* (2017).

Em virtude dos dados apresentados, podemos concluir que a leitura fílmica incentiva os alunos a produzirem textos, nos quais conseguem mobilizar todos os elementos da sequência argumentativa – Dado, Argumentos e Conclusão, porém os argumentos precisam ser mais consistentes, desdobrados; também não conseguem organizar a sequência argumentativa apresentada por Adam (2019) seguindo o encadeamento [Dado > Argumentos > Conclusão]. Com relação à argumentação, apresenta fragilidades quanto à constituição dos argumentos que demanda apresentação e organização de ideias, e estruturação do raciocínio que será orientado em defesa do ponto de vista.

Todas essas dificuldades de escrita mostram a necessidade e a importância de fazer o estudo do gênero em sala de aula, de forma sistematizada, para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, através do aprimoramento da construção dos argumentos para a defesa de um ponto de vista e para apropriação do gênero para possível resolução de problemas do dia a dia.

Dessa forma, a elaboração de uma proposta de intervenção com sequências didáticas sobre o gênero em estudo e relacionadas a atividades de lazer preferidas pelos jovens e adolescentes pode contribuir significativamente para a qualidade da escrita dos alunos.

A partir dos resultados, foi elaborada uma proposta de intervenção com base na sugestão de sequência didática apontada pelos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), essa metodologia é apresentada a seguir.

7.7 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Tendo em vista que o contato mediado com o filme no ensino fundamental pode despertar o interesse dos alunos pela produção de textos e incentivá-los à escrita de textos argumentativos, a Proposta de Intervenção, desta pesquisa, utilizou a proposta de sequência didática apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que corresponde a um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

A proposta apresentada pelos autores tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa determinada situação de comunicação. O trabalho escolar será realizado sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente, já que a sequência didática

serve para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis. Nesse sentido, o objeto de aprendizagem foi elaborado por meio de uma gamificação, que pode ser definida como uma estratégia de utilização de elementos de *design* de jogos em contextos que não são de jogos (DETERDING, 2011 apud MARCHIORI; COSTA, 2015, p. 45), abordando tanto a leitura fílmica quanto a produção do gênero comentário crítico.

O uso de gamificação na sala de aula pode aproximar o processo de aprendizagem do estudante à sua própria realidade, já que estimula o cumprimento de tarefas para o avanço no curso com o objetivo de alcançar as recompensas e é de fácil acessibilidade, por meio de computadores e celulares. Além disso, possui elementos (como regras, objetivos, desafios, recompensas etc.) que precisam ser usados em conjunto para garantir de fato o engajamento dos alunos.

A Proposta de Intervenção contempla duas competências gerais da BNCC: a quarta competência, que se refere à utilização de conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual, corporal, multimodal etc. para a expressão de ideias e sentimentos para a produção de sentidos, através do trabalho de sistematização com a leitura fílmica na sala de aula; e a sétima competência, que diz respeito à argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos etc., em que o estudo do gênero comentário crítico desenvolverá a visão crítica do educando, ajudando-o a pensar e agir em diferentes situações interativas e a se posicionar diante de fatos e de pontos de vista opostos.

O objeto de aprendizagem – Gamificação: Cenas de Escrita - pode ser acessado através dos links a seguir:

Arquivo no PDF

Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1_TFG8BBbLCMu3KfkCHtTBad2sX0FI5zG/view?usp=sharg

Acesso em 19\09\2021.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a importância de uma escrita eficiente na vida social, para que o sujeito atenda às demandas do dia a dia e se insira nas diferentes esferas sociais, buscou-se, nesta pesquisa, verificar em que aspectos a apreciação de filmes contribui para o aprimoramento das habilidades de escrita argumentativa no gênero comentário crítico, no 8º ano do Ensino Fundamental.

Partindo do pressuposto de que a obra fílmica está bastante presente na vida dos alunos, por gostarem dessa prática, procurou-se articular a leitura fílmica com a produção do gênero comentário crítico para incentivar a escrita, visto que, para Chiappini (2004), trazer essas novas linguagens para o discurso escolar, possibilita um diálogo mais vivo com os alunos e pode instigar a discussão e contribuir para o aprimoramento dos textos argumentativos.

Os dados obtidos mostraram que os sujeitos apresentam uma boa receptividade para o filme ser trabalhado como material didático na escola e demonstraram que os alunos têm uma boa experiência com a leitura fílmica. Portanto, estima-se que o trabalho com o filme em sala de aula será positivo por ser uma prática já presente no dia a dia dos alunos e que eles gostam.

Esta pesquisa se fundamentou no Interacionismo sociodiscursivo ISD (BRONCKART, 2009), teoria segundo a qual, o gênero textual é um instrumento para agir em situações de interação social cuja apropriação permite a um ser social mudar a sua maneira de intervir no mundo e interagir de forma mais eficiente nas situações sociocomunicativas, permitindo a transferência dos saberes para outras práticas de linguagem. O ISD correlaciona a apropriação do gênero ao desenvolvimento do indivíduo em suas capacidades de agir linguageiro e, que para Dolz e Schneuwly (2004), a importância de se trabalhar com os agrupamentos está no desenvolvimento dessas capacidades globais que se devem construir ao longo da vida escolar.

A partir das análises dos comentários críticos dos alunos, constatou-se que o agir linguageiro do comentário crítico (aquele que o aluno diz no texto) se configura com o que é típico desse gênero, uma vez que a maioria dos alunos se posicionou acerca do objeto (filme O Rei Leão) analisado, procurando argumentar para sustentar seu ponto de vista.

As capacidades de ação, desenvolvidas com base no contexto de produção e no referente, foram identificadas, pois os alunos, através dos comentários críticos, atuaram socialmente sendo capazes de comentar e expor a sua opinião, tendo em vista a publicação dos textos em uma rede social. As capacidades discursivas também foram desenvolvidas, uma vez que a maior parte dos alunos conseguiu transformar aquilo que queria dizer na constituição

do comentário crítico, mobilizando os elementos da sequência argumentativa apresentada por Adam (2019) – Dados, Argumentos e Conclusão, no que concerne à infraestrutura geral do texto. No entanto, os textos apresentaram fragilidades quanto à constituição da argumentação, na qual as ideias poderiam ser mais desenvolvidas e o raciocínio estruturado para a defesa do ponto de vista. Além disso, sem o conhecimento sistematizado da sequência argumentativa que estrutura o gênero comentário crítico, os alunos não conseguiram organizar o texto com base no encadeamento [Dado > Argumentos > Conclusão], que forma uma unidade argumentativa de base.

A investigação proposta permitiu demonstrar que os filmes são acessíveis aos alunos; promovem boas experiências; podem despertar o interesse pela escrita e estimular de forma bastante produtiva através dos elementos fílmicos, posto que a narrativa cinematográfica fascina os alunos, motivando a expressão dos pensamentos e sentimentos. Quanto ao gênero comentário crítico, a pesquisa mostrou que os alunos conhecem o supracitado gênero, provavelmente, devido ao acesso às redes sociais, mas de forma elementar, sendo necessário um estudo sistematizado do gênero para o desenvolvimento das estratégias para a elaboração dos comentários críticos.

O objetivo geral da pesquisa foi alcançado à medida que as atividades foram desenvolvidas, as quais revelaram que a obra fílmica pode ser usada como estratégia didática para a produção do comentário crítico, porque a narrativa cinematográfica captura o olhar dos alunos, os elementos fílmicos despertam o interesse e motiva-os a expressarem pensamentos, ideias e a se posicionarem sobre o objeto.

Dessa forma, apresenta-se uma proposta de intervenção com sequências didáticas sobre o gênero em estudo e relacionadas a atividades de lazer preferidas pelos jovens e adolescentes, o que pode contribuir significativamente para a qualidade da escrita e para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Vale ressaltar que a proposta de intervenção apresentada neste trabalho pode ser aplicada em outras disciplinas, mudando apenas o objeto analisado, por exemplo: os alunos podem comentar sobre uma competição esportiva na aula de educação física, sobre um acontecimento histórico na disciplina de história, sobre uma obra de arte na aula de arte etc. – o que evidencia a importância da apropriação do gênero comentário crítico para que o aluno possa intervir nas diferentes situações interativas.

Conclui-se que esta pesquisa ou o recorte dela pode contribuir para o aprimoramento da escrita e para o desenvolvimento da competência comunicativa, mas possui limitações, o que pode ser um ponto de partida para outros estudos e trabalhos serem desenvolvidos; não

só com o gênero em estudo, mas com outros do grupo do argumentar, dada a importância de desenvolver a competência comunicativa e argumentativa dos alunos, habilidade tão demandada em nossa sociedade, potencializando o próprio exercício da cidadania e refletindo na suas relações interpessoais.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **Textos**: tipos e protótipos. Tradução: Mônica Magalhães Cavalcante. São Paulo: Contexto, 2019.

ADORO CINEMA. Jumanji: bem-vindo à selva. **Adoro Cinema**. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-210318/criticas/espectadores/recentes/>. Acesso em: 06 fev. 2020.

AMADO, Fabiana Gomes. **O trabalho com gêneros e o procedimento sequência didática**: a escrita na escola em uma perspectiva sociodiscursiva. 2014. Dissertação. (Mestrado Profissional em Letras) Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 2014.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

ARAÚJO, Lindomar da Silva. História do Cinema. **Infoescola**. Disponível em: <https://www.infoescola.com/cinema/historia-do-cinema/>. Acesso em: 06 fev. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação e Cultura. Educação é a Base. Brasília, 2018.

BRASIL. **IDEB**: Resultados e Metas. Disponível em: www.ideb.inep.gov.br Acesso em: 09 nov. 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. **Parâmetros curriculares Nacionais (PCN)**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: Educ, 2009.

CHIAPPINI, Lígia. A circulação dos textos na escola - 2. *In*: CHIAPPINI, Lígia (org.). **Outras linguagens na escola**: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. São Paulo: Cortez, 2004. p. 9-16.

CHION, Michel. **A audiovisual**: som e imagem no cinema. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2011.

COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição; BROCARD, Rosângela Oro. **A elaboração do modelo didático de gênero e da sequência didática**: uma perspectiva de trabalho com o gênero textual reportagem impressa em sala de aula. Londrina, Paraná, 2009.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2018.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação**: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 2 ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2017.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFFE, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual**: gêneros textuais do argumentar e expor. Petrópolis: Vozes, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONE, Marina de Andrade. **Técnicas de Pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MACHADO, Anna Rachel. (org.) **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

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

MARCHIORI, Patrícia Zeni; COSTA, Amanda Cristina Santos. Gamificação, elementos de jogos e estratégia: uma matriz de referência. In CID: R. **Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, p. 44-65, set. 2015/fev. 2016.

MARCUSCHI, Beth. Redação escolar: breves notas sobre um gênero textual. In: SANTOS, Carmi F.;

MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne (org.). **Diversidade textual**: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.p. 59-72.

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

MOCELLIN, Renato. **História e cinema**: educação para as mídias. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2019.

OLIVEIRA, Hermando Aroldo Gois; FERREIRA, Jardiene Leandro. **Exercitando a reescrita em produções do gênero textual comentário com alunos do Ensino Fundamental II**. Disponível: <https://gelne.com.br>. Acesso em: 05 set. 2019.

PASQUIER, A.; DOLZ, J. Un decálogo para enseñar a escribir. Cultura y Educación. **Madrid: Infancia y Aprendizaje**, n. 2, p. 31-41, 1996. Tradução provisória: Roxane Helena Rodrigues Rojo. Circulação restrita.

RODRIGUES, Mariana Freire. **O uso dos operadores argumentativos em comentários críticos de alunos de 9º ano do ensino fundamental II**. 2015. Dissertação (Mestrado em Língua portuguesa) – UFRN, Natal, 2016.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; MELCHIORI, Lígia Ebner. **Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência**. Bauru: Unesp, 2014.

RUZON, Bruno Ponich. As origens da teoria da argumentação no pensamento de Chaïm Perelman. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 15, n. 2551, 26 jun. 2010. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/15107>. Acesso em: 4 jan. 2021.

SANTOS, E. S.; AZEVEDO, I. C. M. **Múltiplas perspectivas para o ensino de argumentação na educação básica brasileira**. In: 10 Encontro Internacional de Formação de Professores/11 Fórum Permanente de Inovação Educacional, 2017, Aracaju. Educação, Base Nacional Comum Curricular e Formação de Professor, 2017. v. 10.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e cols. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: Roxane Rojo e Glaís Soares Cordeiro. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2004. p. 19-34.

SCHNEUWLY, Bernard. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e cols. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: Roxane Rojo e Glaís Soares Cordeiro. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2004. p. 61-77.

SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e cols. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: Roxane Rojo e Glaís Soares Cordeiro. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2004. p. 81-108.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e cols. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: Roxane Rojo e Glaís Soares Cordeiro. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2004. p. 35-59.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e educação**. Contexto: São Paulo, 2010.

SILVA, Sadart Vieira da. **A sequência argumentativa no gênero comentário de facebook**. UFRN, 2018. Disponível em: <https://gelne.com.br>. Acesso em: 10 set. 2019.

SILVA, Salete Therezinha de Almeida. A linguagem cinematográfica na escola: uma leitura d'O Rei Leão - 2. In: CHIAPPINI, Lígia (org.). **Outras linguagens na escola**: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. São Paulo: Cortez, 2004. p. 81-108.

SOUSA, Américo de. **A Persuasão**. Covilhã: Estudos em Comunicação Universidade da Beira Rio Interior, 2011.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro *et al.* **A juventude vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Universidade de Murdoch. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

XAVIER, Antônio Carlos. **Como se faz um texto**: a construção da dissertação argumentativa. São Paulo: Respel, 2017.

ANEXO A – PARECER APROVATIVO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ – UESPI

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA****Título da Pesquisa:**

CENAS DE ESCRITA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: o filme como estratégia didática
para a produção do gênero comentário crítico

Pesquisador:

CLENIA MARIA
OLIVEIRA LIMA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: .0.0000.5
209

33860620

Instituição Proponente:

Universidade Estadual do
Piauí - UESPI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.311.957

Apresentação do Projeto:

Quanto à abordagem do problema, caracteriza-se como qualitativa, pois serão coletados dados relacionados à experiência dos alunos com o filme e com o gênero comentário crítico. Do ponto de vista dos objetivos, classifica-se como exploratória e também se trata de uma investigação do tipo descritivo e, quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é de campo e documental, pois serão realizadas oficinas pedagógicas na escola selecionada para o estudo, assim como serão coletados dados nos textos dos alunos. A pesquisa de campo realizar-se-á em 2020 em uma escola do ensino fundamental da rede estadual na cidade de Teresina-PI, situada em um bairro na região sudeste da capital, com 26 alunos do 8º ano. Desse modo, espera-se com este trabalho contribuir para o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos em textos argumentativos e para o aprimoramento das composições escritas para a atuação em diversas situações da sua vida. Nesta pesquisa, será feita a interpretação das informações com base no que o outro (alunos) diz em textos escritos e orais, conforme os objetivos estipulados.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Esta pesquisa tem, pois, como objetivo geral verificar em que aspectos a apreciação de filmes contribui para o aprimoramento das habilidades de escrita argumentativa no gênero comentário crítico no 8º ano do Ensino Fundamental.

Rua Olavo Bilac, 2335

Endereço:

Centro/Sul

Bairro: CEP:

64.001-280

UF: PI Município: TERESINA

Fax: (86)3221-4749

Telefone:

(86)3221-6658 **E-mail:** comitedeeticauespi@uespi.br

Objetivo Secundário:

Esta pesquisa tem os seguintes objetivos específicos: identificar a habilidade dos alunos na produção de um texto do grupo do argumentar; verificar o conhecimento dos alunos acerca do gênero comentário crítico; identificar as experiências dos alunos do 8o ano com o gênero filme; levantar os elementos da composição do filme destacados pelos alunos como foco de comentários e analisar o desempenho dos alunos do 8o ano na elaboração de argumentos na produção de comentário crítico.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:**Riscos:**

Esta pesquisa é de risco mínimo (cf. classificação da Resolução 196/96), pois a coleta de dados não envolverá intervenção ou modificação intencional na dimensão fisiológica ou psicológica dos participantes. Por outro lado, pode trazer algum desconforto aos sujeitos por necessitar da leitura do questionário para responder as questões relacionadas à temática ou pelo tempo disponível para as atividades e produções textuais, como: cansaço ou aborrecimento ao responder questionários, por isso serão tomadas providências no intuito de evitar tais desconfortos como a preocupação de dar um prazo para devolver os questionários, dando-lhes a liberdade de responder no momento que for mais oportuno; risco da quebra do sigilo das informações, nesse caso providências serão tomadas como pedir para não se identificarem nos questionários e para a análise dos dados serão identificados por um código. Estou ciente de que a sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, o (a) identificar, será mantido em sigilo. Também fui informado de que pode haver recusa à participação no estudo, bem como pode ser retirado o consentimento a qualquer momento, sem precisar haver justificativa, e de que, ao sair da pesquisa, não haverá qualquer prejuízo à assistência que vem recebendo.

Benefícios:

A pesquisa, a se realizar, trará benefícios gerais para a comunidade acadêmica como também para os sujeitos da pesquisa, uma vez que, pesquisar sobre as dificuldades de escrita do aluno do ensino fundamental é um trabalho de grande importância, já que é perceptível o desinteresse de muitos alunos pela escrita, o que provoca certa resistência para a participação em atividades que possibilitem o desenvolvimento da competência escrita. Dessa forma, essa pesquisa poderá contribuir para a formação de um espectador crítico, atento, capaz de analisar, de se posicionar socialmente e de, inclusive, solucionar problemas na sua vida diária através das habilidades em produzir comentários críticos a partir da leitura fílmica. A submissão desse trabalho ao comitê de ética assegura a importância da pesquisa realizada e as contribuições positivas que trará aos participantes envolvidos. A pesquisa pode trazer, aos alunos participantes, o benefício de tornar a escola um ambiente propício para as práticas sociais de linguagem presentes na vida cotidiana dos alunos capacitando-os para a atuação comunicativa nas diversas situações sociocomunicativas.

Rua Olavo Bilac, 2335

Endereço:

Centro/Sul

Bairro: CEP:

64.001-280

UF: PI Município: TERESINA

Fax: (86)3221-4749

Telefone:

(86)3221-6658 **E-mail:** comitedeeticauespi@uespi.br

Página 02 de 05

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI

Continuação do Parecer: 4.311.957

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa viável e de grande alcance social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados:

- Folha de Rosto preenchida, assinada, carimbada e datada.
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em linguagem clara e objetiva com todos os aspectos metodológicos a serem executados e/ou Termo de Assentimento (para menor de idade ou incapaz); - Declaração da Instituição e Infra-estrutura em papel timbrado da instituição, carimbada, datada e assinada; - Projeto de pesquisa na íntegra (word/pdf);
- Instrumento de coleta de dados EM ARQUIVO SEPARADO(questionário/entrevista/formulário/roteiro);

Recomendações:

APROPRIAR-SE da Resolução CNS/MS 466/12 (que revogou a Res. 196/96), nº510/16 e seus complementares que regulamenta as Diretrizes Éticas para Pesquisas que Envolvam Seres Humanos.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS N°466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por apresentar todas as solicitações indicadas na versão anterior.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Rua Olavo Bilac, 2335

Endereço:

Centro/Sul

Bairro: CEP:

64.001-280

UF: PI Município: TERESINA

Fax: (86)3221-4749

Telefone:

(86)3221-6658 **E-mail:** comitedeeticauespi@uespi.br

Página 03 de 05

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI

Continuação do Parecer: 4.311.957

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1549988.pdf	18/06/2020 09:25:28		Aceito
Outros	Producao_de_comentario.docx	18/06/2020 09:19:41	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
Outros	Mapa_de_filme.docx	18/06/2020 09:18:36	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
Outros	Atividade_oral_e_escrita.docx	18/06/2020 09:17:32	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
Outros	Questionario.docx	18/06/2020 09:16:36	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_do_Pesquisador.pdf	18/06/2020 09:15:07	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento	TERMO_DE_ASSENTIMENTO_PARA_O_MENOR.docx	06/06/2020 19:58:56	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito

/ Justificativa de Ausência				
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODEPESQUISA.docx	06/06/2020 15:53:16	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
Orçamento	PlanilhadeOrçamento.docx	06/06/2020 15:37:45	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
Cronograma	CronogramadeExecucao.docx	06/06/2020 15:34:43	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DeclaracaodaEscola.pdf	06/06/2020 15:32:16	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	06/06/2020 15:25:39	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	06/06/2020 15:19:34	CLENIA MARIA OLIVEIRA LIMA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Rua Olavo Bilac, 2335

Endereço:

Centro/Sul

Bairro: CEP:

64.001-280

UF: PI Município: TERESINA**Fax:** (86)3221-4749**Telefone:**(86)3221-6658 **E-mail:** comitedeeticauespi@uespi.br

Página 04 de 05

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI

Continuação do Parecer: 4.311.957

TERESINA, 01 de Outubro de 2020

Assinado por:**LUCIANA SARAIVA E SILVA****(Coordenador(a))**

Rua Olavo Bilac, 2335

Endereço:

Centro/Sul

Bairro: CEP:

64.001-280

UF: PI Município: TERESINA**Fax:** (86)3221-4749**Telefone:**(86)3221-6658 **E-mail:** comitedeeticauespi@uespi.br

Página 05 de 05

**ANEXO B - CRÉDITOS DE AUTORIA DAS TECNOLOGIAS UTILIZADAS NA
GAMIFICAÇÃO: CENAS DE ESCRITA**

SIDIANE ALVES CARDOSO

email:sidiane250278@hotmail.com

- 1) PÁGINA NA REDE SOCIAL FACEBOOK
- 2) CRIAÇÃO DE UM GRUPO NA REDE SOCIAL TELEGRAM (MENTORIA)
- 3) QUESTIONÁRIO NO GOOGLE FORMULÁRIO
- 4) QUIZ NA PLATAFORMA KAHOOT.IT
- 5) CRIAÇÃO DE AVATARS NO APLICATIVO ANDROID BITMOJI
- 6) CRIAÇÃO E EDIÇÃO DE IMAGENS NO SOFTWARE PAINT
- 7) CRIAÇÃO E EDIÇÃO DE UM VÍDEO NO EDITOR DE VÍDEO MOVIE MAKER
- 8) SLIDES NO SOFTWARE POWER POINT
- 9) PODCAST NO APLICATIVO ANDRÓID GOOGLE PODCAST
- 10) SCRIPT DO GAME NO SOFTWARE EDITOR DE TEXTO WORD

TERESINA, 26 DE JULHO DE 2021

ANEXO C - PRODUÇÃO DE UM COMENTÁRIO A PARTIR DE UMA PROPOSTA CONTIDA NO LIVRO DIDÁTICO



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Escola:

Aluno (a):

Idade: Ano:

Feminino

Masculino

CAPÍTULO 7 Internet e redes sociais – usos e abusos

Jovens em diferentes países em ruas e parques.

Converse com a turma

- Observe as imagens e discuta com a turma considerando as questões a seguir.
 - Que costume atual está sendo o foco dessas imagens?
 - O que o modo como as pessoas são representadas sinaliza sobre as pessoas e o mundo onde vivem?
- Você se identifica com a crítica implícita na imagem? Por quê?

142

3. Na sua opinião, crianças devem ou não usar celulares, navegar na internet e participar de redes sociais? Por quê?
4. Quais seriam as consequências (positivas e negativas) de se ter acesso à internet ainda criança?

O que você poderá aprender

1. Deve haver uma idade mínima para usar celulares, navegar na internet e frequentar redes sociais? Por quê?
2. É possível usar essas ferramentas tecnológicas sem correr riscos desnecessários?
3. Você acredita que é possível respeitar opiniões diferentes da sua sobre esse assunto? Por quê?

Professor(a), sugerimos que você chame a atenção dos(as) estudantes para estas questões-chave, que proponha a eles(as) falarem de suas expectativas em relação a essas aprendizagens, os sentidos que veem nelas e como querem se implicar nelas, e também que as retome para poderem avaliar o que aprenderam.

O que você verá neste capítulo

Neste capítulo, você vai ler textos jornalísticos e discutir sobre as redes sociais, posicionando-se diante de algumas polêmicas que envolvem o uso de aplicativos por crianças. Também vai produzir comentários na internet, ou cartas de leitor para jornais, sites e blogs jornalísticos.

Leitura

Atividade 1 – Leitura de gráficos

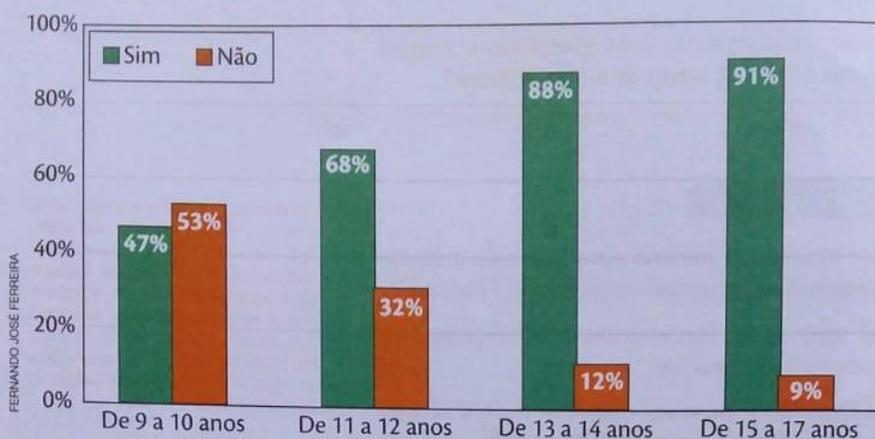
Antecipando a leitura com a turma

Você vai ler uma reportagem que fala sobre o lançamento de um aplicativo de troca de mensagens para crianças de 6 a 12 anos, disponibilizado por uma rede social. Será que essa é uma boa invenção, considerando as regras de uso das redes sociais por pessoas nessa faixa etária? Vamos pensar juntos sobre isso?

Os elementos a seguir apresentam informações sobre as regras de utilização e o uso efetivo que as crianças e os adolescentes fazem das redes sociais. Leia-os e reflita sobre os dados, a partir das questões propostas.

Professor(a), este momento tem como objetivo antecipar aspectos do texto fornecido para leitura e possibilitar a reflexão sobre questões que são o foco de discussão na Unidade, seja da perspectiva dos gêneros priorizados para a leitura e produção, seja da perspectiva da temática abordada. Sugerimos que, mesmo que a leitura seja proposta de forma individual e silenciosa, o conteúdo do boxe "Antecipando a leitura com a turma" seja sempre tratado coletivamente visando à promoção de uma discussão prévia oral que promova tanto a ativação e o compartilhamento de conhecimentos prévios relevantes para a leitura quanto a antecipação do que será objeto de discussão no texto.

Gráfico 1 – Proporção de entrevistados que possuem perfil em redes sociais, por faixa etária (de 9 a 17 anos)



Fonte: <<https://cetic.br/>>. Os dados no gráfico são de 2016 e referem-se ao universo de 19.618.251 usuários de internet, de 9 a 17 anos.

Disponível em: <<http://data.cetic.br/cetic/portal>>. Acesso em: 8 ago. 2018.

Infográfico – Idade mínima para ter contas em redes sociais



Fonte: <<https://cetic.br/>>.

Clipe

O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (**Cetic.br**) disponibiliza uma pesquisa realizada com o objetivo de compreender de que forma crianças e adolescentes de 9 a 17 anos utilizam a internet e como lidam com as oportunidades e os riscos decorrentes desse uso.

1. De acordo com o infográfico, qual é a idade mínima exigida para se usar a maioria das redes sociais?
2. Observe agora o gráfico. Que tipo de informação as barras verdes e laranja fornecem ao leitor?
3. Considerando o título do gráfico, a que pergunta os dados nele apresentados respondem? E qual é a resposta dada em relação às crianças de 9 a 12 anos?
4. Considerando os dados do gráfico, você diria que as crianças entre 9 e 12 anos estão respeitando as regras de uso das redes sociais? O que você acha dessas regras?

5. Considerando os dados apresentados no gráfico, o que teria levado a empresa a lançar um aplicativo de troca de mensagens entre crianças de 6 a 12 anos, nos Estados Unidos? Justifique sua resposta com base nos dados levantados no mesmo gráfico.
6. Você acredita que aplicativos como esse poderiam ser “atraentes” para crianças e para mães, pais e outros responsáveis ou poderiam ser um risco para as crianças? Por quê?

Atividade 2 – Leitura de reportagem

Antecipando a leitura com a turma

A reportagem que você vai ler aborda a polêmica gerada pelo lançamento de um aplicativo, que resultou no envio de uma **carta aberta**, elaborada por pais e especialistas, para o presidente da empresa. Leia o boxe abaixo para saber mais sobre o gênero carta aberta. Em seguida, leia a reportagem. Durante a leitura, registre em seu caderno:

- a) as ideias ou os fatos apresentados (argumentos) para justificar as opiniões contra e a favor do aplicativo lançado;
- b) as fontes usadas para elaborar os argumentos apresentados.

Carta aberta

Entre os gêneros epistolares, que você já viu no Capítulo 1, existe a **carta aberta**. Embora dirigida a um indivíduo, grupo de pessoas, instituição, organização e/ou líderes políticos, ela tem também como destinatário um público amplo. Em geral, é divulgada em jornais ou outros meios de comunicação massivos, como revista, *blog*, *site* etc.

Sua finalidade pode ser reclamar, denunciar, solicitar a uma pessoa, entidade ou instituição algo que tenha relevância social para um grupo ou para a sociedade em geral.

Esse gênero tem caráter argumentativo por apresentar um problema ou assunto sobre o qual se defende um ponto de vista, bem como ideias ou fatos para fundamentar tal ponto de vista.

Por que estas entidades criticam o “Messenger Kids” lançado pelo Facebook

André Cabette Fábio 31 Jan 2018 (atualizado 31/Jan 20h22)

Empresa **lançou** em dezembro nos Estados Unidos um aplicativo voltado especialmente para crianças de 6 a 12 anos

Em dezembro de 2017, o Facebook lançou nos Estados Unidos uma versão do aplicativo de troca de mensagens *Messenger* voltada especificamente para crianças de 6 a 12 anos de idade.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE PERGUNTAS ABERTAS E FECHADAS



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Escola:

Aluno (a):

Idade: Ano:

Feminino

Masculino

Questionário

Caro aluno (a), peço sua colaboração no sentido de responder às questões abaixo. Por gentileza, responda às questões com o máximo de sinceridade, pois suas respostas auxiliarão a compreender melhor as preferências de adolescentes e jovens em relação a atividades de lazer. Você também tem a opção de não responder e, caso o faça, sua identidade será totalmente preservada.

Escola:

Aluno (a):

Idade: Ano:

Feminino

Masculino

01. Você gosta de assistir a filmes? Por quê?

02. Com que frequência assiste a filmes?

() Diariamente () Semanalmente () Mensalmente

03. Onde costuma assistir a filmes?

() TV () Internet () Cinema

04. Qual é o gênero fílmico de sua preferência?

() Ação () Romântico () Aventura
() Comédia () Terror () Drama
() Animação () Histórico () Outros

04. O que motiva a sua escolha por um determinado filme?

- () Personagem
- () Tema
- () Gênero
- () Ator conhecido
- () Desenho
- () Comentários sobre o filme

Obrigada!

APÊNDICE B - ATIVIDADE ESCRITA, COM QUESTÕES DIRIGIDAS SOBRE O GÊNERO COMENTÁRIO CRÍTICO.



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Escola:
Aluno (a):
Idade: Ano:

Feminino

Masculino

Estudo dirigido

1. O filme **“Jumanji: bem-vindo à Selva”**, baseado em um jogo de vídeo game, foi exibido pela primeira vez aqui no Brasil em janeiro deste ano e já recebeu diversas críticas. Leia, com atenção, os comentários selecionados sobre o filme e analise as afirmações a respeito marcando-as como verdadeiras ou falsas.

Comentário 1 – dj Edinho R

“6º filme de 2020. Assistido em 18/01. Filme baseado em jogo de vídeo game. História regular e com bons efeitos especiais. Sem nenhum destaque”.

Comentário 2 – Regis Augusto

“Sou fã do Jumanji, o primeiro filme é ótimo muito bem feito, no final do filme fiquei na expectativa do segundo. Quando lançaram esse outro filme eu nem pedir meu tempo só pelo trailer dava para saber, que não tinha nada a ver com o Jumanji quem viu o primeiro sabe que esse não tem nada a ver. Espero que façam outro porque esse para mim foi decepcionante”.

Comentário 3 – Francisco F.

“Uma aventura para assistir em família, para crianças de 10 a 50 anos. Piadas de adolescente me fizeram rir. O primeiro Jumanji, de 1995, era um jogo de tabuleiro. Neste, adolescentes entram em um videogame e incorporam personagens em uma floresta “real”. Fiquei decepcionado com Zathura, mas muito me diverti este Jumanji, até mais que o primeiro”.

Comentário 4 -

“Com um roteiro simples e bem desenvolvido, o filme não deixa a desejar. No humor, ele cumpre seu papel e diverte a plateia, sem exagerar em suas piadas. Os atores são bons e seus papéis foram muito bem distribuídos a ponto de eu não conseguir imaginar outros melhores para as interpretações. A história, em si, é muito simples, mas isso não prejudica o filme, visto que a sua intenção não é ser o melhor filme de todos, mas sim, trazer de volta aquele gostinho nostálgico daqueles que tem em Jumanji (1995) a definição de suas infâncias”.

Comentário 5

“Como defeitos do filme posso apontar o mau desenvolvimento do vilão, principalmente. Por conta disso, a história ficou sem clímax definido, uma vez que o empasse se resolveu de maneira muito simples, o que não é esperado em filmes de ação e aventura. Apesar dos clichês utilizados, o filme cumpre seu papel”.

Comentário 6

“Sobre cenários, figurinos, maquiagens e mais, não tenho nada a reclamar. O filme traz uma clara referência aos anos 90 e isso se explica pelo fato de a fita de vídeo game ter surgido em 1996, segundo o filme”.

Comentário 7

“Ao contrário do que muitas pessoas pensavam, a continuação de Jumanji é muito boa e merece ser assistida. Eu não comparo e não aconselho que você compare o remake com o original, afinal, são contextos, propostas e épocas diferentes. Jumanji: Bem Vindo à Selva é legal, engraçado, nostálgico e muito divertido”.

- () O gênero comentário crítico pode ser encontrado em revistas, sites ou blogs.
- () O objetivo do gênero comentário crítico é apenas falar mal sobre determinados assuntos.
- () Qualquer pessoa pode escrever um comentário crítico.
- () O estilo da linguagem no comentário crítico só pode ser formal.
- () O objetivo do comentário crítico é argumentar, julgar fatos e dar o seu ponto de vista.
- () No comentário crítico, o estilo da linguagem pode ser semiformal.
- () O conteúdo temático do comentário crítico é específico, os temas são restritos.

- () Para fazer um comentário crítico, a pessoa deve dominar o assunto.
- () O comentário crítico só pode ser encontrado em livros.
- () O leitor do comentário crítico é aquele que se interessa pelo assunto, que está em busca de mais informações sobre o que deseja.

APÊNDICE C - MAPA DE FILME COM ESPAÇOS PARA COMENTÁRIOS DOS ALUNOS



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Escola:

Aluno (a):

Idade: Ano:

Feminino

Masculino

1. Nesta atividade, temos dez dados sobre o filme “O Rei Leão”.

Leia com atenção, escolha pelo menos três dados e faça comentários que expressem sua maneira de ver, interpretar, julgar os elementos do filme.



Ficha técnica

- **Nome:** O Rei Leão
- **Nome Original:** The lion king
- **Cor filmagem:** Colorida
- **Origem:** EUA
- **Ano de produção:** 2019
- **Gênero:** [Aventura](#), [Drama](#)
- **Duração:** 118 min
- **Classificação:** 10 anos
- **Direção:** [Jon Favreau](#)
- **Elenco:** [Donald Glover](#), [Seth Rogen](#), [Keegan-Michael Key](#), [Chiwetel Ejiofor](#), [Beyoncé Knowles](#)

Fontes: www.pt.wikipedia.org

Disponível em: https://www.cineweb.com.br/filmes/filme.php?id_filme=6721

Dado 1 – Introdução do filme



Disponível em:
<https://www.pinterest.com.br>

Comentário

Dado 2 – Personagem Simba



Disponível em:
<https://www.legiãojovem.com.br>

Comentário

Dado 3 – Personagem Scar

Comentário

APÊNDICE D - PRODUÇÃO DE COMENTÁRIO A PARTIR DE UMA PROPOSTA DE ESCRITA NO *FACEBOOK*



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Escola:

Aluno (a):

Idade: Ano:

Feminino

Masculino

- Após a exibição do filme “O Rei Leão” e a atividade do Mapa de Filme, a proposta desta atividade é que escolha algum aspecto do filme (narrativa, cenário, animação, personagens, tema etc.) para produzir um comentário crítico, argumentando e apresentando o seu ponto de vista sobre o aspecto escolhido. Esse texto será revisado e reescrito para que possa ser postado na página do *facebook*, criada especificamente para a socialização dos comentários críticos.

Obs.: Considerando que, para cumprir seu propósito, o comentário crítico deve apresentar determinadas características, seu texto será avaliado com base nos seguintes critérios:

estrutura e organização do texto:
dados – argumentos – conclusão;
linguagem semiformal ou formal;
pontuação;
ponto de vista sustentado por argumentos.

Comentário crítico

Reescrita do texto
