



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO LIMA

**ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE POSTAGENS DE COMENTÁRIOS DE
RECLAMAÇÃO**

FORTALEZA – CEARÁ

2020

FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO LIMA

ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE POSTAGENS DE COMENTÁRIOS DE
RECLAMAÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Pereira Lima.

FORTALEZA – CEARÁ

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Lima, Francisca Jamires Mendes de Carvalho.
Análise da Produção de postagens de
comentários de reclamação [recurso eletrônico] /
Francisca Jamires Mendes de Carvalho Lima. - 2020.
123 f. : il.

Dissertação (Mestrado profissional) -
Universidade Estadual do Ceará, Centro de
Humanidades, Curso de Mestrado Profissional em
Letras Rede Nacional - Profissional, Fortaleza,
2020.

Orientação: Prof.^a Pós-Dra. Ana Maria Pereira
Lima.

1. Comentário de reclamação. 2. Argumentação.
3. Educação Contextualizada com o Semiárido. 4.
Multiletramentos.. I. Título.

FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO LIMA

ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE POSTAGENS DE COMENTÁRIOS DE
RECLAMAÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: 19 de maio de 2020.

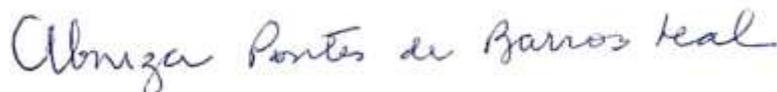
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Ana Maria Pereira Lima (Orientadora)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Prof.^a Dr.^a Mônica de Souza Serafim
Universidade Federal do Ceará – UFC



Prof.^a Dr.^a Abniza Pontes de Barros Leal
Universidade Estadual do Ceará – UECE

A Deus,

Aos meus pais, Jacinta e Manoel.

Às minhas irmãs Sandra, Jacqueline e Samila
(*in memoriam*).

Ao meu esposo Ivo e ao meu filho
Francisco Vitor.

Aos amigos que o Mestrado me trouxe.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES), cujo presente trabalho foi realizado com seu total apoio - Código de Financiamento 001.

À Universidade Estadual do Ceará, pela oportunidade de cursar um mestrado de excelência no ensino.

À minha orientadora, professora Ana Maria Pereira Lima, pelo apoio, compreensão e constante motivação.

Ao Secretário de Educação do município de Tamboril, Jarder Cedro do Nascimento, pelo incontestável apoio e força para a conclusão do Mestrado.

À Secretaria de Educação do Município de Tamboril-Ceará, pela possibilidade de afastar-me de minhas atividades laborais a fim de concluir a etapa final da minha pesquisa, bem como o espaço a mim ofertado para participação das aulas semanais ministradas na capital do estado.

Ao núcleo gestor da escola que foi espaço para a pesquisa, Professor Antonio Heronildes da Silva Lopes e Professora Gecilene Marques Azevedo Nascimento, pelo auxílio e constante apoio, pela confiança no meu trabalho e pela compreensão.

Aos meus colegas professores e funcionários da escola na qual trabalho, pela ajuda em minha pesquisa, em especial, aos professores Edinaldo Eugênio Gomes, Adriana Alves de Carvalho e Francisco Diego Sousa Martins pelo apoio direto a minha pesquisa.

Aos alunos da escola na qual realizei minha pesquisa, pela assiduidade, pela confiança e por toda importante colaboração em meu trabalho.

Aos docentes do Mestrado Profissional em Letras da UECE, pelos ensinamentos a mim disponibilizados.

Aos meus colegas da turma do Mestrado pela força, pelo incentivo e pela união de sempre.

“Em uma vida repleta de sabores, sorrir é o melhor ingrediente”.

(Autor desconhecido)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo aplicar uma sequência de atividades pedagógicas para a produção de comentários de reclamações a partir de discussões temáticas embasadas no Projeto Educação Contextualizada com o Semiárido a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, por meio da aplicação de um programa de ensino no qual o conjunto de atividades estabeleça as etapas para a produção de postagens de reclamação. Para o aporte teórico deste trabalho, foram consideradas as concepções de práticas de letramento de Kleiman (2013), de práticas de Cidadania de Covre (1995), do Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido sob a ótica de Martins (2006), de Menezes e Araújo (2007) de Tavares (2009) e Castro (2015). Também foram apresentados o conceito de Argumentação, a partir de Fiorin (2018), Koch (2011) e Wachowicz, (2012). Para a concepção de gênero, a discussão parte de pressupostos Schneuwly (2011), Bakhtin (2003) além das leituras propostas por Marcuschi (2011) para o tratamento do texto sob o viés de gênero. A metodologia envolveu uma pesquisa-ação, conforme Tripp (2005), para a qual pesquisadora e envolvidos têm papel basilar para um estudo de fenômenos sempre em construção, cuja intervenção se transforma no próprio objeto de pesquisa. A coleta de dados ocorreu a partir do desenvolvimento de oficinas de produção de comentários de reclamação através de um programa de atividades que incitavam a discussão de temáticas abordadas no Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido as quais, depois de concluídas, passaram por transcrição. A produção dos comentários, a consciência de um auditório a partir da possibilidade de postagens em meio digital dos comentários e as discussões das temáticas foram motivadas a partir da audiência potencial dos meios digitais, para os quais variadas práticas de letramentos e de linguagens foram acionadas. O resultado da análise mostrou que o conjunto de atividades realizadas apresentou que a produção textual se efetivou com maior eficácia porque as situações buscaram contextos mais próximos à autenticidade das situações comunicativas, atingindo assim o desenvolvimento das competências relacionadas à construção da argumentação ética e cidadã, pautada na busca de informações para a construção de argumentos e respeitando as opiniões dos alunos como sujeitos de sua linguagem.

Palavras-chave: Comentário de reclamação. Argumentação. Educação contextualizada com o semiárido. Multiletramentos.

ABSTRACT

This work aims to apply a sequence of pedagogical activities for the production of complaint comments from thematic discussions based on the Education Project Contextualizes with the Semi-arid to students in the 9th grade of elementary school, through the application of a teaching program in which the set of activities establishes the steps for the production of complaint posts. For the theoretical contribution of this work, the concepts of Kleiman's (2013) literacy practices, Covre's (2015) citizenship practices, the Contextualized Education Project for Living with the Semi-arid from the perspective of Martins (2006), Menezes and Araújo (2007) from Tavares (2009) and Castro (2015) were considered. The concept of Argumentation was also presented, starting with Fiorin (2018), Koch (2011) and Wachowicz, (2012). For the conception of gender, the discussion starts from the assumptions Schneuwly (2011), Bakthin (2003) in addition to the readings proposed by Marcuschi (2011) for the treatment of the text under the gender bias. The methodology involves an action research, according to Tripp (2005). The data collection happened from the development of workshops for the production of complaint comments through a program of activities that encouraged the discussion of themes addressed in the Project Contextualized Education for Living with the Semi-arid, which, after being completed, went through transcription. The production of comments and thematic discussions were motivated from the potential audience of digital media, for which various literacy and language practices were triggered. The result of the analysis showed that the set of activities carried out presented one that the textual production was effective because the situations searched contexts closer to the authenticity of the communicative situations, achieving the development of skills related to the construction of ethical and citizen argumentation, based on the search for information for the construction of arguments and respecting the opinions of students as subjects of their language.

Keywords: Complaint comment. Argumentation. Contextualized education with the semi-arid. Multiletters.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Momento da Dinâmica no Primeiro dia de Intervenção	51
Figura 2 – Atividade 1	58
Figura 3 – Atividade 2	61
Figura 4 – Momento de reconhecimento do site Reclame Aqui na Sala de informática	67
Figura 5 – Momento de reconhecimento do site Reclame Aqui na Sala de informática	67
Figura 6 – Material utilizado para discussão	69
Figura 7 – Cartaz produzido na dinâmica dos 4 pilares da CNV	71
Figura 8 – Momento de interação com a turma do 7º ano I	73
Figura 9 – Momento de interação com a turma do 7º ano II.....	74
Figura 10 – Cartaz apresentado na culminância	76
Figura 11 – Produção final do aluno A8	77
Figura 12 – Produção final da aluna A9	77
Figura 13 – Momento da entrega dos certificados de participação nas oficinas.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
CNV	COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA
DCN	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS
ENEM	EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO
PCN	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS
PNE	PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO
RESAB	REDE DE EDUCAÇÃO DO SEMIÁRIDO BRASILEIRO
SPAECE	SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	LETRAMENTO: ALGUNS APONTAMENTOS	18
2.1	Práticas de letramento	18
2.2	Multiletramentos	20
2.3	Práticas de cidadania	22
2.3.1	Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido	24
2.3.1.1	<i>Comunicação Não-Violenta</i>	27
2.3.1.2	<i>Meio Ambiente</i>	29
3	O GÊNERO COMENTÁRIO DE RECLAMAÇÃO E A ARGUMENTAÇÃO ..	32
3.1	A argumentação	32
3.1.1	A Argumentação na BNCC	35
3.2	Gêneros Textuais	37
3.3	O gênero comentário de reclamação	41
4	ASPECTOS METODOLÓGICOS	44
4.1	Contexto da pesquisa	45
4.2	Participantes	48
4.3	Procedimentos	49
4.4	Circulação social do gênero	53
4.5	O planejamento e o desenvolvimento das oficinas	54
5	ANÁLISE DOS DADOS	57
5.1	Organização das oficinas	57
5.1.1	Primeira Etapa: Envolvimento com a Proposta	57
5.1.2	Segunda Etapa: Reclamar é preciso	66
5.1.3	Terceira Etapa: Discussão em pauta	68
5.1.4	Quarta Etapa: Boca no trombone, digo, no comentário de reclamação	74
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
	REFERÊNCIAS	82
	APÊNDICE A – PLANO DE AULA	86
	APÊNDICE B – MANUAL DIDÁTICO	93
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO	119
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO AOS PAIS	120
	ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	122

1 INTRODUÇÃO

Em tempos de supervalorização de resultados numéricos atingidos pelas instituições escolares que possuem um número significativo de alunos que deveriam chegar às universidades, não raramente, veem-se professores, em nível de Ensino Médio discutirem a necessidade de proporcionar aos alunos estratégias de ensino de ‘fórmulas’ para que esses construam a argumentação em textos que colaborem primordialmente na escrita da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), uma vez que essa representa a avaliação de importância para o universo educacional nacional pela sua larga escala de abrangência e de suas implicações para o sistema educacional.

A partir dessa observação, surge também a discussão sobre a dificuldade da compreensão do que significa o processo de produção de argumentos, por parte dos alunos que se encontram em fase da vida escolar anterior àquela convocada para o exame. É cada vez mais observado o exercício de órgãos de gestão para que as escolas promovam ações de cunho motivacional para fazer com que os alunos leiam sobre os mais variados assuntos e, a partir deles, produzam textos em que expressem adequadamente opiniões plausíveis com argumentos ancorados em exemplificações, dados e menções a fim de atendimento não ao currículo, mas às demandas previstas pelos exames externos, priorizando o Exame Nacional do Ensino Médio –ENEM, por seu imensurável alcance na mídia e em decisões de programas e/ou políticas públicas relacionadas indiretamente ao mercado.

Pinto (2016) atualiza a importância da Retórica de Aristóteles para a produção e para o enriquecimento dos estudos atuais em argumentação. Em seu artigo, a autora enfatiza o poder da argumentação em textos de variadas vinculações sociais, bem como a necessidade de compreender e lidar com toda a complexidade dos assuntos abordados, para tanto, a mesma crítica a lacuna deixada pelos estudiosos em Linguística Textual sobre essa pormenorização do enredamento das práticas sociais que são demonstradas em textos, defendendo uma atualização a uma Linguística de gêneros que exijam que essa competência seja trabalhada. A autora exemplificou com o gênero editorial, analisando seus componentes externos, intertextual, metatextual, interno, organizacional e estilísticos, bem como sua finalidade e alcance social.

Sousa, Costa, Sá e Alves (2016) expõem a argumentação no discurso, analisando pontos específicos de argumentação em textos jornalísticos (o artigo de opinião), lítero-musicais (canção), jurídicos (processo criminal) e acadêmicos (relatório de estágio). Os pontos observados foram as técnicas argumentativas, para as quais baseavam-se nos renomados nomes da Nova Retórica, Perelman e Tyteca.

Sá (2014) contribui com esse estudo quando define cada tipo de argumento, baseando-se em exemplos práticos e aproximando os conceitos de cada uma a uma análise real do que foi produzido no presente trabalho. Dentre os tipos de argumento, citamos os argumentos baseados na estrutura do real e seus tipos de ligação, as ligações de sucessão que demonstram claramente bases relacionadas ao cotidiano dos interlocutores e as ligações de coexistência, que unem as pessoas aos seus atos, como quando alguém influencia outra pessoa devido suas atitudes.

Travaglia (2001) observa, quanto ao uso da língua materna, que os professores ainda priorizam uma aula baseada em conteúdos fixos, subjazendo à concepção de que estudar a língua portuguesa fosse apenas a repetição de conceitos e a formulação de frases quanto ao uso correto, segundo normas pré-estabelecidas, das palavras e/ou construções sintáticas, sendo que “o ensino da Língua Materna se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação.” (TRAVAGLIA, 2001, p. 17, grifo do autor).

Em alusão à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador na sistematização das aprendizagens essenciais para a educação integral dos alunos de todas as redes de ensino, é importante atestar que nossa proposta se alia ao conteúdo previsto no documento por discutir a habilidade de argumentar que ganha ainda mais respaldo e justificativa, já que, dentre as competências gerais que devem ser asseguradas aos estudantes no processo didático, está o ato de argumentar com responsabilidade na aferição dos dados e na promoção do desenvolvimento de capacidades que colaborem na busca pela defesa do ponto de vista ético a fim de colaborar com a vida com qualidade no planeta, dessa forma, justifica-se a escolha da referida temática e da abordagem das atividades realizadas.

A BNCC ressalta ainda o compromisso com a educação integral, atrelada aos aspectos de protagonismo estudantil, observando sempre a necessidade de fomentar “uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades” (BRASIL, 2017, p. 14).

Cabe aqui explicarmos os termos Competência e Habilidade, visto que serão duas palavras usualmente utilizadas nesta proposta de pesquisa-ação. Os dois termos se encaixam no mesmo campo semântico, o que ocorre é que a competência possui uma abordagem mais ampla sobre as capacidades de cada indivíduo e as habilidades são as atividades mais pontuais para alcançar determinada competência.

O objetivo geral deste trabalho é apresentar o resultado obtido através da criação e

aplicação de um programa de ensino em que o conjunto de atividades estabeleçam as etapas para a produção de comentários de reclamação, para os alunos do Ensino Fundamental, transformando a ação de proposição em reflexão no processo de execução, fazendo uso da construção linguística da argumentação como alvo. Daí que nossa pergunta de pesquisa principal consistiu em “Como apresentar a alunos mais jovens estratégias de produção textual pautadas na argumentação? Desdobrando-se em procedimentos desenvolvidos a fim de aplicar uma sequência de atividades pedagógicas para a produção de comentários de reclamação.

Não estamos aqui com o intuito de aumentar o número de atividades já executadas na escola, mas, adequando as exigências previstas por todos os nove anos dessa fase escolar que preveem que os alunos devam reconhecer e produzir o maior número de gêneros constituídos por todos os tipos textuais, devido novamente aos padrões cobrados nas avaliações externas, além da exigência curricular, a leitura dos mais variados gêneros textuais, proporcionando ao aluno uma capacidade leitora superior e um elevado repertório cultural.

Assim, textos ordem do argumentar¹ apresentam-se como forma de creditar e de fomentar o poder emanado principalmente pela escrita para emitir opiniões e defender ponto de vista. Vale ressaltar, que argumentar está além de apenas uma estratégia de ensino do uso da escrita limitada às trinta linhas do ENEM, argumentar é inserir-se na sociedade, é dar significação à fala. Advinda desta constatação, nossa segunda pergunta de pesquisa: Como trabalhar estratégias argumentativas, vinculando-as a uma proposta de ampliação de repertório?

Dessa forma, optamos pelo gênero postagem de comentário de reclamação por sua natureza virtual, meio pelo qual nos comunicamos habitualmente e por ser um gênero de produção curta e que ainda possui pouca disseminação de sua estruturação e elaboração.

A hipótese pautou-se na necessidade de reconhecer que os alunos com os quais trabalho convivem diariamente com a lida do campo, com a agricultura, com a criação de animais e podem encontrar no projeto “Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido” significação e valorização da vida do agricultor como uma melhor forma de lidar com o clima difícil do semiárido brasileiro, aproveitando e elevando as potencialidades desta região. Isso exigiu de nós que as atividades elaboradas atendessem a uma ressignificação da prática escolar, visto que os conteúdos abordados foram realizados de forma a instigar no aluno o desejo de demonstrar o que sabe e amar seu modo de vida.

O Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido é uma política pública de educação do município de Tamboril que visa reconhecer o clima Semiárido

¹ Os gêneros da ordem do argumentar expressam, segundo Schneuwly e Dolz (2011, p. 52), “discussão de problemas sociais controversos, sustentação, refutação e negociação de tomada de posição.”

como referência para a construção de conhecimento, valorizando os aspectos naturais e culturais como conteúdos que devem ser escolarizados.

Castro (2015, p. 71) afirma que o trabalho direcionado com a Educação Contextualizada dá aos alunos a possibilidade de estudarem “conteúdos vivos, que lhes ajudam a ir construindo sua própria existência”. Não apenas concordamos com o autor, como atestamos que o trabalho com a argumentação nessa fase da vida escolar e nesse contexto de educação voltada a um público, que tem como essência a vida em comunidade, deva ressaltar a importância de suas experiências e do modo de vida de sua família. Essa atividade não se restringe apenas ao enriquecimento linguístico que influenciará diretamente nas produções futuras desses alunos, mas também uma possibilidade colossal de reafirmação de identidade e de reafirmação social.

Para Koch² (2011, p. 33), “a linguagem possui uma lógica própria e caracteriza-se, acima de tudo, pela argumentatividade”. Daí ser preciso ir além de fórmulas de atendimento a um gênero pré-fabricado para gêneros que têm alcance maior nas esferas do cotidiano. Observa-se durante a prática pedagógica que a competência de argumentação circunscreve-se em um conjunto de habilidades que se mostram deficitárias a partir do número ínfimo de alunos que atingem nota máxima no ENEM³.

Ainda, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), a nota média na redação passou de 558 (quinhentos e cinquenta e oito) pontos para 522,8 (quinhentos e vinte e dois inteiros, oito décimos), denotando a necessidade de se colocar a questão em pauta. Somos conscientes de que os problemas atribuídos à atividade de produção textual são inúmeros, mas propomos aqui uma atividade de intervenção que tem como objetivo, incentivar a produção argumentativa em uma série do Ensino Fundamental em que os alunos demonstram afinidade para falar o que pensam, precisam ser estimulados a escreverem, transformando em ações (a partir do produto comentário) seus pensamentos e opiniões.

A proposta para a execução dessa atividade de intervenção atrelou-se a um projeto presente na escola, na qual atuo desde o ano de 2006. Para isso, salienta-se que a escola-campo para a realização da pesquisa-ação caracteriza-se como um espaço especial na conjuntura escolar e na participação efetiva da comunidade, uma vez que os projetos executados nela são

² Koch e Elias (2006) em conformidade à significação da fala, relacionam o termo “atos de fala” exprimindo a necessidade de suas condições para se realizarem, ou seja, é necessário que o que será dito não entre em discordância para não haver incoerência na comunicação.

³ Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) apenas 55 (cinquenta e cinco) alunos atingiram a tão sonhada nota 1000 (mil) dentre 4.122.423 (quatro milhões, cento e vinte e dois mil e quatrocentos e vinte e três) avaliações corrigidas.

orientações da Secretaria de Educação e queremos, nessa proposta, inter-relacionar a execução do projeto “Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido” às demandas oriundas de minha participação no mestrado.

Assim, com a prática descrita neste trabalho, demonstrou-se como foi possível aliar as atividades como docente do 9º ano, que tiveram como atividade executar um projeto já previamente determinado, como é o caso do “Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido”, atender às orientações da BNCC e ainda produzir pesquisa na qual demonstre aos meus pares que o professor não é um simples executor de fórmulas prontas, mas alguém que pensa suas práticas e produz seu material didático, adequando-o a sua realidade, ou seja, à construção de um professor reflexivo.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi de produzir um programa didático voltado para a produção de textos da ordem do argumentar com o gênero postagens de comentários de reclamação a partir do projeto desenvolvido pela Secretaria de Educação de Tamboril: Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido, mas também de demonstrar como a apropriação de técnicas argumentativas contribuem para a elaboração de textos que exigem essa competência e analisar os efeitos que discussões sobre uma temática reconhecida pelos alunos pode favorecer na aprendizagem dos métodos de argumentação.

Partimos da hipótese de que realizar discussões sobre as temáticas vivenciadas pelo projeto Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido poderia contribuir para o desenvolvimento de técnicas argumentativas nas produções textuais dos alunos que poderá auxiliá-los em sua vida acadêmica, bem como promover a apropriação de um gênero de uso social que pode colaborar com as conquistas almejadas por sua comunidade.

Diante do exposto, trabalharemos com cinco capítulos, o primeiro consiste na presente introdução, o segundo capítulo apresenta conceitos e alguns apontamentos sobre as práticas de Letramento e práticas de Cidadania, tendo o Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido um método eficaz para a junção dessas duas práticas, devido seu caráter prático de aproximar a realidade da vida dos alunos à prática escolar, contextualizando os conteúdos da matriz curricular aos conhecimentos produzidos pela vida no campo, mobilizando direta e indiretamente práticas de letramentos para as quais os multiletramentos foram demandados.

No capítulo três, discutiremos a respeito dos conceitos básicos de nossa pesquisa, abordaremos o conceito de gêneros e em particular o gênero em estudo que é o Comentário de Reclamação. A Argumentação também é parte integrante deste capítulo, a referida habilidade de acordo com a Base Nacional Comum Curricular classificada como competência geral para

a educação integral, tornando uma necessidade crucial para a formação dos tão sonhados alunos críticos e conscientes. O capítulo quarto apresenta os aspectos metodológicos que deram forma ao presente trabalho e o capítulo quinto apresenta a análise dos dados gerados e coletados durante a pesquisa. Nosso trabalho encerra-se com as Considerações Finais, concluindo as discussões realizadas durante o período de estudos e a aplicação das oficinas.

2 LETRAMENTO: ALGUNS APONTAMENTOS

Neste capítulo, discorreremos sobre as práticas de letramento (KLEIMAN, 2013) e sua relação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em seu caráter de formação de alunos críticos e “fazedores” de conhecimento, bem como, a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade através de práticas de Cidadania (COVRE, 2015). Discutimos ainda como essas práticas de Cidadania podem ser desenvolvidas através da prática estimulada pelo Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido (MARTINS, 2006; MENEZES; ARAÚJO, 2007; TAVARES, 2009; CASTRO, 2015) com suas temáticas voltadas a vida em comunidade e ao trato com o meio ambiente.

Essas discussões organizam-se a partir de dois tópicos: o primeiro, acerca das práticas de letramento; e o segundo, acerca das práticas de cidadania; neste tópico há a subdivisão de temáticas voltadas ao Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido que foram trabalhados no projeto de intervenção: Comunicação Não-Violenta (ROSENBERG, 2006) e o Meio ambiente.

2.1 Práticas de letramento

O exercício da docência ultrapassa os conhecimentos obtidos no período da formação acadêmica, bem como a limitação dos livros didáticos, que ainda são vistos como a verdade absoluta como roteiro estático que deve ser seguido à risca, no dia a dia escolar surgem novas situações que nos obrigam a fugir dessa sequência pré-estabelecida e criar estratégias que favoreçam o conhecimento dos alunos.

Kleiman (2013, p. 72) assume “o letramento como propósito do ensino no contexto dos ciclos escolares adotando uma concepção social da escrita”, aproximando o conhecimento formal à prática social, dando um real significado à prática da leitura e da escrita, compreendendo verdadeiramente a função de textos em seus tipos e gêneros.

Essa aproximação do conhecimento e prática social é objeto de estudo de diversos autores, Kleiman (2013) atribui a John Dewey o título de precursor da pedagogia de projetos, cujos princípios foram discutidos em publicações entre 1899 e 1918. John Dewey era um dos mais marcantes representantes da chamada Pedagogia Ativa que priorizava a necessidade como fator crucial para o verdadeiro conhecimento.

A prática do letramento está atrelada a uma ação livre das limitações impostas nas obrigações escolares, como atividades baseadas em assuntos que são vivenciados pelos alunos

em sua comunidade ou temáticas que busquem a real interação entre alunos e professores, para assim encontrarem uma solução de um problema que se baseie em perguntas norteadoras que tragam uma maior variedade de respostas e opiniões.

A prática do letramento precisa ser multidisciplinar, deve ter o apoio efetivo de outros professores para o total envolvimento da comunidade escolar, a utilização de laboratórios, aulas de campo, conversas com especialistas sobre o assunto, conversas entre pares são formas eficazes de sucesso na produção dos trabalhos. Mesmo com todas as técnicas pedagógicas, o professor precisa desenvolver suas características afetivas, visto que o conhecimento é construído pelo aluno e não cabe ao professor elencar o que deve ser realizado, ou o que está certo ou errado.

As características afetivas que precisam ser vivenciadas no ambiente escolar emergem da necessidade de interação e cooperação tão necessária para a concretização do processo educativo, o professor conquista seus alunos através da alegria, da curiosidade e da simplicidade do momento de estudos. “Somos um ser por fazer-se; um ser no mundo e com os outros envolvidos num processo contínuo de desenvolvimento intelectual, moral, afetivo” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 221).

Concebe-se, então, que educar exige envolvimento, exige emoção, as aulas ministradas devem ser um ambiente de constante experimentação, é preciso despertar o interesse em atividades que estimulem a solução de problemas, a investigação, a dúvida. Isso tudo só é permitido quando o ambiente de aprendizagem é acolhedor e desperta no aluno o sentimento de pertencimento.

Esse sentimento de pertencimento e de interesse no que é estudado surge a partir da abordagem do professor, dessa forma, o educador precisa frequentemente rever sua prática, deixar de lado velhos paradigmas e adotar novas formas de desenvolver suas atividades, sabemos que é bem desafiador, no tocante a incentivar o professor a ser um observador e estar sempre revendo sua prática, buscando sempre valorizar o conhecimento dos alunos para a construção do ensino, focalizando o aprendizado como algo vivo, motivado pela realidade dos alunos, trazendo significação ao ato de aprender.

Essa revisão da prática, além de uma atividade de necessidade de evolução pessoal do profissional, é também uma necessidade vivenciada com os novos paradigmas da educação. Estamos vivenciando atualmente a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento norteador que define quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, no intuito de garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de

todos os estudantes.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2017, p. 66)

Em diversos momentos a Base traz à tona a importância de tornar os alunos “fazedores” de conhecimento, torná-los agentes eficientes de seu processo de aprendizagem, para isso surge o que discutimos anteriormente, o professor deve abrir mão de padrões clássicos da profissão e passar a entender que

a compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa.” (BRASIL, 2017, p. 60)

Sendo então, a forma de proporcionar a interação entre aluno-professor-conhecimento.

2.2 Multiletramentos

O presente tópico justifica-se, pois, a metodologia utilizada para a efetivação da intervenção precisou de diferentes semioses que os alunos precisaram acessar para o desenvolvimento integral do projeto.

Oliveira e Szundy (2014), explica que:

A pedagogia dos multiletramentos defendida pelo Grupo de Nova Londres é fruto dos desdobramentos de discussões entre dez educadores – Courtney Cazden, Bill Cope, Norman Fairclough, James Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress, Allan Luke, Carmen Luke, Sarah Michaels e Martin Nakata – que se encontraram em Nova Londres, Estados Unidos, em 1994, com o objetivo de debater os propósitos da educação de forma mais geral, assim como a relação estreita destes com a pedagogia do letramento. (OLIVEIRA; SZUNDY, 2014, p. 193).

Esse princípio de uma educação de forma mais geral, concebe-se na necessidade de compreender o fazer pedagógico embasado na multiplicidade de linguagens utilizada para a construção de inúmeros significados. As autoras Oliveira e Szundy (2014) ressaltam ainda que o termo escolhido pelo seletivo grupo de educadores se deu pelo constante aumento da diversidade linguística e cultural ocasionada pela interculturalidade proporcionada pela imensa disponibilidade de canais de comunicação.

Partindo disso, concebe-se que o Multiletramento está na possibilidade de se

reconhecer, saber produzir e consumir gêneros com os mais variados subsídios multimodais, favorecendo energicamente a capacidade dos indivíduos de participar ativamente da construção social. O grupo de educadores, citado anteriormente, ressalta a importância da observância do novo capitalismo global e como essa política interfere diretamente na produção da linguagem e do aprendizado, dessa forma há a definição de “o que” e “como” sobre a pedagogia dos multiletramentos.

O “**que**” sobre a pedagogia do multiletramento está atrelado a uma concepção de que o professor é visto como “designer de processo de aprendizagem e ambiente” (OLIVEIRA; SZUNY, 2014 p. 194) não como alguém que detém todo poder de escolha ou de controle sobre os demais, mas um ser disposto a compreender os processos que levam aprendizagem de uma forma inteirada a todos os aspectos, concebendo qualquer atividade semiótica como uma questão de design a ser tratada, fazendo a observância em três aspectos: “desenhos disponíveis (recursos para construção de significados), desenho (trabalho realizado nos processos semióticos a partir dos desenhos disponíveis) e o redesenho (recursos produzidos e transformados durante o desenho).” (OLIVEIRA; SZUNY, 2014, p. 195)

O “**como**” da pedagogia dos multiletramentos tem como objetivo, justificar o posicionamento “a mente humana é corporificada, situada e social” (OLIVEIRA; SZUNY, 2014 p. 195) partindo da concepção de que a referente pedagogia precisa ser objeto de constante reformulação, que a linguagem se constrói a partir da problematização de situações sociais e comportamentais do indivíduo, possibilitando o posicionamento crítico voltado à interpretação do contexto social e cultural.

Para tal, discutimos então como a BNCC retrata os gêneros do discurso, o novo documento norteador da educação brasileira prega que os gêneros do discurso circulem em quatro esferas sociais, divididas em campos sendo: campo jornalístico/midiático, campo de atuação na vida pública, campo das práticas de estudo e pesquisa e campo artístico-literário, concebendo o preceito de múltiplas possibilidades de linguagem para a produção da cidadania do indivíduo. A BNCC traz que:

[...] a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes. (BRASIL, 2017, p. 82)

Dessa forma, há um caráter bastante peculiar a pedagogia do multiletramento, trazendo à tona a necessidade da produção de atividades que exerçam no aluno um exercício real de reflexão da prática e do uso da linguagem no dia a dia da sala de aula.

2.3 Práticas de cidadania

O usuário da língua deve ser sistematicamente estimulado a aprender as maneiras eficazes de comunicação em cada situação, como utilizar as palavras, como construir frases, como posicioná-las a fim de buscar o entendimento e compreensão de outrem. Concebe-se, então, como competência comunicativa “a capacidade que tem todo usuário da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor) de gerar sequências linguísticas gramaticais” (TRAVAGLIA, 2001, p. 17), ou seja, é o conhecimento processual que cada usuário possui para produzir sequências de palavras que obedeçam a regras reconhecidas por todos os usuários da mesma língua.

Ademais, a “capacidade de, em situações de interação comunicativa, produzir e compreender textos considerados bem formados” (TRAVAGLIA, 2001, p. 18), nesta competência o autor salienta que o usuário da língua precisa compreender inúmeros textos, bem como ponderar em que situações cada texto é bem ou mal formado, além disso, o usuário da língua precisa ter a capacidade de modificar inúmeras vezes os textos que são apresentados, bem como a capacidade de classificá-los quanto à sua forma ou estilo. Para tal competência, Travaglia (2001) atesta que para tal conhecimento, é preciso que o aluno seja exposto ao maior número de textos possíveis e em situações comunicativas diversas.

A discussão sobre a busca pela cidadania e pela formação de alunos que conheçam, que lutem e que zelem pelos seus direitos cresce à medida que notamos a imensa possibilidade de intervenção social que nossos alunos são submetidos e que precisam vivenciar para terem uma vida digna. Esse discurso, é claro, não se limita aos muros da escola. Ele precisa ecoar nos mais variados ambientes de circulação, mas é na escola que esse espírito de valorização do ser pessoa deve ser enfatizado e elevado.

Ser cidadão é ter direito à vida, e a vida não apenas no quesito biológico, mas em garantir uma vida ativa com reais condições de cidadania, como saúde (física e emocional), garantindo o bem-estar físico através de melhores condições de alimentação e práticas de exercícios periódicos. Quanto ao bem-estar emocional, a busca pelo resgate da autoestima, do respeito à cultura e construção de uma sociedade ativa e participativa.

Covre (1995), explica que o ato de ser cidadão é explicitamente ter direitos e deveres dentro da sociedade, e que há documentos norteadores como a Carta de Direitos da Organização das Nações Unidas (ONU) e a Constituição Federal (CF) que asseguram e defendem a existência da igualdade, sem discriminação de raça, credo, condições físicas, gênero ou idade, garantindo direito à educação, habitação e saúde.

O mesmo autor acrescenta que ser cidadão não é apenas ter seus direitos garantidos e cumprir seus direitos, mas ter as condições necessárias para reivindicá-los quando necessário, visto que “só existe cidadania se houver a prática de reivindicação, da apropriação dos espaços próprios e respeito ao espaço dos demais, dentro de uma coalizão de poder” (COVRE, 1995, p. 10). Dessa forma, para a construção de uma sociedade com cidadãos, pessoas que exerçam realmente sua cidadania, é preciso que as pessoas encontrem a melhor forma de garantir seus direitos a partir de seu próprio esforço.

Com isso, compreende-se que Cidadania não é uma ação estática e finita, mas sim uma condição de convivência diária, em que os indivíduos precisam estar sempre atentos a tudo que possa levar à diminuição de direitos e que tenham força para lutar pelo que é importante para a sua vida em sociedade, priorizando os direitos da coletividade em detrimento do pessoal, quando não ferir, é claro, o direito individual.

Ser cidadão é buscar a todo momento a garantia de direitos e o reconhecimento dos deveres, por isso é importante estabelecer uma regularidade em atividades que incentivem a prática de cidadania, então a escola e a participação nas comunidades são importantes para o estabelecimento da prática de busca pela cidadania, aí vem a necessidade de formar alunos com pensamento crítico.

Cruz, Dominguez e Carreira (2019) ressaltam a ideia de que a criticidade pode ser ensinada, que não é algo que é inato.

Engana-se quem acha que o pensamento crítico é um processo rápido, implícito, automático, não consciente e sem esforço eminente. Pelo contrário, pensar criticamente é algo lento, deliberado e controlado, que envolve empenho e dedicação. Isto é, consiste em pensar de forma ponderada, explícita e intencional” (CRUZ; DOMINGUEZ; CARREIRA, 2019, p. 02)

É preciso ajudar o indivíduo a pensar criticamente, entender que os padrões sociais não precisam ser padrões, que o que é difundido na sociedade em geral não é uma verdade absoluta, que é preciso pensar e expor o que pensa na busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

Vivemos em um país rico em diversidade social, mas também rico em situações de preconceito e segregação, devido a essa realidade, é preciso incentivar a produção de conceito de igualdade, e também de reconhecimento de valorização de direitos e pela busca por melhores condições de vida e de consciência de pertencimento, baseando-se sempre no bem-estar da coletividade.

Dessa forma, a prática educativa para a Cidadania é tão importante, tanto para o desenvolvimento pessoal do indivíduo como para a evolução da sociedade em geral, visto que

uma sociedade ativa e consciente é apenas o resultado de pessoas que compreendem suas funções e as exercem com maestria.

Como é na escola que esse contato geralmente se inicia, é nela que se deve mostrar que a educação está voltada para situações que compreendem o interesse de todos, da conquista da construção de valores do coletivo. E que o professor deve ser uma das molas propulsoras para esse processo, deve em sua atividade auxiliar os alunos a perceberem a importância da vida do próximo e suas responsabilidades diante do mundo que os cerca.

Para tal feito, o projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido vem com propostas emancipadoras de elevação da autoestima do jovem, morador da zona rural, da valorização da sua vida do campo e da busca por melhores condições de vida diante das limitações do clima semiárido cearense. Seguimos abordando de forma mais sucinta o que vem a ser esse projeto e como o mesmo colabora para a aquisição do processo de busca pela cidadania.

2.3.1 Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido

A Educação Contextualizada “busca entender que as pessoas se constroem e constroem seu conhecimento a partir de seu contexto, com relações mais amplas” (MENEZES; ARAÚJO, 2007, p. 42). É ter a realidade social dos alunos como fonte de elaboração de metodologias e discussões para a produção de um conhecimento que alie a aprendizagem com a diversidade cultural predominante, exigindo assim um currículo contextualizado proporcionando ainda mais um processo de ensino e de aprendizagem com mais sentido para a integral educação de nossos alunos.

Castro (2015) afirma que, para uma verdadeira prática de educação contextualizada, é preciso observar a existência de três pilares: a) o trabalho com a arte; b) as práticas de convivência e c) a observação constante e contínua do ambiente e dos sujeitos aprendizes. O primeiro pilar volta-se à materialidade do objeto de estudo em forma de fazer com que o aluno expresse seus sentimentos e emoções, a arte é imprescindível para essa atividade, principalmente nas primeiras fases da vida escolar. Os trabalhos artísticos preparados pelos alunos ganham maior visibilidade devido seu caráter de individualidade e produção livre.

O segundo pilar refere-se às “práticas de convivência, que articulam o conhecimento moderno ao ancestral, de modo a tornar essa convivência com o semiárido um *possível*, não uma quimera, não uma ilusão, não uma utopia” (CASTRO, 2015, p. 37, grifo do autor), esse pilar volta-se a uma educação viva, a uma educação que almeja aliar o ensino ao

que é realmente vivido pelos alunos em todo semiárido, as atividades de práticas de convivência são valorizadas e observadas durante a realização de dinâmicas de grupos com intuito de interação e motivação, as atividades motivacionais são escolhidas como forma de disseminação de aprendizado e formação de alunos conscientes, críticos e decididos a mostrar-se com papel social importante para o desenvolvimento de sua comunidade.

O terceiro pilar é a observação constante e contínua do ambiente e dos sujeitos aprendizes, é nessa visão que é feita a adaptação dos conteúdos estudados aos temas abordados na temática da educação contextualizada. A observação em ambientes de produção agrícola também contempla este pilar, a todo momento os alunos são motivados a conhecerem práticas de produção responsável de diversos tipos de criações, plantações e manejo com a água e os detritos para entenderem o funcionamento de práticas que valorizem a vida no campo.

A prática de educação contextualizada busca combater preceitos estereotipados, limítrofes e preconceituosos que elevam a cultura de lugares e de pessoas tidas como a elite brasileira ditando de forma excludente o que deve ser seguido e ensinado, deixando de lado a cultura local de uma maioria que precisa se ver como importante para a formação dos seus, no intuito de garantir o sentimento de pertencimento e o reconhecimento da cultura que fortalece a economia e é a mola propulsora de todo o país.

Todas as experiências de Convivência com o Semiárido são fundamentais para essa aproximação entre vida e sentido. As hortas, os quintais, as mandalas, o cuidado com as águas, seu manejo, a construção de cisternas, as casas de sementes, as plantações de seus pais/mães, avós; o trabalho com as ervas, com os animais, a observação das estações [...] o importante é ir, como já dissemos, construindo pontes entre o ser da criança e o que rodeia de forma harmônica e bela. (CASTRO, 2015, p. 71)

Martins (2006) discute a educação contextualizada como uma “operação complicada de descolonização” (MARTINS, 2006, p. 43), essa descolonização refere-se ao processo de empoderamento da cultura local como fonte de conhecimento e produção de materiais que podem ser difundidos socialmente vilipendiando a cultura europeia e sulista tão disseminada em nosso contexto escolar, que deve ser “engolida” pelos educandos, de forma excludente e privilegiada.

O mesmo autor sinala ainda que o ato de contextualizar não é simplesmente apartar os conhecimentos já estudados da prática diária em sala de aula, ao contrário, é preciso que o saber seja agregador, seja capaz de ampliar a abordagem do que é ensinado e do que tem significado, não significa deixar o currículo nacional de lado. E para isso, o professor precisa conceber que a sua prática deve estar voltada à mudança de paradigmas, à produção de material e ao envolvimento integral com o que é defendido.

O papel do professor ou professora é fundamental, já que mais do que o cumprimento de um currículo é necessária uma prática pedagógica em que o envolvimento desse/a profissional extrapole os limites da sua disciplina para, num diálogo constante entre a temática trabalhada e as necessidades da criança, se possa estabelecer liames, vínculos, laços verdadeiros entre a matéria de estudo e a realidade local. (CASTRO, 2015, p. 36)

É importante ressaltar que o professor deve, juntamente com toda a equipe escolar, fomentar o sentimento de valorização da terra em que vivemos, falar sobre a convivência com o semiárido não é aprender a aceitar que a terra é seca e improdutiva, mas sim, demonstrar as possibilidades da região, de terra que “plantando tudo dá” do manejo do mel, da criação de animais, aprendendo a superar as limitações impostas pelo clima, desenvolvendo tecnologias que aprimorem o processo de produção das comunidades.

Dessa forma, contextualizar é nada mais do que aproximar o ensino à realidade vivida pelo aluno, evidenciando que os conhecimentos não devem ser isolados, não devem pertencer a momentos únicos, e sim, a momentos de total interação.

A origem dessa Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, se deu a partir dos anos 2000, com a REDE DE EDUCAÇÃO DO SEMIÁRIDO BRASILEIRO (RESAB), tendo como objetivo principal: promover propostas de políticas públicas que desenvolvam ações educacionais na busca de uma melhoria do processo de ensino e de aprendizagem do sistema educacional do semiárido brasileiro.

Para respaldar as ações da Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido são apresentadas como fundamentos chamadas as Diretrizes da Educação para Convivência com o Semiárido Brasileiro, aprovadas em 2006, na I Conferência Nacional de Educação para Convivência com o Semiárido Brasileiro, que ocorreu no mês de maio no estado da Bahia. Na referida conferência, foram apresentadas propostas de interação entre o conhecimento e a vida em comunidades, que precisam entender o quanto têm valor para a sociedade e como suas atividades são importantes e que necessitam de um processo de evolução responsável e consciente.

Para tal processo de interação desenvolvido, foi definido que em sala de aula seriam discutidas temáticas motivadoras que seriam alternadas a cada três meses, tendo a finalidade de contextualizar no sentido correto da palavra, não é mais uma disciplina dentro da matriz curricular, mas sim os temas geradores de discussões e exemplificações do que deverá ser trabalhado dentro em um determinado período, claro que respeitando os conteúdos predeterminados. As temáticas são trabalhadas a cada trimestre, tendo relações diretas uma com

as outras, aliando a vida no campo com o empoderamento do ser comunidade e do ser morador do semiárido brasileiro.

A educação em geral e a educação escolar devem estar orientadas pela dimensão humana da formação a fim de responder a estas questões. Neste sentido, a educação integral, a educação contextualizada e a educação em direitos humanos constituem caminhos para transformar a escola, seus conteúdos e sua prática. (TAVARES, 2009, p. 143)

A construção de conhecimento e a produção de materiais voltados a uma educação integral é uma discussão pertinente, pois apresenta parâmetros e discursos defendidos pela BNCC, na busca por uma educação de qualidade, com equidade integralidade, alunos formados não apenas por conteúdos fixos em matrizes curriculares, mas em formação humana, a formação real do seu convívio diário, valorizando assim sua cultura, sua comunidade e seu modo de viver.

Durante a pesquisa, foram discutidas duas temáticas, sendo elas: Comunicação Não-Violenta (CNV) e Meio ambiente, as temáticas abordadas neste projeto são todas voltadas à vida no campo, a socialização e ao empoderamento cultural dos jovens que vivem na zona rural, nas próximas seções abordaremos de forma mais específica cada uma dessas temáticas.

2.3.1.1 Comunicação Não-Violenta (CNV)

Rosengerb (2006) apresenta a Comunicação Não-Violenta como o uso consciente das palavras, o autor faz referência a Gandhi quanto à forma que nos relacionamos, o quanto o que deve ser dito deve ser pensado e planejado para não magoar, nem ferir o próximo.

A CNV se baseia em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas. Ela não tem nada de novo: tudo que foi integrado à CNV já era conhecido havia séculos. O objetivo é nos lembrar do que já sabemos — de como nós, humanos, deveríamos nos relacionar uns com os outros — e nos ajudar a viver de modo que se manifeste concretamente esse conhecimento. (ROSENBERG, 2006, p. 23)

É com a CNV que podemos reestruturar a maneira pela qual expressamos nossas opiniões e como ouvimos nosso próximo, dessa forma, é com essa temática que buscamos desenvolver com nossos alunos a capacidade de uma comunicação consciente, baseada em valores como o respeito e a consideração ao próximo. A CNV motiva os indivíduos a terem atitudes empáticas, motiva o ato de escutar o outro e acima de tudo, respeitar o próximo através de palavras.

A CNV é parte integrante do Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, pois integra a necessidade de uma comunicação consciente e efetiva para

uma melhor convivência em comunidade. Nossos alunos convivem diariamente com muitas pessoas, eles podem, além do convívio diário, serem mobilizadores de comunidade, e para isso é importante que saibam o quanto suas palavras precisam ser analisadas e que precisam ser empáticos sempre, valorizando o dia a dia em comunidade.

Quando se aborda no ambiente escolar a CNV, estamos dando a escola a possibilidade de ter como papel social ser a disseminadora de uma Cultura de Paz, de ser a motivadora de diálogos pertinentes à construção de uma sociedade mais igualitária, dando aos indivíduos a possibilidade de evolução da capacidade de argumentação através de diálogos e produção textual.

E o que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (FREIRE, 1994, p. 115)

O conceito de uma cultura de paz, parte de seis pilares de construção e sentido sendo os seguintes: a) Educação para uma cultura de paz; b) Tolerância e solidariedade; c) participação democrática; d) Fluxo de informações; e) Desarmamento e f) Direitos humanos. Todos esses conceitos fortalecem uma vida em sociedade com valorização da vida e dos valores humanos. O primeiro pilar é o foco da abordagem da Comunicação Não Violenta que institui padrões de respeito, compaixão e empatia.

O respeito parte do processo de aceitação do outro e da valorização da diversidade, a compaixão parte do princípio de solidariedade, na ajuda ao próximo e na empatia, que é a capacidade de se colocar no lugar do outro, entendendo os limites que devem ser respeitados e no compreender a realidade do próximo. A empatia é a principal característica da linguagem na Comunicação Não Violenta, pois traz parâmetros de comportamento baseados em uma escuta verdadeira, na curiosidade sobre os outros procurando identificar interesses comuns sem julgamentos.

Além do convívio diário com palavras, o nosso projeto que parte de uma reclamação e que pode gerar conflitos se as palavras utilizadas não forem as pertinentes, é preciso que os alunos saibam que precisam expressar-se de forma consciente e com responsabilidade, respeitando a individualidade e o sentimento das pessoas para que a reclamação realizada não seja apenas um discurso falho ou que fira o próximo, mas sim, um texto fundamentado no respeito e na informação responsável, “a CNV promove o respeito, a atenção e a empatia e gera o mútuo desejo de nos entregarmos de coração.” (ROSENBERG, 2006, p. 23).

Para alcançarmos esse mútuo desejo, Rosenberg (2006) explica que há quatro componentes do modelo da CNV, sendo eles: a) Observação; b) Sentimento; c) Necessidades e d) Pedidos. Esses quatro componentes devem ser seguidos em sua ordem. Para uma comunicação não violenta é preciso que primeiramente observemos o que realmente está acontecendo em uma determinada situação, sem julgamentos e preconceitos, após essa observação, é preciso externar o que estamos sentindo, esse momento é crucial para a tomada de decisões da outra pessoa e para a resolução de qualquer problema.

O terceiro componente reflete o conhecimento que temos sobre nossas necessidades, qual a necessidade que temos em resolver tal situação e como relacionar-se com a pessoa em discussão. A partir dessa definição da necessidade, chegamos ao quarto componente que é o pedido, que corresponde ao momento que solicitamos a outra pessoa o que precisamos para solucionar o problema.

Rosenberg (2006) traz um exemplo bem básico e objetivo sobre essa sequência de componentes:

Uma mãe poderia expressar essas três coisas ao filho adolescente dizendo, por exemplo: “Roberto, quando eu vejo duas bolas de meias sujas debaixo da mesinha e mais três perto da TV, fico irritada, porque preciso de mais ordem no espaço que usamos em comum”. Ela imediatamente continuaria com o quarto componente — um pedido bem específico: “Você poderia colocar suas meias no seu quarto ou na lavadora?” (ROSENBERG, 2006, p. 27).

Entende-se assim que a CNV consiste em transmitir a outra pessoa o que realmente desejamos e sentimos, viver dessa forma com certeza enriquece e solidifica a vida social de uma pessoa, sendo assim, transmitir essa metodologia de vida e de comportamento com certeza enriquecerá a vida de nossos alunos e de suas famílias, colaborando efetivamente com uma sociedade viva com respeito mútuo e harmoniosa.

2.3.1.2 Meio Ambiente

A temática do meio ambiente surgiu logo após a CNV, tema bastante pertinente para a lida com o campo. O trato com a natureza é tema recorrente para quem vive em uma comunidade rural, mas infelizmente, mesmo sendo a natureza a fonte de vida e renda dessa população, há ainda uma grande quantidade de ações que vão em sentido contrário ao que deveria ser o cuidado com a natureza e os bens naturais.

Há ações que degradam o meio ambiente que são passadas de geração em geração como forma concreta do trabalho no campo, como queimadas, derrubada de árvores nativas, a

caça de animais da fauna local, para plantações e criação de animais de grande porte como o gado e o cavalo. Essas situações vêm acarretando há anos problemas de origens naturais como o empobrecimento das terras, assoreamento dos rios, falta de água, extinção de espécies nativas, dentre outros problemas.

Dessa forma, mostrar aos novos cuidadores dessa terra a forma correta de lidar é o meio pelo qual a educação deve agir para a mudança desse paradigma. A sustentabilidade vem com essa preocupação, transformar velhos hábitos em atitudes conscientes. Para isso, é preciso refletir enquanto escola, enquanto uma educação contextualizada com o semiárido as práticas sociais que combatam a degradação permanente do meio ambiente e do ecossistema local.

Essa dimensão educacional vem ganhando espaço no decorrer dos tempos, buscando sempre potencializar a capacitação de profissionais que lidam com o campo, e no caso da educação básica, formar os futuros homens e mulheres do campo a manejarem de forma sustentável os bens naturais que são disponibilizados pela natureza.

Dessa forma, o Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido tem papel importante para reverter os atuais problemas sobre a lida com o campo e os bens naturais. É preciso produzir conhecimentos que contemplem as relações da vida em sociedade e a natureza, incorporando tanto o papel dos atores sociais do campo quanto uma análise real do que é determinante para os problemas atuais, podendo assim, com ajuda dos educandos criar novas formas de lida com o meio ambiente, de forma sustentável e responsável.

A discussão sobre o meio ambiente reflete diretamente sobre o bem-estar da sociedade e uma educação para a cidadania representando as diversas possibilidades de motivar e sensibilizar as pessoas em defesa de uma qualidade de vida em todos os aspectos.

O professor da educação básica tem a função crucial de ser mediador entre o que é conhecido de práticas sustentáveis e as possibilidades narradas pelos alunos, tendo assim um papel importante para o tão sonhado desenvolvimento sustentável.

Assim, a ideia de sustentabilidade implica na prevalência da premissa de que é preciso definir uma limitação nas possibilidades de crescimento e um conjunto de iniciativas que levem em conta a existência de interlocutores e participantes sociais relevantes e ativos através de práticas educativas e de um processo de diálogo informado, o que reforça um sentimento de co-responsabilização e de constituição de valores éticos. (JACOBI, 2003, p. 28)

Essa co-responsabilização precisa ser vivenciada pelo professor que trabalha com uma educação contextualizada, já que é preciso ter na vivência da localidade a base para sua fonte de trabalho e pesquisa, dessa forma, é crucial esse entendimento de busca de troca de conhecimentos com os pares e com toda a comunidade escolar, aproximando-se cada vez mais

com técnicos do governo municipal que lidam com o meio ambiente, com pais de alunos, com a comunidade em geral, pois apenas assim o conhecimento necessário para a mudança tão almejada será produzido e praticado.

Nesse contexto, temos o que chamamos de educação ambiental voltada para práticas e vivências pedagógicas cada vez mais ligadas na conscientização, mudança de comportamento, desenvolvimento de competências e capacidade de avaliação, tornando os alunos seres responsáveis por algo muito maior e dando aos mesmos o protagonismo tão preconizado pela BNCC. Saindo de uma exigência curricular e transformando em exigência para uma vida em comunidade responsável.

Esse aprendizado reflete diretamente no âmbito social, precisando ter sua base em diálogo, interação e produção de conhecimentos que estarão sempre se reinventando e criando novas perspectivas, tornando a escola um ambiente de interação real. Um desafio grandioso, mas que reflete as novas demandas da sociedade e a necessidade de mudança, de evolução da escola enquanto prática social e determinante da formação e mudança de paradigmas dos jovens.

No Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, as temáticas são discutidas trimestralmente, mas as duas temáticas aqui exploradas demonstram seu caráter de permanente discussão, o meio ambiente com sua efervescente emergência e a comunicação não violenta que favorece as relações interpessoais para a construção de uma comunidade harmoniosa e uma vida em sociedade marcada pela cidadania.

3 A ARGUMENTAÇÃO E O GÊNERO COMENTÁRIO DE RECLAMAÇÃO

Este capítulo está organizado em dois tópicos maiores: no primeiro, discutiremos o conceito de Argumentação, a partir dos pressupostos de Fiorin (2018), Koch (2011) e Wachowicz, (2012) para o qual todos teceram seus comentários partindo dos pressupostos teóricos produzidos por Perelman e Tyteca, o tópico ainda aborda uma visão particular sobre a Argumentação na BNCC, demonstrando a importância dessa competência para a formação integral dos alunos. Para tal discussão, demonstraremos como a educação integral vem sendo preconizada desde a Constituição Federal de 1988.

No segundo tópico, abordaremos sobre a concepção de gênero, a partir dos pressupostos de Bazerman (2006), Schneuwly (2011), Bakthin (2003) e Marcuschi (2011), bem como a abordagem dos gêneros nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a atual Base Nacional Comum Curricular. Ainda neste tópico, abordaremos de forma mais objetiva o gênero escolhido para o projeto de intervenção que serviu de embasamento para a escrita deste trabalho.

3.1 Argumentação

“Argumentar é humano”
(KOCH; ELIAS, 2017, p. 23)

Discutir o ato de argumentar nos dias atuais é entrar no âmbito da produção da individualidade e da capacidade crítica de cada indivíduo, é, portanto, um ato de empoderamento e significação social que colabora determinantemente com a forma de agir e interagir com a sociedade.

José Luiz Fiorin (2018) explica a origem da palavra argumentar, que é formada com a raiz *argu-*, que significa “fazer brilhar, cintilar”, ou seja, o argumento é aquilo que faz uma ideia ou um ponto de vista “brilhar” mais, destacar-se.

Argumentamos desde sempre, é algo intrínseco ao ser humano, sempre buscamos convencer alguém de que precisa fazer o que desejamos, isso vale até como atividade de garantia de sobrevivência, mas não por esse motivo, podemos considerar o ato de argumentar como algo fácil e de natural desenvolvimento.

É preciso entender que, para discutir sobre qualquer assunto, o indivíduo precisa conhecê-lo a fundo para que suas posições sejam levadas em consideração, é preciso aprender que um argumento bem elaborado pode verdadeiramente contribuir para o aceitação das ideias, bem como o desenvolvimento de métodos que favoreçam a construção de pensamentos

e abordagens que consigam persuadir o ouvinte ou leitor.

Cabe aqui discutir o conceito de persuasão e argumentação para tentarmos limitar os conceitos tão próximos dessas duas palavras. Para Fiorin (2018) os termos estão interligados, pois atrelam o ato de persuadir à produção de argumentos. Koch (2011, p. 18) vai mais além, trazendo também conceitos de Perelman e Tyteca, que acrescentam: “a argumentação visa a provocar ou a incrementar a “adesão dos espíritos” às teses apresentadas ao seu assentimento, caracterizando-se, portanto, como um ato de persuasão.” A autora faz ainda uma diferenciação entre convencer e persuadir, o primeiro ato estaria dentro do campo da lógica, alcançando uma verdade mais generalizada e o segundo, voltado à vontade e sentimento dos interlocutores, saindo de uma verdade absoluta aceita por todos, indo a uma verdade mais particularizada.

Ainda segundo Fiorin (2018, p. 23), “uma argumentação pode ser invertida por outra”, ou seja, não existe uma verdade absoluta, tudo pode ser revertido a partir de argumentos e opiniões baseadas em palavras utilizadas no contexto correto para confirmar o que se pensa, esse fato é chamado de princípio da antifonia. “A antifonia é a colocação de dois discursos em oposição, cada um produzido por um ponto de vista distinto, cada um projetando uma dada realidade” (FIORIN, 2018, p. 23)

Quando se discute a argumentação moderna, é preciso compreender que ela advém de três campos de reflexão, sendo eles a Retórica, a Lógica e a Dialética. A Retórica era uma ferramenta utilizada em julgamentos judiciais em busca da defesa, muito utilizada para a formação de jovens políticos e foi por muito tempo o foco do processo de ensino, tendo como objetivo ensinar os estudantes as habilidades de falar em público e com persuasão.

A Lógica de Aristóteles representou a existência de um pensamento argumentativo formal não tão associado às atividades práticas, “é Aristóteles quem sistematiza as reflexões retóricas de sua época e as aproxima do exercício da argumentação. Para ele, a retórica está entre o sofismo – arte da controvérsia que pode fazer valer tanto o absurdo quanto o falso – e a demonstração – raciocínio lógico das inferências formais.” (WACHOWICZ, 2012, p. 29). Essa relação filosófica reflete o raciocínio como uma técnica discursiva tornando a Dialética a teoria contemporânea sobre argumentação.

Ao trabalharmos a argumentação, faz-se necessário compreender o quanto essa habilidade influencia estudiosos da língua materna, visto sua incontestável significação. Sá (2014) observou o efeito argumentativo nos textos de anúncio publicitário em revistas de cosméticos, e com sua pesquisa pode verificar como esse fenômeno discursivo está presente nos mais variados tipos de discurso, aproximando ainda mais a real necessidade de fomentar atitudes e atividades que utilizem a argumentação no intuito de se fazer ser compreendido e de

persuasão.

A mesma autora trouxe em sua tese estudos em caráter argumentativo de diversos autores, fazendo uma referência a origem da argumentação à Retórica de Aristóteles e a Nova Retórica, tendo em Perelman e Tyteca como principais referências, mesmo atribuindo aos autores uma crítica a respeito das formas de exemplificação.

Perelman e Tyteca são citados também por Fiorin (2018) quanto à divisão dos tipos de argumentos: o primeiro grupo os por ligação são subdivididos em os argumentos quase lógicos, os argumentos que se fundamentam na estrutura do real e os que fundamentam a estrutura do real.

O primeiro do grupo dos argumentos por ligação corresponde a situações onde recorreremos falar de coisas possíveis, mas que não necessariamente sejam lógicas, mas que partem de relações matemáticas, os argumentos quase-lógicos, que recebem também a subdivisão em:

Argumentos de contradição e incompatibilidade correspondem a uma noção de que, nos termos da linguagem, um texto não fica inutilizado quando se apresentam sentenças opostas ou contraditórias, Wachowicz (2012) faz uma comparação para um melhor entendimento: “para a demonstração lógico-matemática da tradição clássica, fazer valer a verdade de uma proposição (ou simplificada, sentença) e, ao mesmo tempo, a verdade de sua negação torna a conta do sistema incoerente. (WACHOWICZ, 2012, p. 103).

A autora demonstra que essa contradição na língua portuguesa acarreta na verdade uma maior possibilidade de novos discursos, podendo alguém concordar ou discordar de assuntos discutidos e dar novas opiniões, novas constatações ou atitudes baseadas nesse processo, ou seja, não representa uma inviabilidade discursiva.

Argumentos de identidade e definição aqui não se limita o processo de definição como mera construção de significados como em um verbete de dicionário, a definição surge como uma forma de relacionar elementos para a real construção de argumentos.

Argumentos de transitividade, esses fazem referência ao relacionamento não apenas de dois elementos, mas três, por exemplo, se um assunto mantém relação com um segundo assunto e surge um terceiro, esse terceiro possui também um elo entre o primeiro. É nesse tipo de argumento que a persuasão ganha força.

Os *argumentos de comparação* referem-se ao conceito de aproximação de dois elementos, fazendo relações de igualdade, inferioridade ou superioridade, fornecendo possibilidades aos ouvintes ou leitores de escolha de uma ou outra posição.

Argumentos de inclusão ou divisão “Esses argumentos apelam para o raciocínio das

partes pelo todo, ou do todo pelas partes”. (WACHOWICZ, 2012, p. 109), a inclusão parte de inserir as partículas menores dos discursos nas maiores, já a divisão faz o caminho inverso, fazendo uma divisão dos elementos discursivos maiores em partes menores que possuem ainda as mesmas propriedades do todo.

Argumentos de probabilidade são construídos geralmente com as formas verbais do futuro e articuladores de hipóteses, dando ao escritor/falante a força na construção de argumentos baseados em presunções, fazendo com que o leitor/ouvinte seja convencido.

O segundo do grupo dos argumentos por ligação corresponde aos argumentos baseados na estrutura do real, àqueles que têm como embasamento uma situação comum e real a todos os envolvidos no processo comunicativo, nesse há a relação de ligação entre os elementos da realidade. Esse segundo grupo também possui uma subdivisão: por sucessão e por coexistência. Os argumentos por sucessão são os que valorizam a relação de causa/consequência. Os argumentos de coexistência são os que como o próprio nome define, estão atuando sincronicamente partindo duas realidades.

Os argumentos que se fundam a estrutura do real referem-se a situações em que o embasamento não surge de algo considerado real para todos, mas de uma situação que foi comum para uma pessoa e resulta com que essa realidade seja natural aos outros. Esses tipos de argumentos são divididos nos argumentos de exemplo e de ilustração. O de exemplo é utilizado como forma de fundamentar uma argumentação para a construção de uma regra, por exemplo, já o de ilustração, dá ênfase à regra já existente pelo ato de ilustração de situações pertinentes.

Há ainda os argumentos por dissociação, que correspondem ao processo contrário ao de ligação, visto que argumentos e realidades associadas passam a separar-se para criar assim novas inferências de leitores/ouvintes.

A obra de Perelman e Tyteca serve de embasamento para muitos autores que decidem estudar sobre a argumentação, são conceitos e subdivisões de critérios, de raciocínios, de forma de produzir o argumento que explicitam a melhor forma de dominar essa capacidade tão necessária para a vida em sociedade, bem como a efetivação do ser cidadão.

3.1.1 A Argumentação na BNCC

Iniciamos esse tópico com alguns parâmetros legais. A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205 define que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 123).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu artigo 2º declara: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2017, p. 10).

As Diretrizes Curriculares Nacionais apresentam ideias-força a respeito de sua formação, uma delas sendo “II – o papel do Estado na garantia do direito à educação de qualidade, considerando que a educação, enquanto direito inalienável de todos os cidadãos, é condição primeira para o exercício pleno dos direitos: humanos, tanto dos direitos sociais e econômicos quanto dos direitos civis e políticos” (BRASIL, 2013, p. 09)

O Plano Nacional da Educação de 2014 apresenta algumas diretrizes, dentre elas: “IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; (BRASIL, 2014, p. 01).

Os quatro documentos norteadores acima, já indicavam a necessidade da promoção de uma Educação Básica brasileira que buscasse a integralidade, a preparação para a vida, ao trabalho e à cidadania, dessa forma, a Base Nacional Comum Curricular a BNCC como novo documento norteador para a educação nacional, traz preceitos de formação para essa integralidade. Para essa apresentação, a BNCC apresenta dez competências gerais para a educação integral, dentre elas, a Argumentação.

A Argumentação é a competência de número 7, apresenta-se:

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, 2017, p. 09)

A argumentação enquanto competência para a formação educacional integral vem como a capacidade de produção de argumentos, conclusões ou opiniões de forma responsável, demonstrando total reconhecimento do que é discutido e abordado, valorizando a ética e os direitos humanos. É com a Argumentação que a BNCC busca demonstrar que um cidadão formado integralmente é aquele que respeita os demais, mas que não deixa que seus direitos sejam vilipendiados.

Essa competência geral deve ser a base para todas as áreas do conhecimento e sua prática deve fomentar em nossos alunos a capacidade de desenvolvimento de argumentos compreensíveis, embasados na verdade, bem como fazer dos alunos, seres capazes de deduzir,

concluir e explicar um assunto, partindo da avaliação de uma argumentação realizada por outra pessoa, dando a eles o poder de debater e defender seus pontos de vista com firmeza, respeitando as pessoas que defendem outra visão.

É, a partir dessa competência geral e de sua prática, que podemos formar alunos que compreendam questões globais relevantes, que possam ser voz para a comunidade, que possam informar aos demais o que pode ser relevante para toda a sociedade, não sendo meros repetidores de opiniões alheias, mas opiniões pessoais, baseadas na verdade e no conhecimento individual, essa competência social foi deveras desenvolvida nesse trabalho em que os estudantes demonstraram desejo na mudança da realidade de sua comunidade e na resolução de problemas locais.

Quando nos referimos ao componente curricular Língua Portuguesa e seus eixos de integração que são: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica, notamos a preocupação em contemplar o maior número de esferas de representação e produção de nossa língua. Quanto ao eixo de produção, consideramos importante salientar que é preciso considerar e refletir sobre as condições de produção dos textos. Dessa forma, a BNCC faz uma abordagem ainda mais específica de como a variação genérica precisa ser visualizada.

O trabalho com os gêneros textuais pautado na concepção de apropriação a cada situação demonstra também a possibilidade de o aluno desenvolver competências e habilidades, compreendendo o momento e a forma correta de se comunicar em cada situação, dessa forma, o próximo tópico discute o conceito e a função dos gêneros textuais com base também nos preceitos da BNCC.

3.2 Gêneros textuais

Bazerman (2006) apresenta aos leitores uma definição bem didática sobre os gêneros quanto à sua importância no processo comunicacional e de interação entre as pessoas, quando afirma:

Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar. (BAZERMAN, 2006, p. 232)

Dessa forma, os gêneros são a melhor maneira de construir uma linearidade que

possa ser compreendida por todos os usuários de uma língua, partindo de uma noção basilar comum a todos os textos de um mesmo gênero, facilitando assim a criação de novos textos, mas isso não deve ser encarado como limitação da forma de escrever ou das ideias que deverão ser transmitidas.

Schneuwly (2011) parte da tese de que o gênero é “instrumento”, é, portanto, a representação formal que proporciona o desenvolvimento da comunicação, dessa forma o autor reflete como o gênero não limita o escritor ou falante, ele apenas proporciona uma forma organizacional que facilita a todos os leitores/ouvintes a compreensão do que está sendo lido/dito.

Essa organização baseada nos gêneros parte de diversos fatores, como a motivação da temática, o ambiente que será apresentado, por quem será apresentado e a quem se dirige, é um processo complexo que é definido de maneira quase que espontânea, já que o processo comunicacional é definido no momento, em muitos casos, devido à necessidade percebida.

Essa visão é explicada bem didaticamente por Schneuwly (2011):

- a) Cada esfera de troca social elabora tipos relativamente estáveis de enunciados: os gêneros;
- b) Três elementos os caracterizam: conteúdo temático – estilo – construção composicional;
- c) A escolha de um gênero se determina pela esfera, as necessidades da temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor. (SCHNEUWLY, 2011, p. 23)

Bakhtin (2003, p. 302) explica que “há uma relação de imediatez entre escolha e utilização do gênero”, dando a utilização de gêneros como uma atividade dinâmica e que dá a falsa impressão de que, em apenas a pessoa conhecer a maior quantidade de gêneros, ela pode estar pronta para toda e qualquer situação comunicativa. É nesse momento que encontramos a necessidade de observação e atuação, não é simplesmente necessário conhecer todos os gêneros possíveis, mas sim o melhor momento de utilização, já que a mesma ocorrerá das formas mais dinamizadas existentes, exigindo assim do falante/escritor uma capacidade de reconhecer o momento adequado de utilizar este ou aquele gênero.

Marcuschi (2011) realiza uma discussão acerca do conceito de gênero textual, da importância que é dada para essa conceituação e sobre a incongruência das posições de diversos estudiosos, mas em algo ele comunga da mesma opinião: é preciso refletir sobre a funcionalidade dos gêneros e sua função de disseminação da linguagem.

Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desde que não concebamos os gêneros como **modelos estanques** nem como **estruturas rígidas**, mas **como formas culturais e cognitivas de ação social**

corporificadas de modo particular na linguagem, veremos os gêneros como entidades dinâmicas. (MARCUSCHI, 2011, p. 18)

O mesmo autor ressalta essa dinamicidade dos gêneros, atrelada à época e sua necessidade momentânea, demonstrando que a necessidade do uso social de um determinado gênero fará da sua existência uma marca conhecida, ou ao contrário, o deixará em desuso, tornando ineficiente para a prática comunicativa, podendo evoluir de forma, de suporte e de veiculação.

Sugerimos a necessidade de atrelar o uso dos gêneros à prática escolar, não apenas no que se diz respeito ao conhecimento e caracterização dos gêneros, mas a sua efetiva utilização nas práticas escolares voltadas à formação social do indivíduo, atuando em práticas sociais, práticas essas definidas por Schneuly e Dolz (2011, p. 62) como “o lugar de manifestações do individual e do social na linguagem”. Dessa forma um gênero discursivo pode ser uma ferramenta importante para o alcance dos objetivos das práticas sociais almejadas.

Vivemos atualmente a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nesse novo documento norteador, o uso dos gêneros, como em documentos anteriores como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), vem de forma enfática, ressaltando a utilização das mais variadas possibilidades genéricas aos alunos, as habilidades voltadas à prática de Linguagem, na BNCC, são quatro: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. Essa análise semiótica aborda diretamente o estudo de textos em múltiplas linguagens. A BNCC também propõe uma relação entre a reflexão e o uso da linguagem.

É na BNCC que encontramos respaldo para a articulação dos gêneros e as práticas sociais, validando a necessidade de articular de forma integral as práticas de leitura. Observemos a habilidade específica do componente curricular Língua Portuguesa, voltado ao nível de Ensino Fundamental:

EF01LP17 - Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto. (BRASIL, 2017, p. 99)

Essa habilidade demonstra que o aluno deve ser capaz de produzir gêneros variados de uso social e de seu uso cotidiano, mas para isso o professor deve elaborar atividades que aproximem e que fomentem nos alunos a necessidade de criação de determinados textos, bem como a compreensão da situação comunicativa, o tema e a finalidade da produção.

O ambiente digital também é muito explorado pelo novo documento, visto que é o

ambiente em evolução atualmente, onde a grande maioria das pessoas produzem textos diariamente, onde surgem novos modelos genéricos e o ambiente onde as discussões sociais são iniciadas e difundidas.

Definir o gênero adequado a cada atividade social é uma tarefa que precisa ser observada com atenção, para que esse gênero seja uma ferramenta eficiente para a realização de uma atividade voltada ao uso comunicativo da linguagem, não simplesmente para o uso já efetivado em nossas escolas que é trabalhar os gêneros, suas características e formas para fins apenas dedutivos de conteúdo, mas que os alunos compreendam a sua forma real de utilização, buscando ao máximo proporcionar situações de produção da realidade.

Não podemos limitar a produção textual de nossos alunos a formas fixas e atrelar a não utilização das mesmas como atitudes errôneas e de difícil aceitação, o que devemos realizar é uma educação para a efetivação do uso da linguagem, entender o motivo de se utilizar um determinado gênero, não simplesmente para a reprodução de cópias pré-estabelecidas pela escola.

Em suma, os gêneros não são superestruturas canônicas e deterministas, mas também não são amorfos e simplesmente determinados por pressões externas. São formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos. Assim, um aspecto importante na análise do gênero é o fato de ele não ser estático nem puro. (MARCUSCHI, 2011, p. 20)

É importante salientar que os gêneros têm a característica de mutantes, não retirando as suas características de formas e de utilização, mas que podem ser modificados a partir da realidade local.

Os gêneros, sendo concebidos como formas de representação de diferentes realidades, têm uma forma que não depende de práticas sociais, mas da realidade mesma. Eles não são, então, formas historicamente variáveis, de resolução de problemas comunicativas mutáveis, mas modelos particularmente valorizados de representação do real. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 66)

Para essa sistematização a utilização de Sequência Didática justifica-se por seu caráter didático de aplicação pelos professores, aproximando o conhecimento a todos os envolvidos no processo, já que as atividades acontecerão de forma organizada por etapas e embasadas nas discussões em sala e na comunidade.

Resumindo, segundo Bakhtin, o gênero é um instrumento semiótico complexo que possui um valor normativo, mas que assume mutações variadas, ou seja, é uma situação de linguagem que suporta uma ação de linguagem.

3.3 O gênero comentário de reclamação e a relação com a postagem

O gênero comentário de reclamação é pertencente à ordem do argumentar, tendo como tipologia de base, a dissertativa, devido a sua característica de exposição de ponto de vista sustentado por argumentos, mas como é de comum conhecimento entre os linguistas, a tipologia base não define a única possibilidade de uso da escrita. No comentário, por exemplo, a descrição pode ser parte, pois em algumas situações é preciso descrever qual objeto será analisado para assim apresentar uma avaliação do autor do comentário, a narração também pode aparecer quando houver a necessidade de apresentar uma sequência de fatos.

Com essa variada possibilidade de produção, o professor deve estar atento a situações comunicativas que deverão ser elencadas pelos alunos para a produção de qualquer gênero, é preciso, então, demonstrar aos alunos a funcionalidade discursiva do gênero abordado para que assim os educandos compreendam como devem produzir seus textos, o que devem observar e como realizar.

Cabe ao professor, portanto, criar condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas e linguísticas de gêneros diversos, em situações de comunicação real. Isso pode ser feito com muita eficiência por meio de projetos pedagógicos que visem ao conhecimento, à leitura, à discussão sobre o uso e as funções sociais dos gêneros escolhidos e, quando pertinente, a sua produção escrita e circulação social. (ROSSI, 2011, p. 71)

Dessa forma, o gênero comentário de reclamação torna-se um meio de demonstrar essa variação de conhecimento genérico, visto que é um gênero de intensa utilização social, mas que não aparece nos livros e nos materiais didáticos, mesmo tendo grande circulação social e com uma função tão fortalecida pela necessidade que as pessoas têm de lutarem pelos direitos ou simplesmente expor o que pensam sobre um determinado assunto.

O gênero comentário de reclamação foi o meio pelo qual acessamos a construção da argumentação. A produção desse gênero demandou várias ações e possibilitou aos alunos práticas de letramentos diversificadas, bem como a efetiva utilização da metodologia descrita no projeto Educação Contextualizada, visto que além de atentarmos para as estratégias de argumentação escrita, foi observado como pertinentes ao desenvolvimento de posturas éticas e respeitadas, embora a provocação ocorra para o exercício cidadão de reclamar quando se está em situação de algum direito subtraído.

Köche (2014, p. 53) ressaltam que a estrutura do comentário é livre, mas que é comum “constituir-se de: *apresentação, descrição e avaliação.*” Salientam também que a linguagem utilizada deve ser simples e de fácil acesso, utilizando o tempo verbal no presente

do indicativo.

Concebendo o comentário de reclamação como um gênero curto, que se limita na produção de um parágrafo apenas, a obra de Figueiredo (1998) colabora para entendermos a construção de um comentário conciso e coerente. O mesmo autor afirma que “As qualidades do bom parágrafo são cinco: unidade, coerência, consistência, concisão e ênfase” (FIGUEIREDO, 1998, p. 31).

A unidade consiste na formulação das ideias de modo que elas não sejam diferentes dentro de um parágrafo, é preciso que a ideia central seja completada com as ideias secundárias e que isso ocorra em uma linearidade, o autor sugere que, para esse objetivo seja elaborado, dentro do parágrafo, um período tópico, que seria o espaço onde a ideia central estaria colocada de forma forte “pois, se a ideia central é fraca, obscura ou vaga, as ideias secundárias, que giram ao redor da ideia-mãe, serão fracas, obscuras ou vagas.” (FIGUEIREDO, 1998, p. 31) e após o período tópico, os períodos secundários que seriam as construções que afinariam as ideias apresentadas no período inicial.

A coerência é a qualidade do parágrafo que “organiza a sequência dessas ideias” (FIGUEIREDO, 1998, p. 34), para alcançar essa coerência, os períodos precisam ser organizados em uma sequência lógica sem a supressão de períodos necessários para a continuidade do parágrafo.

A qualidade intitulada consistência subdivide-se em consistência na forma e no conteúdo. “A consistência na forma significa a adoção do mesmo tom ou estilo na apresentação do texto” (FIGUEIREDO, 1998, p. 37), ou seja, não se pode mudar o tom de fala e de expressão no mesmo parágrafo, por exemplo, não se pode iniciar o parágrafo com um período tópico de tom sóbrio e construir os tópicos secundários realizando piadas ou motivando risos. A consistência “ao conteúdo, não se coloca uma ideia em situação diferente das outras ideias, gerando contradição” (FIGUEIREDO, 1998, p. 37), dessa forma não é consistente afirmar algo dentro de um parágrafo e depois desfazer o que informou.

A qualidade de concisão diz respeito ao ato de escrever de forma breve, o produtor do parágrafo deve evitar o que o autor chama de prolixidade, ou seja, devem ser evitadas palavras que são utilizadas com o único objetivo de estender o que está escrito.

A ênfase diz respeito à capacidade do escritor em produzir textos ou trechos que ratificam a opinião expressa dentro do parágrafo, segundo Figueiredo (1998, p. 42): “O aprendizado da ênfase, todavia, é essencial ao escritor que busca melhor redação e estilo e deseja aumentar o grau de persuasão diante dos leitores. A ênfase coloca o pensamento do escritor exatamente no devido lugar: ideias principais destacadas e ideias secundárias em

segundo plano.” O mesmo autor ressalta ainda que essa qualidade é considerada de difícil aceitação entre os professores, pois compreendem ser uma capacidade de nível elevado aos alunos, mas que deve ser resolvida a fim de desenvolver habilidades efetivas de persuasão e de certeza do que se deseja defender.

Produzir textos com a consciência de por quais meios esse texto circulará induz a estratégias argumentativas que se adequem a esses meios. Assim, as postagens dos comentários interferiram no modo de composição dos comentários, principalmente, em quesitos como a escolha da variedade linguística (mais próxima à norma culta), a polidez e a capacidade de síntese para o projeto de texto.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentaremos a metodologia adotada para atingirmos o objetivo desta pesquisa, ou seja, a aplicação de uma proposta de intervenção para produção de postagens de comentários de reclamação. Para tal feito, dividimos o capítulo em três partes: contexto da pesquisa, participantes envolvidos na proposta de intervenção e os procedimentos adotados para a coleta de dados, em cada um dos momentos da aplicação da proposta.

O método de pesquisa proposto neste trabalho será a pesquisa-ação, proporcionando um resultado baseado em situações verídicas de participação efetiva de alunos em fase de conclusão do Ensino Fundamental, com o propósito de produzir textos da ordem do argumentar baseados em discussões pontuais sobre a temática alusiva ao projeto já instaurado na escola (ambiente da pesquisa).

A pesquisa-ação foi o método escolhido, devido seu caráter prático que exige uma pesquisa, ou seja, é o método mais aproximado da pesquisa/estudo acadêmico e a prática profissional do professor em sala de aula. A pesquisa-ação parte de um problema que precisa ser solucionado ou pelo menos amenizado:

Trata-se de colocar os alunos em situações de comunicação que sejam o mais próximas possível de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles, a fim de melhor dominá-las como realmente são, ao mesmo tempo sabendo, o tempo todo, que os objetivos visados são (também) outros. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 69)

“Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhoria de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p. 446). Neste projeto partimos do planejamento de atividades possíveis para a elevação da capacidade de argumentação por parte dos alunos, para então implementarmos em sala de aula, analisando as etapas e descrevendo-as, a fim de encontrar métodos que aprimorem o processo de ensinar e aprender.

A pesquisa-ação possui uma característica mais prática e efetiva no processo educativo, pois frente à pesquisa rotineira, ela se apresenta como inovadora, proativa, contínua, participativa, intervencionista, problematizada e comprometida com a utilização prática e eficaz na solução de um problema. Ela é inovadora, pois a vivência que será obtida não será repetida com a de nenhum outro pesquisador, não aqui afirmando que não se pode utilizar a mesma, estaria sendo leviana, visto que, além dos resultados demonstrados, o projeto visa também à criação de um programa didático que deverá ser disponibilizado para qualquer outro profissional, o que não há de igual será a experiência, a vivência, o modo de ver e de levar o

processo, pois cada profissional possui uma característica específica, bem como a forma de lidar com o dia a dia em sala de aula.

4.1 Contexto da pesquisa

Nossa proposta de intervenção foi aplicada em uma escola pública da rede municipal de Tamboril-CE, situada na zona rural denominada Holanda, a referida escola dispõe de salas amplas, espaços descampados, pátio, sala de informática com onze computadores com acesso à internet e uma pequena biblioteca.

Procuramos organizar as atividades da pesquisa de modo a contemplar o conhecimento acerca da competência argumentativa exigida no ENEM e na exigência de cumprimento da BNCC quanto ao desenvolvimento da argumentação crítica e responsável, dentro do ambiente escolar. As atividades foram atreladas ao Projeto de Educação Contextualizada com o Semiárido, política pública do município, que visa aproximar a prática da vida no campo ao convívio escolar.

As discussões realizadas para as produções foram motivadas pelo referido projeto e suas temáticas, nesta pesquisa Comunicação Não-Violenta e Meio Ambiente. Os textos realizados também contemplaram as duas temáticas, mostrando que as exigências curriculares podem e devem ser atreladas à prática diária de uma forma efetiva e com resultados satisfatórios.

Esse processo se deu através de dinâmicas realizadas em grupo, discussões entre os pares, interação com outra turma da escola, que expôs sua vivência de visita ao lixão que acomoda os resíduos das localidades vizinhas, bem como a experiência de contato com o ambiente virtual e a ferramenta Reclame Aqui para a exposição responsável de reclamações postadas em ambiente eletrônico. Em seguida, foi elencado qual problema local merecia que agíssemos para fazer reclamações plausíveis, pesquisa sobre a origem do mesmo e quem seriam os responsáveis, para assim, produzirem e apresentarem suas reclamações para a comunidade.

Nossa atuação como pesquisadora se deu no intuito de analisar de que maneira a produção de argumentos poderia servir para ajudá-los a serem cidadãos mais conscientes de seu papel na sociedade e desenvolverem a competência argumentativa.

Dessa forma, nosso intuito principal neste trabalho foi aplicar uma sequência de atividades pedagógicas para a produção de postagens de comentários de reclamação a partir de assuntos discutidos no Projeto Educação Contextualizada com o Semiárido. As atividades que foram realizadas serviram para sistematizar as ações de produção textual em textos

argumentativos partindo de sequências didáticas voltadas a textos sobre assuntos conhecidos pelos alunos, discutidos em sala de aula e na comunidade local.

Quando se aborda o conceito e a prática da sequência didática na produção de gêneros textuais, pode-se destacar que, já na década de 80, com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os gêneros textuais são encarados como objeto mediador do processo de ensino e que seria preciso abordar formas de transposição didática dos objetos de ensino, isso ocorria em forma de produção de projetos, que buscavam contemplar a cada situação um eixo de ensino, como a leitura ou a produção escrita.

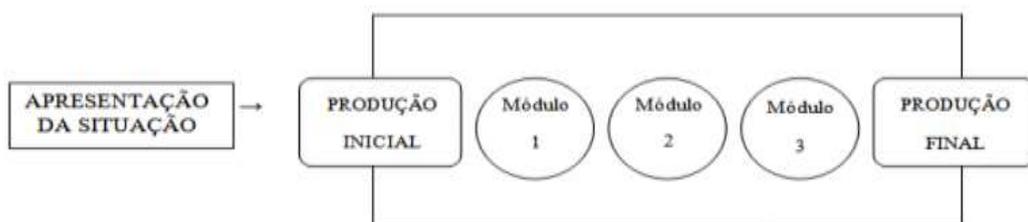
Chevallard (2013) aborda a transposição didática como sendo o processo de transformação de um conhecimento científico passando a ser objeto de aprendizagem, ou seja, é quando o professor realiza uma reconfiguração de um conhecimento específico, não escolarizado, em situações reais de uso, avaliando com responsabilidade as possibilidades cognitivas dos estudantes e de aplicabilidade do professor para a real utilização e significação escolar.

“A transição do conhecimento considerado como uma ferramenta a ser posto em prática, para o conhecimento como algo a ser ensinado e aprendido, é precisamente o que eu tenho chamado de transposição didática do conhecimento.” (CHEVALLARD, 2013, p. 9).

As sequências de atividades de Língua Portuguesa indicadas nos PCN enfatizam a necessidade de organização didática especial, como explica o documento de 1998: “são as sequências de atividades e exercícios, organizadas de maneira gradual para permitir que os alunos possam, progressivamente, apropriar-se das características discursivas e linguísticas dos gêneros estudados, ao produzir seus próprios textos” (BRASIL, 1998, p. 88).

Segundo Schneuly e Dolz (2011, p. 82): “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Segundo os mesmos autores, a sequência didática possui quatro componentes, sendo eles: 1) apresentação da situação, 2) primeira produção, 3) módulos e 4) produção final. Como demonstrado no esquema a seguir:

Gráfico 1 – Esquema de sequência didática



Fonte: Dolz e Scheuwly (2001, p. 83).

O primeiro componente responsabiliza-se em expor aos alunos como será a produção, é uma fase muito importante, que deve ocorrer de forma a facilitar o encontro com o objetivo da produção textual, para isso é preciso observar as dimensões deste componente, a primeira é o “projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito” (SCHNEWULY; DOLZ, 2011, p. 84), será nesse momento que deverá ser apresentado aos alunos qual o objetivo comunicacional dos gêneros utilizados, como o gênero que será abordado, a quem será dirigido, como será divulgado e quem participará do processo. A segunda dimensão do primeiro componente é a dos conteúdos, é nesta fase que os alunos deverão estar cientes do assunto discutido.

O segundo componente, a primeira produção, é realizada a partir das atividades desenvolvidas nos módulos, isso não quer dizer que o aluno começará suas atividades com a produção do texto em si, mas que ele poderá, por meio de atividades que instiguem o contexto comunicacional do gênero, compreender o modo que construirá seu texto, possibilitando aos alunos uma produção inicial que poderá surgir de forma oral, escrita ou por meio de códigos em imagens que serão o ponto de partida para a produção final.

Os módulos correspondem à materialização das atividades que aprimorarão o que foi produzido na produção inicial e que resultarão na produção final, é neste componente que foram demonstradas as características do gênero abordado, a temática discutida, como chegar ao destinatário almejado, ou seja, é neste componente que se poderá construir métodos para a construção final do texto.

Para a efetivação de uma sequência didática, segundo Schnewuly e Dolz (2011), precisa-se obedecer ao preceito dos quatro componentes da sequência didática, o primeiro momento de produção deve ocorrer a partir de uma familiarização dos alunos com o propósito da produção textual:

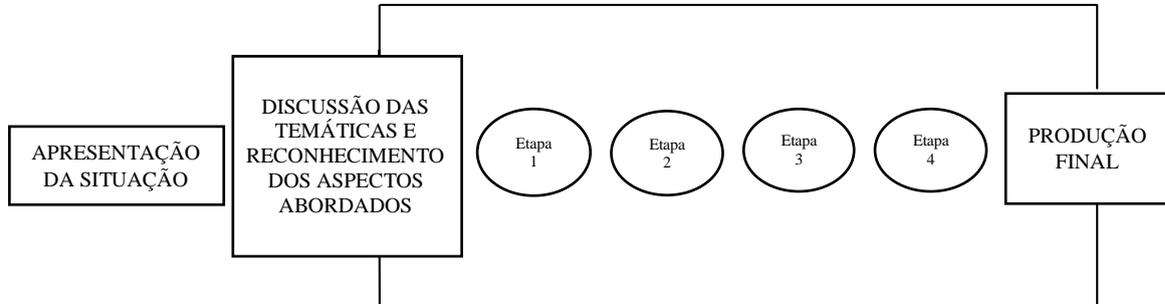
A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. (SCHNEULY; DOLZ, 2011, p. 84)

O primeiro componente da sequência didática possui duas dimensões principais: apresentar um problema de comunicação bem definido e preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos, a primeira dimensão busca responder às perguntas: Qual gênero será abordado? A quem se dirige a produção? Que forma assumirá a produção? Quem participará da produção? (SCHNEULY; DOLZ, 2011).

Partindo desse conhecimento, elaboramos uma sequência de atividades para o

desenvolvimento de uma proposta de produção de texto, apresentado a seguir:

Gráfico 2 – Esquema adaptado da sequência didática



Fonte: Elaborado pela autora.

O esquema elaborado, teve como base a Sequência Didática, uma teoria que consiste em pontos fixos de abordagem, mas para nosso trabalho, realizamos adaptações que se mostraram mais objetivas para o almejado, foi a estratégia de melhor aplicação para a intervenção aqui descrita, visto que foram produzidas atividades que se voltaram à produção de gênero de determinada tipologia textual de uma forma mais sistematizada e ordenada, isso não é considerado como uma limitação à criação do aluno, mas a real construção de conceitos sobre diversos gêneros e a capacidade de distinguir qual deve ser utilizado em diversas situações comunicacionais. A divisão ocorreu em etapas, pois foi planejada e executadas procedimentalmente como oficinas.

4.2 Participantes

Os participantes desta pesquisa foram vinte e quatro alunos, sendo treze meninas e onze meninos, com idades entre 14 e 19 anos, moradores de comunidades da zona rural do município de Tamboril, distante cerca 300 km da capital Fortaleza. Em grande maioria, a renda das famílias desses alunos é oriunda da atividade de agricultura e de benefícios de programas sociais do governo federal ou aposentadoria.

Dentre os 24 alunos, quatro moram com seus avós, duas alunas vivem apenas com suas mães e os demais com seus pais (pai e mãe). Há na turma dezoito alunos que são beneficiados pelo Bolsa Família⁴, demonstrando que a maioria da turma pesquisada, uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Tamboril-CE, convive

⁴ Programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo país. Disponível em: <http://www.sedes.df.gov.br/bolsa-familia/>

com limitações financeiras constantes. Eles demonstram o interesse na mudança e na valorização do que são e no que acreditam que se formarão.

No decorrer da apresentação dos resultados e análises, os alunos terão sua identidade protegida através de codinomes produzidos em padrões alfanuméricos como A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8 e A9.

4.3 Procedimentos

A proposta de intervenção foi organizada em quatro etapas. A primeira consistiu na atividade de aguçar os alunos para a discussão da necessidade que se tem de que para poder reclamar de algo é preciso conhecer os aspectos que formam a situação. A segunda etapa foi o reconhecimento de ferramentas on-line para apresentar as reclamações por serviços e produtos no site Reclame Aqui. A terceira etapa consistiu na leitura e discussão de temáticas voltadas ao projeto Educação Contextualizada para o Semiárido a fim de elencar o tema que seria colocado em pauta para efetiva produção. A quarta etapa fundamentou-se na produção efetiva do gênero, bem como sua apresentação à comunidade e avaliação.

Para uma melhor organização e efetivo registro do que foi realizado, produzimos um Diário de Campo que serviu para registrar as atividades desenvolvidas durante a pesquisa, bem como os percalços e sucessos obtidos no decorrer do processo. Com os registros obtidos, pudemos espelhar nossa prática e concretizar a produção do manual didático, observando detalhes e situações que favoreceriam o bom andamento da construção de nosso programa didático.

Utilizamos também atividades escritas, com questões subjetivas, mas que deixavam os alunos bem à vontade, sem a máxima de certo e errado, o que era importante, era a resposta. Nosso trabalho foi embasado em boa parte nos comentários de reclamação presentes no site Reclame Aqui. Como o site exige que os inscritos sejam maiores, essa não era a realidade dos alunos, optamos em reproduzir uma página do site em um grande mural que foi afixado em um local visível na escola no dia da culminância do projeto Educação Contextualizada com o Semiárido, tendo uma visibilidade total de toda a comunidade, bem como de representantes do poder público, presentes no evento.

Antes de dar início à proposta de intervenção, fizemos uma descrição detalhada das atividades que seriam desenvolvidas em sala com os alunos, foi realizado um contrato de participação, garantindo assim a assiduidade de todos alunos no decorrer da aplicação da intervenção. Os alunos e responsáveis também foram comunicados de aspectos gerais da

pesquisa em uma reunião prévia em que assinaram o termo de assentimento e consentimento para ser submetido ao Comitê de Ética. Foi visualizado a intencionalidade discursiva dos gêneros textuais, demonstrando o poder social que o comentário de reclamação exerce dentro da comunidade.

Foi observado ainda a realidade de diversos tipos de reclamação presentes no ambiente digital, bem como as devolutivas das empresas, analisamos como as reclamações eram produzidas, o que mais apareciam, construindo assim a estrutura prototípica do gênero comentário de reclamação, visualizado pelas ocorrências no site Reclame Aqui.

Julgamos necessário apresentar detalhadamente cada etapa que seria realizada pelos alunos, apresentamos claramente como o comentário de reclamação pode exercer papel importante para a resolução de problemas da comunidade, elencando a característica de uma escrita consciente, respeitosa e objetiva e valores discutidos durante a discussão da temática Comunicação Não Violenta, do Projeto Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido.

Consideramos de grande relevância para a produção efetiva da intervenção que o assunto abordado fosse algo de interesse de toda comunidade, tendo sido escolhido a partir do momento de apresentação de outra temática do Projeto Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido, que foi o Meio Ambiente, após os alunos assistirem ao filme Wall-e, filme que traz a temática da irresponsabilidade com os resíduos sólidos que fizeram com que o planeta Terra virasse inóspito a raça humana, eles escolheram então, o destino do lixo da comunidade.

Para tal discussão, foi preciso que eles fizessem pesquisas sobre quem recolhia o lixo, para onde o lixo iria e como era feito o descarte. Além desta pesquisa com pessoas da comunidade, foi realizado um rico momento de interação com a turma de 7º ano da mesma escola, que teve a experiência de visitar o lixão que recebe os resíduos da comunidade e assim puderam colaborar com a produção dos alunos.

Como nosso trabalho iniciou com discussões de produtos conhecidos de toda comunidade, perpassando por assuntos escolhidos pelos alunos e chegando a um problema grave da localidade, foi necessário para o início que fosse utilizado o recurso da internet. Dessa forma, utilizamos o laboratório de informática da escola que possui onze computadores ligados à rede de internet, tendo a compreensão e o apoio do professor responsável pelo ambiente em dividir a turma sempre que possível para que cada aluno trabalhasse em uma máquina individualmente.

A sequência de atividades para o desenvolvimento da proposta iniciou com uma

dinâmica de interação do grupo, com o contrato de assiduidade, realizado verbalmente, garantindo a participação de todos os alunos.

A dinâmica escolhida para iniciar o momento de intervenção foi a dinâmica do Nó, que consiste na formação de um círculo pelos participantes, que precisam darem-se as mãos e tiveram que lembrar qual colega estava à direita e qual à esquerda, solicitou-se que caminhassem durante a escuta de uma música e que buscassem se afastar de quem estava próximo, ao aviso da professora, todos pararam e tiveram que se esforçar para dar as mãos aos mesmos colegas que anteriormente estavam à sua esquerda e à sua direita. Assim, formara-se um nó humano que teve que ser desfeito, sem que soltassem as mãos ou que desistissem.

O momento de desfazer o nó é cheio de simbolismos e demonstração de parceria e de cooperação, pois é preciso olhar a situação do colega e auxiliá-lo, informando qual a melhor forma de sair da situação a qual se encontra, já que as mãos não podem ser soltas e em algumas situações é impossível até mesmo a visualização de como sua própria situação pode ser solucionada, dessa forma, todos precisam se ajudar e cooperar na resolução do grande problema, sem deixar nenhum colega para trás.

Figura 1 – Momento da Dinâmica no Primeiro dia de Intervenção



Fonte: Elaborada pela autora.

Esse momento foi rico de simbolismos, conseguimos firmar compromisso de assiduidade, fortalecendo a necessidade da presença de todos os alunos para fazer com que o projeto de intervenção ocorresse de forma eficiente, o local escolhido também contribuiu para esse momento, já que realizamos fora da sala e pudemos interagir com o ambiente da escola que normalmente não é utilizado.

A intervenção pedagógica aconteceu no quarto bimestre de 2019. A carga horária executada foi de 24 horas-aula, três horas-aula por semana para o desenvolvimento da proposta.

Quadro 1 – Etapas aplicadas em cada oficina

(continua)

ETAPA 1				
Data	Oficina realizada	Objetivo	Envolvidos	Material utilizado
25/09	- Dinâmica do Nó; - Atividade 1.	- Incentivar a participação nas atividades de intervenção; - Apresentar objeto de estudo para próxima atividade.	- Pesquisadora; - Alunos da turma do 9º ano da EMEF Francisco Assis Gomes Rufino.	- Ambiente externo da escola; - Sala de aula; - Atividade impressa.
30/09	- Textos do site Reclame Aqui	- Reconhecer aspectos de postagens de comentários reclamação sobre um objeto de comum conhecimento por parte dos alunos.	- Pesquisadora; - Alunos da turma do 9º ano da EMEF Francisco Assis Gomes Rufino.	- Sala de aula; organizada em círculo; - Texto impresso; - Gravador de voz.
ETAPA 2				
Data	Oficina realizada	Objetivo	Envolvidos	Material utilizado
07/10	- Pesquisa no site Reclame Aqui; - Estudo sobre os tipos de argumentos, análise com os textos do Reclame Aqui.	- Ampliar a habilidade de reconhecer argumentos e fatos que o comprovem; - Conhecer os tipos de argumentos e exemplifica-los com experiência.	- Pesquisadora; - Alunos da turma do 9º ano da EMEF Francisco Assis Gomes Rufino; - Professor regente do laboratório de informática.	- Sala de informática; - Sala de aula; - Quadro branco com a formação de um mapa mental para a exposição do conteúdo.
ETAPA 3				
Data	Oficina realizada	Objetivo	Envolvidos	Material utilizado
16/10	- Abordagem da temática Comunicação não-violenta (com dinâmica e leitura de texto); - Abordagem não-violenta aos argumentos; - Análise dos textos do site reclame aqui escolhidos pelos alunos	- Apropriar-se da temática estudada discutida por toda unidade escolar sob a ótica da Comunicação Não-Violenta; - Discutir a presença da Comunicação Violenta e como sua existência interfere no processo de comunicação.	- Pesquisadora; - Alunos da turma do 9º ano da EMEF Francisco Assis Gomes Rufino; - Professor regente do laboratório de informática.	- Sala de informática; - Sala de aula; - Texto impresso; - Papéis em tiras para a formação de um painel com os pilares da comunicação não-violenta e formação de elos para dinâmica.

Quadro 1 – Etapas aplicadas em cada oficina

(conclusão)

ETAPA 3				
Data	Oficina realizada	Objetivo	Envolvidos	Material utilizado
21/10	- Nova temática da educação contextualizada: Meio ambiente: Uso dos bens naturais; - Determinação do assunto elencado para produzir o comentário de reclamação.	- Discutir a nova temática, buscando um elo entre as duas para a formação integral do indivíduo; - Definir o assunto que deverá ser reclamado na produção escrita.	- Pesquisadora; - Alunos da turma do 9º ano da EMEF Francisco Assis Gomes Rufino; - Coordenadora escolar.	- Sala de projeção; - Filme: Wall-e
30/10	- Interação entre turmas	- Integrar a escola no desenvolvimento do projeto; - Apropriar-se de fatos vivenciados pelos colegas de outra turma sobre a temática Meio Ambiente.	- Pesquisadora; - Alunos das turmas do 7º do 9º ano da EMEF Francisco Assis Gomes Rufino; - Coordenadora escolar; - Professora de LP do 7º ano.	- Salas de aula; - Entrevista oral e escrita.
ETAPA 4				
Data	Oficina realizada	Objetivo	Envolvidos	Material utilizado
04/11	- Produção das postagens de reclamações; - Leitura dos textos produzidos, analisando o teor da reclamação e uso da comunicação não violenta.	- Produzir o texto sobre a temática escolhida, analisando a predominância de uma comunicação não violenta.	- Pesquisadora; - Alunos da turma do 9º ano da EMEF Francisco Assis Gomes Rufino.	- Sala de aula; - Papéis em branco; - Material de uso pessoal.
13/11	- “Passando a limpo” para um cartaz as reclamações; - Apresentação na culminância do Projeto (em forma de mural) e entrega de certificados de participação e assiduidade nas aulas.	- Fomentar nos alunos o desejo de “dever cumprido” e satisfação de lutar pelo bem da comunidade.	- Pesquisadora; - Alunos da turma do 9º ano da EMEF Francisco Assis Gomes Rufino; - Comunidade escolar.	- Cartolina; - Pincéis; - Adesivos do site Reclame Aqui.

Fonte: Elaborado pela autora.

4.4 Circulação social do gênero

No momento da culminância do projeto, um dia de muito trabalho e satisfação, apresentamos nossas reclamações em forma de postagens de comentário de reclamações no

ambiente escolar, a fim de demonstrar que os alunos possuem em suas mãos o poder de resolver problemas que não tinham solução, que eles podem com seu ativismo, inteligência e dedicação mostrar a toda comunidade como eles precisam e devem ser ouvidos.

Nesse momento, agradecemos o empenho de todos os envolvidos, entregamos um certificado de participação e assiduidade, tudo acompanhado de muita emoção com a entrega também de uma mensagem a cada aluno sobre seu desempenho no ano de 2019.

Enfatizamos ainda a necessidade de utilização dos gêneros adequados a cada situação, o quanto esse conhecimento valorizará o que precisa ser dito, saber o que dizer, como dizer e o porquê é tão importante quanto à resolução dos problemas que surgirão na comunidade, e como os jovens têm poder para mudar sua realidade.

4.5 O planejamento e o desenvolvimento das oficinas

Para início de discussão, acreditamos ser importante abordar como aconteceram os planejamentos para as produções das oficinas e como a abordagem das mesmas tiveram que ser reformuladas ao longo do percurso. O projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido é uma política pública do município e tem como objetivo aproximar a realidade da vida dos alunos à vivência escolar, devido essa realidade, nada mais natural que o projeto de intervenção seja algo alicerçado pelo projeto já desenvolvido pela escola.

O projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido é desenvolvido através de temáticas que devem ser discutidas a cada três meses, tendo sempre assuntos voltados à lida do campo e à vida em comunidade. Na produção do projeto de intervenção, a temática que estava programada para iniciar o projeto e concluir era a Comunicação Não Violenta (tema já explorado no segundo capítulo), mas devido a problemas pessoais, houve um atraso na realização das oficinas e a chegada de outra temática, que já estava prevista pela escola, fazendo com que as discussões fossem levadas para outra questão.

A questão apresentada com a nova temática foi o Meio Ambiente, esse novo objeto de discussão fez com que tivéssemos que aliar as duas temáticas, tanto para garantir o andamento eficiente das oficinas, como para não prejudicar o andamento da escola, visto que as discussões realizadas na temática do projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido devem ser discutidas por toda a escola, em todas as turmas, formando uma linearidade de temáticas, possibilitando interdisciplinaridade e unificação das discussões realizadas.

Essa unificação das temáticas demonstra claramente, que um conhecimento não

acaba quando começa outro, demonstra que as temáticas discutidas pelo projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido não são finitas, que elas se interligam e se completam, a fim de uma construção real, uma educação efetivamente voltada ao dia a dia dos alunos, trazendo significação e um sentimento de pertencimento que apenas fortalece o que deve ser aprendido dentro do ambiente escolar.

Solucionamos o “problema” da mudança de temática com a unificação das mesmas, enfatizando a responsabilidade de produzir postagens de comentários de reclamação que respeitem os padrões de uma Comunicação Não Violenta, como abordamos em nossa produção final um problema diretamente ligado ao meio ambiente e à realidade da localidade em que a escola está inserida.

Ainda para a produção das atividades, tivemos como dificuldade a falta de material acadêmico para pesquisas, visto que o gênero escolhido não foi visualizado em outros trabalhos, dando a esse projeto um ar de inovação nessa abordagem genérica.

De início, a postagem de comentários de reclamação seria realizada em um blog produzido pela pesquisadora a partir da leitura de um capítulo do livro *Comunicação Não-Violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais* de Marshall B. Rosenberg, mas devido à mudança de temática e à motivação dos alunos em discutir o assunto do lixo da comunidade, tivemos que mudar a estratégia. Inicialmente, a ferramenta virtual Reclame Aqui, site especializado em reclamações e sugestões para empresas de todo o país, seria o ambiente ideal para essa postagem, mas devido à necessidade de um cadastro no site com CPF de cada participante, essa abordagem on-line tornou-se inviável.

Esses desafios deixaram em alguns momentos o sentimento de que todo esforço estava indo *ralo abaixo*, mas o desejo de fazer dar certo foi mais forte. Os próprios alunos sugeriram em um determinado momento que a apresentação dos comentários fosse realizada no momento de apresentação à comunidade dos trabalhos produzidos por toda a escola sobre o projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, que em forma de culminância geral teria visibilidade por quem vivia na comunidade, bem como os representantes do poder público que sempre visitam as escolas nesses momentos.

Esse olhar dos alunos em dar visibilidade a quem deve de fato ter ciência das reclamações nos deu ainda mais vontade em prosseguir com a empreitada, agora com novos caminhos a seguir.

Além desse olhar dos alunos, encontramos no ambiente escolar a parceria ideal para a realização das atividades. Durante a intervenção, o professor de Ciências realizou uma discussão esclarecedora com os alunos sobre os assuntos abordados em nossas aulas, a

professora de Língua Portuguesa, lotada em outra sala, abriu as portas de seu planejamento e de seu momento de aula para colaborar com nossa intervenção.

O professor responsável pelo laboratório de informática colaborou intensamente no momento das pesquisas e na lida com as máquinas, deixando-as sempre prontas para o uso e com internet em todos os computadores. A coordenadora da escola contribuiu de forma direta com a lida com os alunos em sala de aula, este resultado é um misto de união entre colegas de trabalho e alunos engajados a encontrar as soluções para problemas locais de forma consciente e efetiva.

Quando nos referimos ao tempo destinado às oficinas, tivemos, em algumas situações, refazer nossos planejamentos, reagendar datas e horários para nos adequarmos às atividades extraclases, já que a turma escolhida para intervenção vivia um intenso calendário de oficinas e aulas extras, voltadas para a resolução de questões na avaliação externa SPAECE.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo apresenta a análise dos dados gerados e coletados durante a pesquisa, demonstrando, desde o início do planejamento das oficinas, a organização das atividades a serem realizadas, da realização das oficinas e da produção das postagens de comentários de reclamação. Para isso, utilizaremos dados constantes das respostas dadas pelos alunos às questões escritas, bem como as transcrições das gravações em áudios de algumas aulas, mesmo que o foco da intervenção não sendo a oralidade, mas em alguns momentos a transcrição foi necessária para melhor entendimento do que foi discutido. Os dados coletados de forma pessoal do nosso Diário de campo também colaboraram para a descrição dos dados

Nosso objetivo foi descrever de forma objetiva como a proposta foi desenvolvida e como os resultados surgiram, a partir da produção escrita dos alunos e da desenvoltura acerca da temática, verificando como as temáticas discutidas no projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido colaboraram para a construção de argumentos na produção das postagens de comentários de reclamação.

As oficinas ocorreram em quatro momentos que serão descritos a seguir.

5.1 Organização das oficinas

5.1.1 Primeira Etapa: Envolvimento com a proposta

A primeira etapa da intervenção corresponde a um momento de interação com a turma, com o objetivo de incentivar o envolvimento dos alunos com a proposta, como já relatado anteriormente, houve a realização de uma dinâmica de grupo que tinha o intuito de socialização e de garantia da participação ativa de todos.

Após a dinâmica, os alunos foram motivados a responder uma atividade, que teve como objetivo apresentar o objeto de estudo para a próxima atividade. A atividade apresentava logo de início a imagem de um rótulo da bebida Coca-Cola, a primeira questão partia do princípio básico de identificação do gênero apresentado. De 23 alunos que participaram da aula neste dia, apenas 2 acertaram responder que o gênero exposto tratava-se de um rótulo. Todos os outros 21 alunos informaram que a imagem representava a propaganda do produto.

Segue a atividade:

quantidade milímetros do produto. Sendo 330 ml, consideram então que constava de uma Coca-Cola em latinha. Os outros 20 alunos definiram, a seu modo, que constava do referido produto, sem identificar o tipo de embalagem.

A Atividade 1 trouxe ainda indagações pessoais sobre o consumo deste produto, com as perguntas: - Que lembranças esse produto aciona? Em que momento da vida das pessoas ele é consumido? Sobre o sabor desse produto, você sabe como ele efeito? / - Para você, ao consumir esse produto, quais sensações físicas e emocionais provocam? / - Lembra a primeira vez que consumiu este produto? Com quem estava? Onde estava?

Sobre as perguntas acima, todas as respostas remontaram a momentos de alegria com amigos e familiares, nenhum dos alunos ousou explicar como o produto era produzido. Houve 1 que transcreveu para a resposta toda a composição química.

Após essas perguntas, foi demonstrado aos alunos a imagem de uma campanha publicitária do referido refrigerante, que apresenta a imagem de uma família de ursos consumindo o produto em um ambiente bem familiar e feliz, um momento de jantar de Natal. 22 alunos indicaram que aquele momento era um momento feliz e de partilha, apenas 1 aluno identificou, que além da união familiar, o uso de uma família de urso polar demonstra que a bebida deve ser consumida gelada. E quando indagados sobre o sentido da palavra sabor no período: “Juntos, o Natal tem um sabor especial”, 8 alunos informaram tratar-se apenas do gosto do produto, 2 alunos não quiseram responder e 13 alunos atrelaram a palavra sabor ao sentimento de estar próximo de sua família.

A última pergunta da atividade centrava-se em entender o porquê da propaganda do produto anunciado está atrelada a uma família feliz, para essa indagação, 21 dos alunos responderam que essa relação se dá porque é um produto consumido em família e em momentos especiais e 2 alunos não quiseram responder. Nesse momento, foi indicado por um aluno que buscássemos compreender os males que essa bebida poderia causar, sugerimos então uma conversa com o professor de Ciências da escola.

Para tal conversa, comuniquei ao professor que os alunos tinham tido essa dúvida e que perguntariam na próxima aula, de pronto, o professor mostrou-se solícito e apresentou-se disposto a estudar mais sobre o assunto para poder explicar melhor aos alunos.

Essa atividade foi elaborada com o fim de realmente demonstrar a face boa e chamativa de um produto consumido pela grande maioria dos alunos, visto que nessa atividade, dos 24 alunos matriculados, apenas 1 faltou e todos que participaram da aula afirmaram consumir o produto. Essa visão de produto com apenas aspectos vantajosos foi o ponto de partida para o início do processo de compreensão do que é preciso reclamar, em que momento

devemos utilizar de nossos direitos e capacidade argumentativa para lutar contra aquilo que nos é ferido, seja na aquisição de um produto, seja no aproveitamento de serviços básicos. Para tal pretexto, apresentamos o próximo momento da intervenção no próximo tópico.

A atividade acima não apresentou conteúdo que contemplasse a reclamação ou algum tipo de visão negativa do produto, ao contrário, ela induziu aos alunos a interpretarem qual o objetivo da propaganda, que é um produto de consumo em momentos felizes. A mesma foi ponto de partida para o segundo momento, que trouxe, de fato, uma reclamação sobre o produto demonstrado, bem como a resolução dada pela empresa sobre a reivindicação do consumidor.

Ainda sobre essa atividade uma aluna fez a seguinte indagação: “A1 – Seria interessante pesquisarmos sobre os malefícios que o refrigerante traz para nossa saúde. Pouco vemos alguém reclamar, acredito que a primeira vez que vejo uma reclamação a respeito”.

Foi salientado pela professora/pesquisadora que as indagações são pertinentes, que não devemos nunca aceitar tudo o que nos é imposto, mas que para essa discussão os alunos poderiam dirigir-se ao professor de Ciências e aprimorarem o que sabem. Para isso, entramos em contato previamente com o professor e informamos as dúvidas que surgiram nos alunos e sugerimos que ele levasse algum material a respeito ou que procurasse maiores informações. A sugestão foi prontamente acatada, o professor fez mais do que o sugerido, levou um vídeo falando sobre os malefícios do refrigerante para o corpo humano, tornando a aula ainda mais interessante aos alunos.

Ao final da aula anterior, solicitamos que os alunos pesquisassem sobre o site Reclame Aqui e apresentamos aos alunos dois textos para discussão, intitulados neste trabalho de Atividade 2, para tal atividade, entregamos a cada aluno uma cópia de um texto com uma reclamação no site Reclame Aqui a respeito do refrigerante Coca Cola e em seguida a resposta da empresa frente a reclamação. A partir dessa entrega, solicitamos aos alunos que lessem e após a leitura fizemos uma roda de conversa sobre o assunto abordado.

Para a consolidação dos dados desse momento, realizamos a gravação em áudio para permanecer a fala na íntegra dos alunos, sem recorte ou ajustes. Em alguns momentos acreditamos ser pertinente, a transcrição integral do áudio, em outros, apenas uma visão geral do resultado da conversa. A atividade desse momento tem como objetivo reconhecer aspectos de reclamação sobre um objeto de comum conhecimento por parte dos alunos.

Para esse momento, foi realizada uma roda de conversa, que teve todo seu conteúdo gravado, com a leitura de textos do site Reclame Aqui com uma reclamação de um produto já discutido no momento anterior, bem como a devolutiva da empresa sobre a reclamação

efetuada. Como já citado anteriormente, nosso trabalho não está atrelado a aspectos da oralidade, mas em algumas situações, o dito em sala precisou ser transcrito em pequenos trechos.

As perguntas voltaram-se à funcionalidade dos gêneros observados, como um mesmo produto ou assunto pode ser discutido de várias formas, dependendo do que se deseja alcançar com a discussão, por isso a necessidade de escolha eficiente do gênero que deverá ser utilizado em cada situação. Apresentamos dois textos nessa atividade, o primeiro texto, demonstrado na FIGURA 3, constava da reclamação de um consumidor sobre o produto, já o segundo texto correspondia a devolutiva da empresa sobre o produto reclamado.

Sobre o primeiro texto, foi analisado o aspecto gramatical e nível de linguagem utilizado pelo consumidor em seu comentário de reclamação, observou-se quais características marcantes o gênero apresentava para formar seu caráter prototípico do gênero em questão, bem como a utilidade desse gênero. No segundo texto, foi analisado quem respondeu à reclamação, qual a real necessidade da resposta e se a mesma foi convincente ou se solucionou o problema apresentado pelo consumidor.

Segue a atividade:

Figura 3 – Atividade 2

TEXTOS PARA DISCUSSÃO

Texto 1

Refrigerante coca cola



Coca Cola Brasil

📍 Bauru - SP ID: 92014795 📅 30/05/19 às 21h03 [denunciar](#)

[Embalagens retornáveis](#) [Refrigerante](#) [Bebidas](#)

Comprei uma coca cola retornavel como toda semana. So que cheguei em casa coloquei para gelar a mesma se deformou na geladeira.. Quando abri surpresa. A mesma estava totalmente fechada mais nao tinha gás nenhum. Estava ate dificil abrir mais nao tinha gás estava horrivel um gosto insuportável. Sempre compro a retornavel isso nun a havia me acontecido. Tinha visita em casa passei a maior vergonha.

Compartilhe essa reclamação:   

Texto 2

Resposta da Empresa 31/05/19 às 09h34

Oi, Viviane!

Sentimos muito pelo ocorrido e estamos dispostos a te ajudar!

Direcionamos sua reclamação e daremos continuidade ao atendimento por e-mail!

Caso seja necessário, você também pode entrar em contato conosco via telefone basta informar o protocolo 05356506 para saber mais sobre o andamento da sua reclamação.

Lembramos que a avaliação de nosso atendimento é muito importante e por isso pedimos que você somente avalie a reclamação, após todas as tratativas da sua solicitação.

Nossos canais de comunicação estão abertos para qualquer dúvida ou problema.

Atenciosamente,
Coca-Cola Brasil
KO.RE
0800 021 21 21, de segunda a sexta, das 8h às 20h
cocacolabrasil.com.br/fale-conosco

Fonte: Textos extraídos do site: <https://www.reclameaqui.com.br/empresa/coca-cola>.

Para o início da atividade, incitamos a discussão através de algumas indagações.

Segue a transcrição do áudio:

Pesquisadora: Hoje vamos conversar sobre a atividade que fizemos e sobre a conversa que vocês tiveram com o professor de Ciências. Lembram que fizemos uma atividade com o rótulo da Coca-cola? Depois lembram qual o segundo gênero abordado?

Após essas indagações, os alunos mostraram lembrar do que tinha sido discutido e resolvido na atividade anterior, comentamos também as funções específicas de cada gênero abordado na Atividade 1, indagamos sobre o resultado da pesquisa realizada em casa sobre o site Reclame Aqui, apenas dois alunos identificaram o site. O Aluno A1 relatou: “Vi pessoas falando sobre coisas que compraram e não gostaram”, a Aluna A2 disse: “Tinha duas reclamações, uma que não me lembro mais e outra sobre uma escola, mas a escola rebateu logo e resolveu o caso”. Os demais relataram não ter encontrado, ou não ter identificado o site em suas pesquisas.

Dessa forma, visto que a maioria não visualizou o site como deveria, demonstrei a importância de o reconhecermos através da leitura da cópia da Atividade 2 descrita acima. A leitura foi realizada pelos alunos, a Aluna A2 realizou em voz alta, primeiro o texto I. A pesquisadora indagou os alunos de maneira informal:

- Esse texto produzido pelo consumidor apresenta uma linguagem simples ou complexa?

- O que o consumidor precisou dizer em sua reclamação?

A aluna A3 relatou: “o consumidor deu a opinião dele sobre o produto consumido que acabou sendo constrangido em sua casa”, após essa reação dos alunos a pesquisadora perguntou: “Por que o consumidor fez essa reclamação?” “Quem mais poderia fazer essa reclamação?” A aluna A3 continuou sua observação respondendo as indagações que apenas aquele consumidor poderia realizar essa reclamação pois o problema aconteceu com ele.

Nesse momento, a pesquisadora ressaltou a importância de que para se realizar uma reclamação ou dar opinião sobre alguma coisa, a pessoa precisa estar inteiramente a par do acontecido, para que suas palavras não sejam meras falácias, mas uma integralidade em conceituação e poder argumentativo. Aqui encontramos significação que a competência 7 da BNCC, elencada no capítulo 3, prega, que é a argumentação baseada em fatos e dados, ou seja, que o aluno seja o propagador da verdade, que cumpra sua cidadania com respeito e efetiva ação social. Essa pequena atividade reforça ainda que se pode sim ter uma educação integral.

Após essa discussão, houve a observação do tamanho do comentário de reclamação, o aluno A1 observou que é um texto pequeno e que só tem um parágrafo. Logo após, a pesquisadora indagou aos alunos:

- Qual a função deste texto?

- Como um gênero, quais características podemos elencar?

- Qual o assunto? Qual produto é citado?

- Quais as semelhanças e diferenças encontramos neste gênero e nos gêneros da Atividade 1?

Em um pequeno coro, alguns alunos começaram a expor suas respostas, demonstrando a ansiedade de alguém que compreendeu a discussão e que não queria perder a oportunidade de se manifestar, dessa forma, foi difícil determinar qual aluno disse e o quê de fato cada um disse, mas, em linhas gerais, eles citaram que todos os gêneros abordaram o produto Coca-Cola, só que esse gênero apresentava uma visão diferente, ele não dizia que tudo na Coca-Cola era bom, mas que havia, sim, problemas e que esse tipo de texto servia para a pessoa informar à empresa que o produto precisava ser melhorado, e que era um texto pequeno porque precisa ser rápido e objetivo.

Após essa breve abordagem do texto I, a aluna A4 propôs-se a ler o texto II, com o término de sua leitura, a pesquisadora indagou aos alunos: “Quem deve ter escrito essa resposta?”. Novamente em um pequeno coro, os alunos informaram que quem deve ter

respondido foi um funcionário responsável pelo setor de reclamações. Outra indagação da pesquisadora: “Vocês acham que essa resposta feita pela empresa é necessária? Por quê?”. A aluna A5 atentou que a empresa precisa responder para que o consumidor “não suje” a imagem da empresa. O aluno A6 ainda relatou que é uma forma de tirar o nome da empresa de problemas.

Nessa discussão, a Aluna A4 fez um comentário contrário ao de todos, relatou que não tinha tanta necessidade de o consumidor reclamar e reclamar em um *site* que muita gente vê, era para ela apenas ter comprado um novo refrigerante, para não “sujar” o nome da empresa, até porque a resposta da empresa não resolveu seu problema por inteiro, que na opinião da aluna, o consumidor deveria ter recebido de graça um novo refrigerante. Mas os alunos A2 e A6 reafirmaram a necessidade de expor assim um problema, para que ele não se repita com outras pessoas, para que a empresa tenha mais cuidado, mas depois da opinião da aluna A4 os alunos expuseram com mais força suas opiniões e concordaram que a resposta da empresa não resolveu o problema totalmente naquele momento para aquele consumidor.

O aluno A6 ainda esboçou que o consumidor deveria ter buscado reclamar para uma solução mais emergencial no estabelecimento comercial em que ele fez a compra e também com a empresa em geral, pois essa situação não se pode repetir. A pessoa ficou envergonhada na frente de sua família.

A pesquisadora aproveitou esse momento para mostrar, mesmo com o aparelho celular, a página oficial do site onde a reclamação aparece, foi dito aos alunos que reclamações como aquela tinham mais de dois mil e novecentas e que apenas duas não teriam sido respondidas, demonstrou também que o site possui uma política de aprovação e que a Coca-Cola só era bem vista no site devido sua prontificação nas respostas.

A aluna A7 colaborou na discussão quando disse que a empresa precisava dar essas respostas rápidas para que os consumidores continuem a consumir os produtos e que sejam bem atendidos, mesmo que seja on-line. A pesquisadora continuou a indagar os alunos, agora a respeito do efeito que o defeito do produto causou ao consumidor, o aluno A6 até comentou que, se o defeito do produto tivesse acontecido quando a pessoa estava sozinha em casa, talvez a reclamação não existiria, mas com visita em casa, o constrangimento motivou essa reclamação.

Como o ambiente possibilitava a discussão, alguns alunos começaram a relatar sobre os malefícios ocasionados pelo consumo da referida bebida, comentaram também sobre a conversa que tiveram com o professor de Ciências que incentivou a todos uma alimentação saudável, um melhor aproveitamento dos produtos produzidos em nossa localidade como forma

de valorizar ainda mais a cultura local, adentrando em sua aula, com a temática do Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido.

Os alunos foram motivados ainda a responderem de forma escrita algumas indagações:

- 1) Sobre o texto I, você consumiria o produto reclamado, normalmente, após esse comentário? Por quê?
- 2) Para fazer com que a empresa responda o mais rápido possível e com a verdadeira solução do problema, quais argumentos você utilizaria?
- 3) A resposta dada pela empresa, no texto II, foi convincente? Ela solucionou o problema?
- 4) Qual resposta você presume que a consumidora precisaria ter tido para sentir-se mais compreendida?

Sobre a primeira indagação, 7 alunos informaram que não consumiriam mais pois o produto poderia vir estragado, os demais (17) afirmaram consumir normalmente, pois nem todos os produtos vêm com defeito. As respostas da segunda pergunta foram bem variadas, 7 alunos informaram que argumentariam igual a reclamante do texto, informando que a Coca-Cola estava sem gás, 2 alunas ressaltaram que a reclamante esqueceu de dizer que a Coca-Cola mesmo fechada, estava sem gás. 5 alunos informaram que ameaçariam a empresa com processos judiciais, 3 disseram que entrariam em contato com a empresa de outra forma e exigiriam o dinheiro de volta, outros 7 alunos ameaçariam a empresa que fariam a divulgação dessa reclamação em todas as redes sociais.

Os alunos demonstraram que teriam diversas possibilidades de resolução para esse problema, desde a reformulação da frase para explicar melhor que a Coca-Cola estava imprópria para o consumo até ameaças com processos judiciais e a publicização da reclamação em busca de visibilidade para a resolução de seus problemas. Nenhum aluno reformulou o enunciado, eles apenas elencaram as possibilidades de argumentos utilizados. Para a resposta da terceira pergunta, houve unanimidade, todos relataram que a empresa não solucionou o problema e que a resposta não foi convincente.

Sobre a resposta que a consumidora gostaria de ter recebido, os alunos responderam de forma unânime de que a empresa daria à consumidora outro refrigerante ou que devolveria o dinheiro, acreditamos ser interessante ressaltar que 4 alunos concordaram que a empresa deveria solucionar o problema de forma mais prática e ainda mais, a empresa agradeceria o contato dessa consumidora por ter avisado como estava seu produto para que a empresa pudesse melhorar e que esse tipo de situação não aconteceria novamente.

Mesmo que com essa atividade ainda não tenha acontecido nenhuma produção de comentários ou uma análise de argumentos mais específica, é notória a evolução de reconhecimento de gêneros do convívio social comum dos alunos, bem como a percepção de características prototípicas dos gêneros estudados e discutidos pelos alunos. A simples demonstração de um produto reconhecido por todos demonstrou a necessidade de tratarmos de educação com situações de conhecimento ativo dos alunos e como o poder de sentir-se conhecedor do que está sendo abordado facilita o fazer pedagógico.

5.1.2 Segunda Etapa: Reclamar é preciso!

Na segunda etapa, os alunos foram motivados a navegarem na internet em busca de reclamações efetuadas no sítio eletrônico Reclame Aqui, a atividade ocorreu exclusivamente na sala de informática da escola com o auxílio do professor regente do ambiente, que contribuiu efetivamente para essa atividade, ajudando a todo momento com a organização da turma e orientação dos alunos para o manuseio dos computadores.

Como a quantidade de computadores é menor que a quantidade de alunos da turma, organizamos a turma em grupos para tal atividade, sendo que a outra parte da turma quando não estava envolvida na atividade no laboratório, a mesma estava em outra atividade curricular no ambiente da sala de aula regular, contando também com o apoio da coordenadora da escola que apoiou inteiramente na organização da turma, bem como no comportamento para evitar quaisquer transtornos ou problemas de organização da escola.

Cabe aqui salientar a importância do professor lotado no ambiente da sala de informática, demonstrando o quanto é necessário uma parceria em todos os âmbitos da escola, para que o processo educacional alcance os objetivos almejados.

Na pesquisa foi solicitado que observassem os seguintes tópicos:

- Produto pesquisado (poderia ser um produto qualquer que os alunos já consumiram ou que veem em propagandas e têm vontade de consumir);
- A data da reclamação;
- O motivo da reclamação;
- Principal argumento do reclamante (Nesse momento iniciou-se um processo de reconhecimento do que é argumento e como ele tem importância comunicativa para o comentário de reclamação;
- A resposta da empresa foi efetiva para a resolução do problema apresentado.

Figura 4 – Momento de reconhecimento do site Reclame Aqui na Sala de informática



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 5 – Momento de reconhecimento do site Reclame Aqui na Sala de informática



Fonte: Elaborada pela autora.

Dentre os 23 alunos que participaram desse momento: 1 aluno escolheu pesquisar reclamações de uma marca de roupas de alcance internacional, 1 optou pesquisar sobre a marca de um celular, 8 alunos recorreram às bebidas (refrigerantes e cervejas), 5 escolheram empresas de *fast-food*, 2 de lojas de móveis, 1 optou pesquisar sobre uma operadora de celular que faz a cobertura telemóvel da comunidade, 1 pesquisou uma empresa de produção de frutos do mar, 1 de uma cinta modeladora, 2 sobre equipamentos para *tunar* (equipar) motocicletas, 1 sobre um xampu e outra sobre a marca da caneta utilizada em sala de aula.

Dentre os 23 participantes, apenas 3 alunos afirmaram não ter compreendido onde estava o argumento para a opinião do consumidor sobre o produto pesquisado, outros 2 alunos consideraram as reclamações realizadas como algo que não precisaria ser reclamado, devido

seu baixo teor de problema. O objetivo dessa atividade consiste em ampliar a habilidade de reconhecer argumentos e fatos que comprovem.

Nessa etapa, o estudo sobre os tipos de argumentos foi necessário devido ao reconhecimento dentro dos textos do site, do que seriam os argumentos e porque o consumidor precisava utilizar-se dos mesmos para ter uma devolutiva efetiva da empresa. Como o objetivo desse momento era conhecer os tipos de argumentos e exemplificá-los com experiência, foi realizada uma aula expositiva sobre os tipos de argumentos e como encontrá-los dentro de textos argumentativos.

A realização dessa atividade ocorreu de forma simples, em um laboratório pequeno de informática, com a resolução de indagações nas folhas de cadernos dos próprios alunos, os alunos tiveram liberdade em buscar o que desejavam, sem nenhuma intervenção do professor, dessa forma, demonstra-se a importância de abordagem em metodologias que estimulem a produção própria de conhecimento, a produção de estudos que valorizem os alunos como “fazedores” do objeto de aprendizagem.

Dessa forma, cabe a observação de que é possível sim fazer com que os alunos sejam incentivadores e promotores do próprio conhecimento, é preciso que o professor esteja sempre aberto a desenvolver novas metodologias em sala de aula e que observemos sempre que nossos alunos querem e precisam ser ouvidos. Eles também precisam participar do processo de ensino e de aprendizagem de forma mais ativa e não como meros espectadores, esperando a vez de dizer sim ou não ou de simplesmente completar a palavra dita pelo professor.

5.1.3 Terceira Etapa: Discussão em pauta!

Como a terceira etapa consistiu na leitura e discussão de temáticas voltadas ao projeto Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido a fim de elencar o tema que seria colocado em pauta para efetiva produção, foi o momento de pura abordagem dos temas discutidos por toda a escola.

O Projeto Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido tem como proposta a realização periódica de discussões sobre os temas apresentados acompanhados por dinâmicas, momentos de interação e ação que devem ser elaboradas e aplicadas pelos professores, tendo como objetivos: apropriar-se da temática discutida por toda a unidade escolar.

Em nossa abordagem, enfatizamos a necessidade de produções voltadas à ótica da Comunicação Não-Violenta, discutindo a presença da comunicação violenta e como sua

existência interfere no processo de interação. Com o surgimento de uma nova temática no decorrer do processo de intervenção, buscamos um elo entre as duas para a formação integral do indivíduo e integrar a escola no desenvolvimento do projeto.

Para início de discussão, apresentamos os quatro pilares para a comunicação não-violenta, que são: a) Observação; b) Sentimento; c) Necessidade e d) Pedido. O primeiro consiste em observar o outro sem julgamentos ou preconceitos, buscando não associar a fala ou atitude do outro como uma forma de criticar ou agredir, é preciso sempre, entender o que está sendo dito. O Sentimento é o pilar que segue a observação porque é preciso sempre avaliar qual a emoção que a conversa ou situação causou. É preciso aceitar que entender nossos sentimentos frente às situações é a forma mais eficaz de saber lidar em qualquer situação.

O pilar da Necessidade consiste em compreender a necessidade daquela vivência, porque o indivíduo age desta ou daquela forma e como os sentimentos são externados, aí sim formular o que deve ser feito através de uma atitude pensada na necessidade própria e na necessidade da outra pessoa. O quarto pilar exige clareza, o pedido a ser feito deve ser realizado de forma clara, demonstrando os objetivos almejados, sem que fiquem situações ou falas nas entrelinhas, mal entendidas e que afastam completamente a possibilidade de solução de qualquer problema. Os quatro pilares da CNV são utilizados também no mundo corporativo, buscando uma relação mais empática e resolutiva dentro dos ambientes empresariais.

Apresentamos aos alunos o seguinte material:

Figura 6 – Material utilizado para discussão

4 pilares da CNV

1. Observar sem julgar
 Difícil, mas não impossível. Observe os fatos, sem julgar ou criticar. Ao relatar o que acontece é provável que a outra pessoa escute o seu ponto de vista. Evite generalizações ou exageros, deixando de lado palavras como “sempre”, “nunca”, “jamais”. Em lugar de: “Você nunca cumpre prazos”, diga: “Você entregou seus três últimos projetos com um mês de atraso”. Outro exemplo? Prefira “Todos os dias quando passo pela sua mesa, vejo que está resolvendo problemas pessoais ao telefone” a “Você nunca trabalha! Está sempre falando ao telefone com alguém de sua família”.

2. Nomear os sentimentos
 O segundo passo é identificar e expressar com honestidade o que você sente em relação ao que observa: frustração, tristeza, mágoa, insegurança, irritação, etc. Por exemplo: “Quando você atrasa as entregas me sinto muito inseguro”. Isso ajuda a criar empatia e facilita o entendimento do outro sobre você. Mas atenção! A responsabilidade pelo que você sente é só sua. Não culpe o outro pelo sentimento gerado e aceite que todos somos vulneráveis.

3. Identificar e expressar necessidades
 Aqui é preciso um olhar atento já que nem sempre observamos o que de fato motiva nossas ações. É preciso identificar quais necessidades estão conectadas aos nossos sentimentos: confiança, compreensão, estabilidade, inclusão, respeito, bem-estar... Por exemplo: “Quando você grita, me irrita. Gostaria de me sentir respeitado”. Observe também a necessidade do outro. Por que ele age de tal maneira? Quais necessidades deseja ver atendidas?

4. Formular pedidos claros e viáveis
 O último passo é pedir que determinadas ações sejam realizadas para atender às nossas necessidades. É importante ser claro no pedido. Por isso, prefira uma linguagem positiva. Em lugar de exigir (“Não quero que grite”), peça (“Gostaria que falasse mais baixo”). Outra questão importante é certificar-se de que ambos saíram com a mesma compreensão da conversa. Pergunte ao outro o que ele entendeu sobre o que você disse.

Fonte: Elaborada pela autora.

O material foi retirado de uma apresentação em slides que os formadores do projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido deixaram disponíveis para que os educadores compreendessem melhor a temática, o texto é um resumo de trecho da obra de Marshall Rosenberg, já citado neste trabalho. Para a atividade em sala de aula, optamos por um texto menos extenso e com uma linguagem mais simples para melhor compreensão por parte dos alunos e que geraria assim um momento de discussão muito mais valioso e cheio de representatividade.

Com esse trecho da apresentação da formação realizamos a leitura para o reconhecimento do que seria a proposta da CNV. A leitura contou com um momento de discussão e comentários dos discentes e do docente sobre como a CNV pode transformar as relações sociais e como aplicá-la não representa uma atividade impossível, é preciso apenas obedecer aos 4 pilares como uma gradação de ações, uma de cada vez, respeitando sempre o próximo. Para a avaliação sobre o entendimento da discussão, entregamos aos alunos tarjetas com os termos:

- Observação
(em vez de julgamentos)
- Sentimentos
(em vez de avaliações)
- Necessidades
(em vez de estratégias)
- Pedidos
(em vez de ordens)

As tarjetas foram distribuídas aleatoriamente pela sala, tivemos que ir antes do início da aula, para colar com fita adesiva as tarjetas embaixo das carteiras de cada aluno, no decorrer da aula foi solicitado que os alunos olhassem embaixo de sua carteira e retirasse a tarjeta que estava lá, depois disso que buscassem juntar os pares de termos que condiziam ao que havíamos discutido anteriormente, assim a discussão fluiu novamente para fixar os pilares discutidos. Os demais alunos encontravam embaixo de suas carteiras, tarjetas em branco, que cada um deveria escrever nelas palavras o que com certeza serviriam a uma comunicação não violenta e ao respeito ao próximo. Após escreverem, cada um falava em voz alta a sua palavra e a cada fala, colávamos uma tarjeta na outra para a formação de elos que serviram para discutir a importância de respeito e de que todos devemos estar juntos na formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Figura 7 – Cartaz produzido na dinâmica dos 4 pilares da CNV



Fonte: Elaborada pela autora.

Esse momento resultou em falas poderosas sobre respeito ao próximo e sobre como a CNV pode contribuir para a resolução de problemas. Aproveitando essa discussão, a professora/pesquisadora indagou aos alunos como eram as reclamações que eles tinham acessado na aula passada, se elas estavam preocupadas em respeitar os quatro pilares da CNV ou se tinham algum tipo de demonstração de respeito por parte do reclamante ao reclamado. Alguns relataram não lembrar de sua reclamação, então, solicitamos uma nova visita ao laboratório, dessa vez, os alunos ficaram em duplas e acessaram as reclamações que já viram na aula anterior.

Os alunos foram incentivados a buscar características específicas do texto escolhido, baseando-se em parâmetros simples como: se o reclamante se dirigia ao reclamado com respeito, se havia algum tipo de cumprimento, se o reclamante foi claro em sua reclamação, se ele expôs como se sentiu quando foi lesado pela empresa e se o pedido foi realizado. Baseando-se nisso, notamos que as respostas dadas pelas empresas, em sua grande maioria, infelizmente, são respostas gravadas que não particularizam as reclamações. Apenas em 3 situações, as empresas demonstraram resolver o problema logo naquele site de reclamação, lembrando que eram 23 alunos participantes da atividade anterior.

Com essa devolutiva das empresas, foi discutido se havia a necessidade do reclamante realizar uma reclamação mais clara, mais objetiva, se as empresas, em sua maioria, não respondiam às reclamações, essa discussão deixou os alunos descrentes de tal plataforma, nesse momento surgiu a ideia de expor nossa futura reclamação em um ambiente que fosse visualizado por toda a comunidade, que mesmo sem a possibilidade de apresentar a devolutiva

instantânea, serviria para discussões futuras e ações dos governantes e organizadores locais.

No decorrer dessa etapa, a temática discutida mudou, tivemos que aliar nossa intervenção à nova temática, surgindo assim uma discussão ainda mais validada pelo cotidiano dos alunos, o Meio Ambiente. A nova temática foi apresentada aos alunos pela coordenadora da escola, que juntamente com a direção proporcionou aos alunos um momento de cinema, os alunos assistiram na sala de projeção, o filme Wall-e, o qual apresenta uma discussão forte sobre o manejo do lixo, como o planeta tornou-se inviável para os seres humanos, devido à quantidade de resíduos sólidos produzidos.

O filme deu partida para uma nova e interessante discussão que aliada à Comunicação não-violenta, resultou no tema que seria produzido no comentário de reclamação. Com as discussões realizadas para a afirmação da temática, surgiu a necessidade de conhecer a realidade de como o lixo na comunidade era descartado. Para isso, tomamos como prática a busca por informações vindas também de outros alunos. Essa situação ocorreu devido à professora de língua portuguesa da turma do 7º ano, organizou uma visita ao lixão da comunidade, para a produção de textos tratando também dos cuidados com o meio ambiente. Dessa forma, realizamos um momento de Interação entre turmas, no caso, a turma do 7º ano que visitou o lixão da comunidade em uma atividade também voltada ao Projeto Educação Contextualizada com o Semiárido com a supervisão de professores, trocou experiências com a turma do 9º ano, dando aos alunos as informações a respeito daquele lugar, nesse momento os alunos foram incentivados a perguntarem sobre:

- a) Quem era o responsável pela coleta de lixo;
- b) Se havia resíduos que visivelmente poderia ter sido reaproveitado antes de ter ido para o lixão;
- c) Qual a sensação pessoal que os visitantes tiveram ao chegar nesse local;
- d) A importância de conhecer essa realidade;
- e) Se a localização do lixão prejudica as pessoas que moram próximas a ele;
- f) Se havia pessoas no local;
- g) Se há perto algum rio, nascente, grota, açude ou árvores nativas.

As perguntas pré-estabelecidas serviram apenas como norte para as indagações dos alunos, eles puderam realizar as perguntas de seu modo, com as dúvidas que desejavam tirar.

Para a primeira resposta, todos os grupos foram informados que o responsável pela coleta de lixo na comunidade é a prefeitura, alguns até citaram os nomes dos garis que são contratados. A resposta para a segunda pergunta também surgiu de forma uníssona, todos relataram que havia naquele lugar inúmeros materiais que poderiam ter sido reaproveitados

como garrafas, papelão, móveis velhos e até brinquedos. Os alunos responderam à terceira questão informando que notaram o descaso do poder público devido à proximidade do lixão a casas e à estrada que corta a comunidade próxima à comunidade em que se encontra a escola, chamada de Sabonete.

A quarta questão trouxe alguns detalhes coletados na entrevista, alunos relataram que os colegas viram moscas diferentes das que veem em casa, bichos rastejantes, algo bem inóspito, como também a necessidade de conhecer como um lixão a céu aberto pode prejudicar e muito toda a população. A quinta questão foi respondida que sim por todos os grupos, visto que o lixão fica próximo a uma comunidade e a uma estrada. Sobre a sexta pergunta, os alunos relataram que no dia da visita não havia ninguém naquele momento.

A sétima pergunta foi respondida com riqueza de detalhes, os alunos informaram que próximo ao lixão passa um riacho, que viram árvores nativas como a Jurema, Pau D'arco, Sabiá e Marmeleiro, (sobre as árvores nativas, é outro ponto discutido no projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, os alunos na aula de Ciências foram instigados a coletar em sua comunidade os nomes das árvores nativas que pertencem ao lugar deles) outros relataram ouvir pássaros, mas não viram nenhum.

Para esse momento, a professora da outra turma foi bastante solícita em partilhar esse dia, para tal, organizamos as salas em grupos de quatro cadeiras e fizemos uma mescla de alunos, dois do 7º ano e dois do 9º ano, apenas uma equipe ficou com um aluno do 7º ano, pois três não quiseram participar ou por não terem ido no dia da visita ao lixão, ou por simples falta de coleguismo.

Figura 8 – Momento de interação com a turma do 7º ano I



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 9 – Momento de interação com a turma do 7º ano II



Fonte: Elaborada pela autora.

As respostas foram dadas pelos alunos de forma bem espontânea, esse momento teve reflexos imprevisíveis, a professora que auxiliou a atividade informou que seus alunos disseram sentir-se bem importantes, pois os alunos do 9º ano queriam saber de coisas que só eles sabiam, ressaltaram ainda que adoraram “conhecer” o espaço da sala dos alunos do 9º ano. A professora demonstrou interesse em realizarmos outra atividade a partir dessa experiência em situações e turmas futuras.

Essa etapa contemplou seus objetivos quando conseguimos integrar as aulas de língua portuguesa às temáticas discutidas em outras aulas, além disso, os alunos mostraram-se dispostos a encontrar meios para lutar pelo que acreditam e pelo que lutam, lutar por uma vida melhor, por algo de grande representatividade para toda comunidade. As produções começam aqui a ganhar forma, ideia e o principal, ganha sentido. Essa etapa do projeto de intervenção deixa vir à tona a necessidade de fazer os alunos atores do seu aprendizado, que o conhecimento não seja apenas construído em conceitos em situações ou em lugares diferentes do seu. Aqui a representatividade veio com toda a força!

5.1.4 Quarta Etapa: Boca no trombone, digo, no comentário de reclamação!

A última etapa consistiu na efetiva produção das postagens dos comentários de reclamações, tem, como um dos objetivos, produzir efetivamente o comentário de reclamação sobre a temática escolhida, analisando a predominância de uma comunicação não violenta. A produção ocorreu de forma bem natural, visto que os alunos já tinham a vivência dos comentários de reclamação lidos e já tinham o objeto que deveria ser reclamado definido. Dessa

forma, começamos a atividade elencando as características observadas nos comentários de reclamação já lidos, então definimos, juntamente com os alunos, que a estrutura não deveria exceder um parágrafo, que deveríamos iniciar com uma saudação, após a saudação apresentar o fato reclamado, bem como a quem reclamar, apresentar também o argumento pertinente para que o fato receba a importância e o pedido para que a situação citada mude.

Exemplo de um comentário produzido pela aluna A5:

Olá! Boa tarde! Estou aqui através dessa reclamação, para poder reclamar da empresa terceirizada que cuida da coleta de lixo daqui da comunidade de Holanda. Essa empresa terceirizada está jogando lixo ao ar livre, em lugar impróprio, esse lixo pode causar doenças nas pessoas que moram lá perto, espero que depois dessa pequena reclamação, a empresa possa estar tomando providências para que isso mude.

Após a produção escrita, cada aluno dirigia-se à professora/pesquisadora para fazer uma espécie de *check list* de seu texto, conferindo se haviam sido contemplados todos os pontos prototípicos identificados nos comentários de reclamação avaliados para chegar à produção final, além dos aspectos gerais do gênero, avaliamos também o teor da reclamação e uso da comunicação não violenta.

O caráter inicial sobre padrão de um argumento que surtiria efeito para os consumidores, como analisado na primeira etapa, em que a maioria da turma buscava usar argumentos fortes logo de início a reclamação, como para solucionar o problema - no caso da atividade 1, que era a Coca-Cola sem gás, iriam processar a empresa ou tornar público a reclamação para a difamação da empresa, tornou-se um olhar mais responsável na abordagem. Os alunos utilizaram termos menos ofensivos, mas bastante objetivos para identificar a reclamação e o que desejavam que acontecesse naquele ambiente.

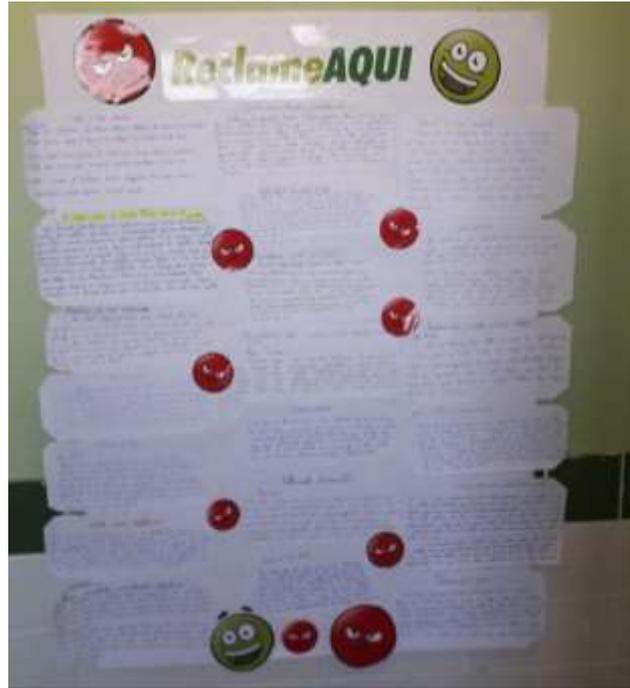
Em todas as produções encontramos argumentos formulados pelos alunos, de forma simples, mas com muita objetividade, demonstrando o entendimento do assunto abordado e da importância de uma comunicação que priorizasse os pilares da CNV, observar, sentir, descrever a necessidade e expor um pedido direto e objetivo. Os alunos demonstraram ter desenvolvido esta capacidade, bem como terem adquirido consciência de que para resolver seus problemas precisavam também respeitar o lugar do outro.

Outro objetivo desta etapa é fomentar nos alunos o desejo de “dever cumprido” e satisfação de lutar pelo bem da comunidade e para isso realizamos o momento “passando a limpo”. Neste momento, todos os alunos transcreveram seus textos para folhas extras que juntas foram fixadas em um cartaz com todas as reclamações realizadas, bem como com adesivos típicos do site Reclame Aqui (sugestão dos alunos).

Utilizamos o cartaz como suporte de nossos comentários de reclamação, visto que

para cadastro no site Reclame Aqui, os alunos deveriam ter acima de 18 anos e possuir o Cadastro de Pessoa Física – CPF, inviabilizando assim essa prática, mas como salientaram em outro momento, “O importante é expor para a comunidade, os políticos sempre aparecem nas culminâncias”, fala dos alunos em um determinado momento da intervenção.

Figura 10 – Cartaz apresentado na culminância



Fonte: Elaborada pela autora.

A apresentação foi realizada na culminância tendo o cartaz exposto em um lugar bem visível da escola, onde toda comunidade escolar pode contemplar o trabalho realizado pelos alunos, o sentimento de pertencimento era notório, impossível descrevê-lo nesse trabalho, alunos lado a lado, mostrando a outros colegas e familiares como alguém que pode mudar sua realidade, diminuir os problemas existentes em sua localidade.

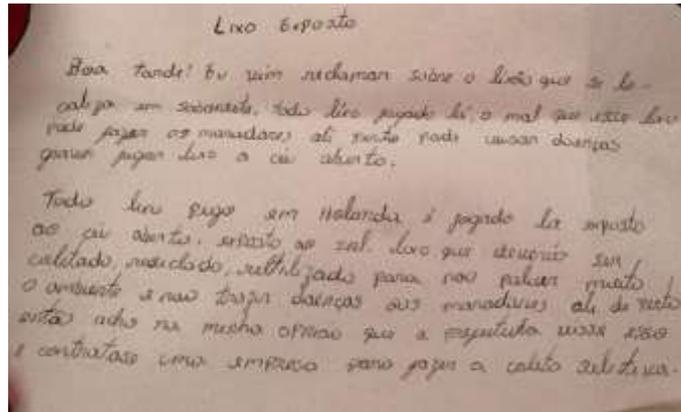
Sobre o aspecto linguístico, observou-se a evolução de repertório, de formulação de ideias e de desenvolvimento dos argumentos, os alunos demonstraram compreender o que foi estudado em sala sobre o que é argumento e a força que as palavras tem.

Observamos a mudança real de abordagem quanto a uma reclamação, quando o aluno A8, na atividade 2, a respeito de qual seria a reclamação a um produto específico escreveu:

Eu ameaçaria de entrar com um processo por não oferecerem um produto de boa qualidade.

Na oportunidade da produção do comentário de reclamação, houve a notória mudança de abordagem, a obediência aos pilares da CNV e cuidado na escolha lexical, para não apenas reclamar, mas apresentar que entende a problemática e o quanto a sua resolução é necessária para a melhoria da qualidade de vida da comunidade.

Figura 11 – Produção final do aluno A8



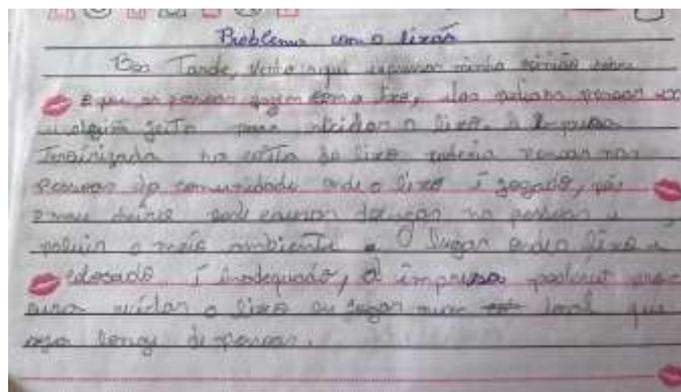
Fonte: Elaborada pela autora.

Outro exemplo de mudança de abordagem, encontramos na resposta dada pela aluna A9, referente a mesma atividade elencada anteriormente, como atividade 2:

Que já era cliente da coca-cola há muito tempo e que isso não era para acontecer. Por isso vou estragar sua reputação.

A aluna A9 foi bastante enfática ao ameaçar a empresa de forma incisiva a uma luta contra a imagem da empresa, demonstrando claramente uma agressividade à fala e uma abordagem nada pautada no planejamento prévio da reclamação. Com as discussões e atividades realizadas, observamos a evolução notória na produção final:

Figura 12 – Produção final da aluna A9



Fonte: Elaborada pela autora.

Novamente, nota-se a mudança quanto à abordagem da temática, tanto pelo conhecimento do problema, como a necessidade de polir a linguagem e tornar a reclamação eficiente.

Ainda no dia da Culminância do Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, houve ainda um momento de entrega de certificados de participação e assiduidade nas aulas a todos os alunos da turma. O momento de dizer: Eu posso!

Figura 13 – Momento da entrega dos certificados de participação nas oficinas.



Fonte: Elaborada pela autora.

A última etapa aconteceu de forma tranquila e objetiva, visto que as temáticas foram abordadas em sala de aula de forma efetiva e com total participação de todos os alunos, é evidente que em alguns a evolução pode ter acontecido de forma parcial, mas temos total segurança ao afirmar que em todos notamos o sentimento de pertencimento, o sentimento de poder diante das resoluções de problemas locais.

Abrimos a lacuna também da necessidade de trabalhos e ações pedagógicas que abordem gêneros textuais que estejam de acordo com o uso do dia a dia do que é ser cidadão, é preciso dar mais significado ao que é produzido.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das necessidades diárias do fazer pedagógico em suprir as demandas de projetos e metas a serem cumpridas, sentimos a necessidade de aliar a prática enquanto vivência do Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido para o desenvolvimento de habilidades para a apropriação de escrita baseada em argumentos, habilidade tão requisitada para a prática da prova de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio, avaliação que todas as escolas se preparam e desejam ter um número considerável de aprovações.

Em nossa pesquisa, produzimos através de oficinas de discussão de temáticas voltadas ao projeto desenvolvido em todo município, a produção de textos de cunho argumentativo, no caso um comentário de reclamação, um gênero comum e de fácil acesso no dia a dia das pessoas. Sentimos a necessidade de continuar abordando essa tipologia textual usando gêneros de uso prático na sociedade, aliando assim a prática ao conhecimento. Notamos o quanto os alunos têm interesse em dizer o que pensam, em produzir conteúdos próprios e esse ganho foi trazido às aulas de Língua Portuguesa.

O ganho sugerido acima deu-se na adesão dos alunos a todas as práticas de realização do projeto de intervenção, bem como a funcionalidade visível dos multiletramentos, foi notoriamente visível que os alunos adquiriram habilidades de reconhecimento e compreensão de gêneros diversos, não apenas o trabalhado como objetivo do projeto de intervenção, como anúncio publicitário, rótulo e entrevista. O uso do ambiente virtual para a produção do conhecimento veio para incrementar o desejo pela produção. Podemos considerar como ganho imensurável a construção de material, disponibilizado como manual didático, para a adequação com o conteúdo previsto na matriz curricular.

Nesse contexto, nossa pesquisa teve como principal objetivo aplicar uma sequência de atividades pedagógicas para a produção de comentários de reclamação que vislumbravam como forma de distribuição as postagens em meio virtual (embora tenha sido uma simulação desse processo por razões já comentadas) por meio das discussões acerca da temática do Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido. Também tivemos como propósitos: reconhecer os alunos que convivem diariamente com a lida do campo, com a agricultura, com a criação de animais e podem encontrar no projeto “Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido” significação e valorização da vida do agricultor como uma melhor forma de lidar com o clima difícil do semiárido brasileiro, aproveitando e elevando as potencialidades desta região.

Essa exigência de contemplação do projeto já estipulado pela unidade escolar demandou de nós que as atividades elaboradas atendessem a uma ressignificação da prática escolar, buscamos a todo momento encontrar formas que contemplassem realmente a vivência dos nossos alunos e seus conhecimentos.

Tivemos como objetivo também demonstrar como a apropriação de técnicas argumentativas contribuem para a elaboração de textos que exigem essa competência e analisar os efeitos que discussões sobre uma temática reconhecida pelos alunos pode favorecer na aprendizagem dos métodos de argumentação.

Este estudo foi realizado com a participação de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal, composta por 24 alunos, e uma professora de Língua Portuguesa. Utilizamos a organização da proposta em oficinas como procedimentos metodológicos.

Para isso, partimos da hipótese primária de que realizar discussões sobre as temáticas vivenciadas pelo projeto Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido pode contribuir para o desenvolvimento de técnicas argumentativas nas produções textuais dos alunos e como poderá auxiliá-los em sua vida acadêmica, bem como promover a apropriação de um gênero de uso social que pode colaborar com as conquistas almejadas por sua comunidade.

Como hipóteses secundárias, asseveramos que a aplicação de uma sequência de atividades voltadas à produção textual proporciona o conhecimento efetivo do gênero comentário de reclamação pelos alunos, sendo um método eficaz para reconhecer a função social e escolar do gênero e que a discussão em sala de aula sobre temas oriundos do semiárido nordestino podem favorecer a apropriação de técnicas argumentativas que podem colaborar com o pensamento crítico dos alunos, influenciar o uso e produção de diversos gêneros que necessitam da capacidade de argumentação.

A partir da análise dos dados coletados, foi possível chegarmos a algumas constatações quanto à postura do aluno enquanto cidadão, quanto à mobilização de estratégias de escrita baseadas na CNV, e quanto ao desenvolvimento de técnicas argumentativas.

Quanto à postura enquanto cidadão, em todas as produções analisadas, todos os alunos demonstraram ter ciência do problema enfrentado pela comunidade e como se pode lutar para reverter tal situação.

Quanto à mobilização de estratégias de escrita baseadas na CNV, notamos como os alunos preocupavam-se com a contemplação de parâmetros basilares para respeitar os quatro pilares, alcançando uma escrita objetiva e clara.

Quanto às técnicas argumentativas, constatamos que, dentre os grupos de argumentos listados por Wachowiz (2005), o que mais apresentou mobilização por parte dos estudantes foi o grupo dos argumentos por ligação que são aqueles que correspondem aos argumentos baseados na estrutura do real, àqueles que têm como embasamento uma situação comum e real a todos os envolvidos no processo comunicativo, nesse há a relação de ligação entre os elementos da realidade.

Essas comprovações autenticam que o estudo sistemático, organizado em forma de oficinas, mostrou-se importante para promover os multiletramentos dos estudantes e para desenvolver o uso produtivo da escrita dos textos da ordem do argumentar, trazendo à tona uma preocupação bastante plausível: dar significado ao que se ensina e ao que se aprende.

Acreditamos que a partir desta pesquisa, outros estudos podem ser organizados no sentido de investigar mais formas de empoderamento social aliado ao conhecimento sistemático, direcionando à abordagem significativa da Base Nacional Comum Curricular, encontrando de verdade, meios para promover a educação integral de todos os educandos. E por último, desejamos sugerir um estudo a partir da formulação mais aprofundada dos gêneros virtuais, principalmente em um uso que tenha significação e respaldo social.

REFERÊNCIAS

- BAKTHIN, Mikhail. **Os Gêneros do Discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 261-306 p. título original: Esthétique de la creation verbale.
- BAZERMAN, Charles. Gênero, agência e escrita. Tradução de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CASTRO, Gigi. **Retalhos da educação contextualizada para a convivência com o semiárido no sertão do Ceará: da mesa da negociação à política pública em construção nos municípios de Tamboril, Quiterianópolis, Nova Russas, Ipaporanga e Independência**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2015.
- CHEVALLARD, Yves. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**. v. 3 n. 2. mai/ago. 2013.
- COVRE, Maria de Lourdes Manzine. **O que é cidadania**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- CRUZ, Gonçalo; DOMINGUEZ, Caroline; CARREIRA. A importância e o desafio de educar para o pensamento crítico no séc. XXI. In LOPES, José, *et al.* **Educar para o pensamento crítico na sala de aula**. Lisboa: Pactor, 2019. cap. 2. p-15-21
- FIGUEIREDO, Luiz Carlos. **A redação pelo parágrafo**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cad. pesquis. n. 118. São Paulo, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000100008>. Acesso em: 6 mar. 2020.

KLEIMAN, Angela. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Santa Cruz do Sul, RS: Signo, 2013.

KOCH, Ingedore; Elias, Vanda. **Escrever e Argumentar**. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore ; Elias, Vanda. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: Gêneros do argumentar e do expor**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: Configuração, dinamicidade e circulação. *In*: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim (Orgs.). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. cap. 1, p. 17-32.

MARTINS, Josemar. Anotações em torno do conceito de educação para a convivência com o semi-árido. *In*: OLIVEIRA, Angelo. **Educação para a convivência com o semi-árido: reflexões teórico-práticas**. Juazeiro: RESAB, 2006, cap. 3, p. 37 a 66.

MENEZES, Ana; ARAÚJO, Lucineide. Currículo, contextualização e complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes. *In*: RESAB. **Currículo, Contextualização e complexidade: elementos para se pensar a escola no semi-árido**. Juazeiro: Selo Editorial RESAB, 2007, cap. 3, p. 33-47.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de Letramento e formação de professores de língua materna**. EDUFRN, 2014.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes; SZUNDY, Paula Tatiana Corrêra. Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 184-205, ago./dez. 2014.

PINTO, Rosalice. Argumentação em gêneros textuais/discursivos: uma abordagem teórico-metodológica. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - REVEL**. Fortaleza-CE., v. 14, n. 12, p. 123-138, nov, 2016.

ROSENBERG, Marshall Bertram. **Comunicação não-violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. São Paulo: Ágora, 2006.

ROSSI, Maria Aparecida Garcia Lopes. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. *In*: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim. **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, cap. 4, p. 69-82.

SÁ, Jammara Oliveira Vasconcelos. **Argumentação e processo referencial anafórico no anúncio publicitário de cosmético**. 2014. 191 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em

Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011, cap. 1, p. 19-34.

SOUZA, Gilton Sampaio de; COSTA, Rosa Leite da; SÁ, Diana Maria Cavalcante; ALVES, Maria Leidiana. As técnicas argumentativas em diferentes esferas da comunicação: proposta de análise em textos jornalísticos, lítero-musicais, jurídicos e acadêmicos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - REVEL**. Fortaleza, CE, v. 14, n. 12, p. 140-162, nov, 2016.

SPARANO, Magali *et al.* **Gêneros textuais**: Construindo sentidos e planejando a escrita. São Paulo: Terracota Editora, 2012.

STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. São Paulo: Autêntica Editora, 2010, p. 228-229.

TAVARES, Celma. Educação integral, educação contextualizada e educação em direitos humanos: reflexões sobre seus pontos de intersecção e seus desafios. **Revista Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**. Maringá, v. 31, n. 2, p. 141-150, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

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

WACHOWICZ, Teresa Cristina. **Análise linguística nos gêneros textuais**. São Paulo: Saraiva, 2012.

APÊNDICE A – PLANOS DE AULA

PLANO DE AULA – OFICINA 1

Duração: 150 minutos

1 OBJETIVOS

- Incentivar a participação nas atividades de intervenção;
- Apresentar objeto de estudo para próxima atividade.

2 CONTEÚDO

- Apresentação oral e debate acerca da temática que permeará a proposta de intervenção.
- Conversa sobre a importância do compromisso e participação nas atividades.
- Resolução de atividade escrita a partir de dois gêneros distintos.

3 PROCEDIMENTOS

- Explicação dos objetivos da pesquisa de mestrado.
- Mudança de ambiente: os alunos devem ser convidados a irem para a área externa da escola para a realização da dinâmica do Nó: Formação de um círculo pelos participantes, que de mãos dadas precisam lembrar qual colega está à direita e qual à esquerda, todos devem caminhar ao som de uma música e se afastar de quem está próximo, ao aviso da professora, todos devem parar e dar as mãos aos mesmos colegas que anteriormente estavam à sua esquerda e à sua direita, formando um nó que eles devem resolver sem soltar a mão de ninguém.
- Conversa para acessar conhecimentos prévios dos alunos sobre os gêneros da esfera digital e compor um breve apanhado dos gêneros que os alunos mais conhecem.
- Resolução da Atividade 1.
- Leitura das questões e oitiva das respostas.
- Atividade para casa de pesquisa no site Reclame Aqui.

4 AVALIAÇÃO

Participação oral da turma nas discussões e combinados.

5 RECURSOS

- Caixa de Som
- Pendrive com música

- Atividades impressas

PLANO DE AULA – OFICINA 2

Duração: 150 minutos

1 OBJETIVOS

- Reconhecer aspectos de reclamação sobre um objeto de comum conhecimento por parte dos alunos.

2 CONTEÚDO

- Apresentação oral dos resultados da pesquisa realizada em casa.
- Leitura de textos do site Reclame Aqui.

3 PROCEDIMENTOS

- Leitura dos textos impressos.
- Organização da sala em círculo para discussão, baseando-se nas seguintes indagações:
 - Esse texto produzido pelo consumidor apresenta uma linguagem simples ou complexa?
 - O que o consumidor precisou dizer em sua reclamação?
 - Qual a função deste texto?
 - Como um gênero, quais características podemos elencar?
 - Qual o assunto? Qual produto é citado?
 - Quais as semelhanças e diferenças encontramos neste gênero e nos gêneros da
- Resolução de questões anotadas no caderno:
 - 1) Sobre o texto I, você consumiria o produto reclamado, normalmente, após esse comentário? Por quê?
 - 2) Para fazer com que a empresa responda o mais rápido possível e com a verdadeira solução do problema, quais argumentos você utilizaria?
 - 3) A resposta dada pela empresa, no texto II, foi convincente? Ela solucionou o problema?
 - 4) Qual resposta você presume que a consumidora precisaria ter tido para sentir-se mais compreendida?
- Retomada dos textos utilizados na aula anterior e relação com os textos dessa aula.
- Leitura das questões e oitiva das respostas.

4 AVALIAÇÃO

Participação oral da turma nas discussões e entrega de atividade anotada no caderno.

5 RECURSOS

- Gravador de voz
- Cadernos
- Texto impresso

PLANO DE AULA – OFICINA 3

Duração: 150 minutos

1 OBJETIVOS

- Ampliar a habilidade de reconhecer argumentos e fatos que o comprovem;
- Conhecer os tipos de argumentos e exemplificá-los com experiência.

2 CONTEÚDO

- Pesquisa no site Reclame Aqui;
- Estudo sobre os tipos de argumentos, análise com os textos do reclame aqui.

3 PROCEDIMENTOS

- Mudança de ambiente: alunos para a sala de informática, lá deverão realizar uma pesquisa no site Reclame Aqui, partindo das seguintes indagações:
 - Produto pesquisado (poderia ser um produto qualquer que os alunos já consumiram ou que veem em propagandas e têm vontade de consumir);
 - A data da reclamação;
 - O motivo da reclamação;
 - Principal argumento do reclamante (Nesse momento iniciou-se um processo de reconhecimento do que é argumento e como ele tem importância comunicativa para o comentário de reclamação;
 - A resposta da empresa foi efetiva para a resolução do problema apresentado.
- Explicação sobre os tipos de argumento em aula expositiva e tentativa de identificação.

4 AVALIAÇÃO

Participação efetiva em pesquisa *on line* e resolução de questionamentos.

5 RECURSOS

- Sala de informática.
- Quadro branco.
- Cadernos

PLANO DE AULA – OFICINA 4

Duração: 150 minutos

1 OBJETIVOS

- Apropriar-se da temática estudada discutida por toda unidade escolar sob a ótica da Comunicação Não-Violenta;
- Discutir a presença da Comunicação Violenta e como sua existência interfere no processo de comunicação.

2 CONTEÚDO

- Discussão sobre a temática Comunicação Não Violenta.

3 PROCEDIMENTOS

- Previamente espalhar embaixo das carteiras as tarjetas para dinâmica.
- Apresentação da temática com os 4 pilares da CNV (Leitura de texto).
- Solicitar que os alunos confirmem embaixo de sua carteira e retire a tarjeta que está fixada com fita adesiva.
- Fazer a associação dos termos elencados.
- Unir tarjetas em branco para a formação de elos.
- Discussão para formação de uma sociedade mais justa e igualitária.
- Solicitar que os alunos identifiquem nas reclamações pesquisadas por eles (na aula anterior) se há a presença dos 4 pilares da CNV.
- Solicitar também a identificação de traços marcantes do gênero escolhido.

4 AVALIAÇÃO

Participação oral.

5 RECURSOS

- Texto impresso.
- Tarjetas com os termos: Observação / (em vez de julgamentos) / Sentimentos / (em vez de avaliações) / Necessidades / (em vez de estratégias) / Pedidos / (em vez de ordens)
- Tarjetas em branco.
- Fita adesiva

PLANO DE AULA – OFICINA 5

Duração: 150 minutos

1 OBJETIVOS

- Discutir a nova temática, buscando um elo entre as duas para a formação integral do indivíduo;
- Definir o assunto que deverá ser reclamado na produção escrita.

2 CONTEÚDO

- Discussão sobre a temática Meio Ambiente.

3 PROCEDIMENTOS

- Previamente organizar o ambiente para projeção de filme (áudio e som).
- Projetar filme: Wall-e.
- Discutir a nova temática e sua presença na comunidade.

4 AVALIAÇÃO

Participação oral.

5 RECURSOS

- Filme Walle-e.
- Projetor multimídia.
- Caixa de som.
- Computador portátil.

PLANO DE AULA – OFICINA 6

Duração: 150 minutos

1 OBJETIVOS

- Integrar a escola no desenvolvimento do projeto;
- Apropriar-se de fatos vivenciados pelos colegas de outra turma sobre a temática Meio Ambiente.

2 CONTEÚDO

- Discussão sobre a temática Meio Ambiente.

3 PROCEDIMENTOS

- Previamente, organizar salas de aula para interação entre turmas (carteiras organizadas em grupo de 4).
- Previamente, apresentar a professora colaboradora a proposta de atividade e o objetivo.
- Separar quantidade de alunos que irão para a outra sala e os que ficarão esperando os colegas da outra turma.
- Solicitar que busquem as seguintes respostas:
 - 1) Quem era o responsável pela coleta de lixo;
 - 2) Se havia resíduos que visivelmente poderia ter sido reaproveitado antes de ter ido para o lixão;
 - 3) Qual a sensação pessoal que os visitantes tiveram ao chegar nesse local;
 - 4) A importância de conhecer essa realidade;
 - 5) Se a localização do lixão prejudica as pessoas que moram próximas a ele;
 - 6) Se havia pessoas no local;
 - 7) Se há perto algum rio, nascente, gruta, açude ou árvores nativas.
- Retornar a sala de origem e estruturar as respostas.

4 AVALIAÇÃO

Participação na atividade.

5 RECURSOS

- Cadernos.
- Salas de aula distintas.

PLANO DE AULA – OFICINA 7

Duração: 150 minutos

1 OBJETIVOS

- Produzir efetivamente o comentário de reclamação sobre a temática escolhida, analisando a predominância de uma comunicação não violenta.

2 CONTEÚDO

- Produção.

3 PROCEDIMENTOS

- Elencar as características definidas do gênero.
- Ler com os alunos e conferir em *check list* a observância de critérios de produção.
- Produzir a versão final e cartaz que será exposto.

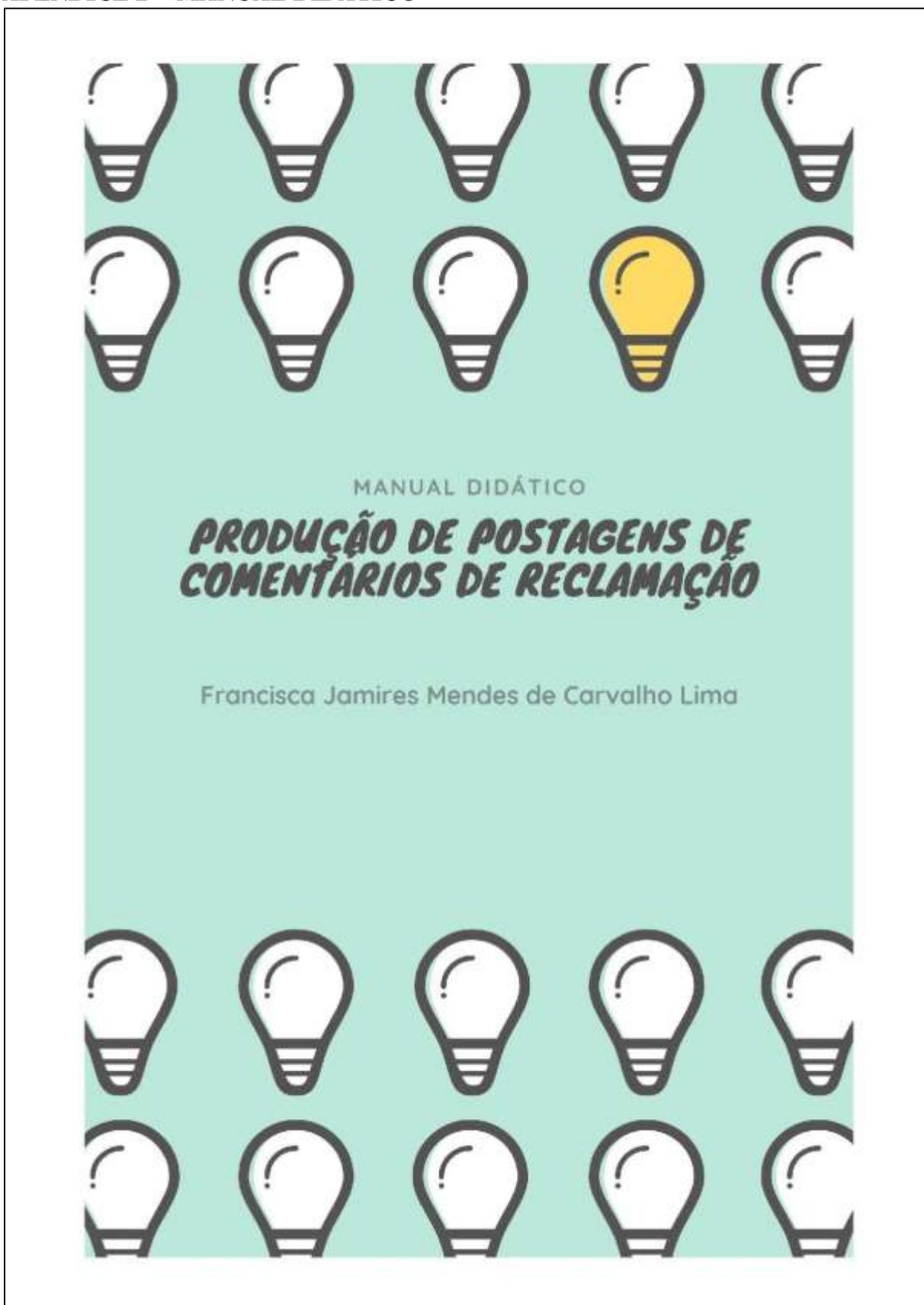
4 AVALIAÇÃO

Produção realizada.

5 RECURSOS

- Cartaz.
- Adesivos.
- Cadernos.

APÊNDICE B – MANUAL DIDÁTICO



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE POSTAGENS DE COMENTÁRIOS DE
RECLAMAÇÃO**

FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO LIMA

**FORTALEZA - CEARÁ
2020**

CONVITE

Primeiramente, quero expressar a satisfação de poder compartilhar com você, caro colega professor e professora, uma experiência pedagógica que fortaleceu meu fazer pedagógico em cada momento. Acredito que sua leitura servirá como ponto de partida de uma prática cada vez mais melhorada e pensando realmente na realidade do dia a dia dos nossos alunos, tornando a educação cada vez mais significativa.

O material que chega até você é uma parte das atividades realizadas durante o projeto de intervenção desenvolvido no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – e aplicado em uma escola pública municipal do município de Tamboril, interior do estado do Ceará, situada na zona rural do município, em uma turma do 9º ano do ensino fundamental. Ele é o resultado de uma pesquisa realizada com a orientação da Profa. Dra. Ana Maria Pereira Lima, da Universidade Estadual do Ceará, com o intuito de colaborar para o ensino de gêneros textuais da ordem do argumentar, tais como as postagens de comentários de reclamação, a partir da realização de oficinas voltadas a produção textual e a aquisição de conhecimento e base para a produção de argumentos.

A partir de agora, você poderá folhear este manual e compreender como nossa proposta se desenrolou no decorrer do desenvolvimento da intervenção na escola que trabalho e na turma que ministrava aulas de Língua Portuguesa. Na certeza que as ideias aqui apresentadas fornecerão a você um norte para novas e espetaculares práticas pedagógicas deixamos aqui o nosso profundo agradecimento e o desejo de muito sucesso em sua prática.

Obrigada e boa leitura!
Jamires Mendes

SUMÁRIO

PARA ÍNICIO DE CONVERSA	4
O GÊNERO COMENTÁRIO DE RECLAMAÇÃO	5
PROJETO EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA A CONVIÊNCIA COM O SEMIÁRIDO	7
COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA	9
MEIO AMBIENTE	10
OFICINA 1	11
OFICINA 2	13
OFICINA 3	15
OFICINA 4	17
OFICINA 5	19
OFICINA 6	20
OFICINA 7.....	21
ATÉ BREVE	23
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	24

PARA INÍCIO DE CONVERSA

4

Caro professor (a),

Como você encara o processo de aprendizado da escrita em sua escola? Como a argumentação é incentivada em sua sala de aula? Quais atributos voltados aos multiletramentos são acionados em sua ação pedagógica?

Com a supervalorização de resultados atribuídos a redação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prega a formação integral dos educandos, precisamos refletir como a ação pedagógica deve agir de forma a alcançar as sonhadas metas numéricas, mas acima de tudo, refletir como aliar à prática de ensino de produção textual à formação cidadã de nossos alunos acionando diferentes processos de multiletramentos na compreensão e produção de diversos gêneros textuais.

Essa produção de diversos gêneros textuais, não pode ser uma atividade de mera repetição e apreensão de características, mas é preciso dar significação, é preciso o engajamento social, principalmente no caso dos gêneros da ordem do argumentar, o usuário da língua deve ser sistematicamente estimulado a aprender as maneiras eficazes de comunicação em cada situação, como utilizar as palavras, como construir frases, como posicioná-las a fim de buscar o entendimento e compreensão de outrem.

Nesse contexto, nossa proposta aqui é apresentar um conjunto de atividades divididas por etapas de realização para a produção de postagens de comentários de reclamação para os alunos do ensino fundamental, transformando a ação de proposição em reflexão no processo de execução, fazendo uso da construção linguística da argumentação como alvo.

Essa proposta firma-se no desejo de encontrar procedimentos que deem significação a produção de um gênero de circulação social utilizando como ponto de partida, as discussões realizadas pelos alunos em toda escola a partir do Projeto Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido.

Essas oficinas foram desenvolvidas em uma turma de 9º do ensino fundamental de uma escola pública municipal e nosso objetivo foi acionar multiletramentos proporcionados pela leitura e discussão de gêneros diversos até a leitura, discussão e produção do gênero postagem de comentário de reclamação. Podemos afirmar com certeza que os frutos colhidos nessa prática foram os mais maduros e suculentos possíveis e garantimos que a prática voltada a realidade de nossos alunos ainda é a forma mais significativa de se fazer educação.

O GÊNERO COMENTÁRIO DE RECLAMAÇÃO

5

O gênero comentário de reclamação é pertencente à ordem do argumentar, tendo como tipologia de base, a dissertativa, devido a sua característica de exposição de ponto de vista sustentado por argumentos, mas como é de comum conhecimento entre os linguistas, a tipologia base não define a única possibilidade de uso da escrita. No comentário, por exemplo, a descrição pode ser parte, pois em algumas situações é preciso descrever qual objeto será analisado para assim apresentar uma avaliação do autor do comentário, a narração também pode aparecer quando houver a necessidade de apresentar uma sequência de fatos.

Com essa variada possibilidade de produção, o professor deve estar atento às situações comunicativas que deverão ser elencadas pelos alunos para a produção de qualquer gênero, é preciso, então, demonstrar aos alunos a funcionalidade discursiva do gênero abordado para que assim os educandos compreendam como devem produzir seus textos, o que devem observar e como realizar.

Dessa forma, o gênero comentário de reclamação torna-se um meio de demonstrar essa variação de conhecimento genérico, visto que é um gênero de intensa utilização social, mas que não aparece nos livros e nos materiais didáticos, mesmo tendo grande circulação social e com uma função tão fortalecida pela necessidade que as pessoas têm de lutarem pelos direitos ou simplesmente expor o que pensam sobre um determinado assunto.

O gênero textual comentário de reclamação foi o meio pelo qual acessamos a construção da argumentação. A produção desse gênero demandou várias ações e possibilitou aos alunos práticas de letramentos diversificadas, bem como a efetiva utilização da metodologia descrita no projeto Educação Contextualizada, visto que além de atentarmos para as estratégias de argumentação escrita, foi observado como pertinentes ao desenvolvimento de posturas éticas e respeitadas, embora a provocação ocorra para o exercício cidadão de reclamar quando se está em situação de algum direito subtraído.

Köche *et al* (2014, p. 53) ressaltam que a estrutura do comentário é livre, mas que é comum “constituir-se de: *apresentação, descrição e avaliação*.”. Salientam também que a linguagem utilizada deve ser simples e de fácil acesso, utilizando o tempo verbal no presente do indicativo.

Concebendo o comentário de reclamação como um gênero curto, que se limita na produção de um parágrafo apenas, a obra de Figueiredo (1998) colabora para entendermos a construção de um comentário conciso e coerente. O mesmo autor afirma que “As qualidades do bom parágrafo são cinco: unidade, coerência, consistência, concisão e ênfase.” (FIGUEIREDO, 1998, p. 31)

A unidade consiste na formulação das ideias de modo que elas não sejam diferentes dentro de um parágrafo, é preciso que a ideia central seja completada com as ideias secundárias e que isso ocorra em uma linearidade. A coerência é a qualidade do parágrafo que “organiza a sequência dessas ideias” (FIGUEIREDO, 1998, p. 34), para alcançar essa coerência, os períodos precisam ser organizados em uma sequência lógica sem a supressão de períodos necessários para a continuidade do parágrafo.

A qualidade intitulada consistência subdivide-se em consistência na forma e no conteúdo. “A consistência na forma significa a adoção do mesmo tom ou estilo na apresentação do texto” (FIGUEIREDO, 1998, p. 37), ou seja, não se pode mudar o tom de fala e de expressão no mesmo parágrafo, por exemplo, não se pode iniciar o parágrafo com um período tópico de tom sóbrio e construir os tópicos secundários realizando piadas ou motivando risos. A consistência “ao conteúdo, não se coloca uma ideia em situação diferente das outras ideias, gerando contradição” (FIGUEIREDO,

1998, p. 37), dessa forma não é consistente afirmar algo dentro de um parágrafo e depois desfazer o que informou.

A qualidade de concisão diz respeito ao ato de escrever de forma breve, o produtor do parágrafo deve evitar o que o autor chama de prolixidade, ou seja, devem ser evitadas palavras que são utilizadas com o único objetivo de estender o que está escrito.

A ênfase diz respeito a capacidade do escritor em produzir textos ou trechos que ratificam a opinião expressa dentro do parágrafo, segundo Figueiredo (1998, p.42): "O aprendizado da ênfase, todavia, é essencial ao escritor que busca melhor redação e estilo e deseja aumentar o grau de persuasão diante dos leitores. A ênfase coloca o pensamento do escritor exatamente no devido lugar: ideias principais destacadas e ideias secundárias em segundo plano.". O mesmo autor ressalta ainda que essa qualidade é considerada de difícil aceitação entre os professores, pois compreendem ser uma capacidade de nível elevado aos alunos, mas que deve ser desenvolvida a fim de desenvolver habilidades efetivas de persuasão e de certeza do que se deseja defender.

PROJETO EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO

A Educação Contextualizada “busca entender que as pessoas se constroem e constroem seu conhecimento a partir de seu contexto, com relações mais amplas” (MENEZES; ARAÚJO, 2007, p. 42). É ter a realidade social dos alunos como fonte de elaboração de metodologias e discussões para a produção de um conhecimento que alie a aprendizagem com a diversidade cultural predominante, exigindo assim um currículo contextualizado proporcionando ainda mais um processo de ensino e de aprendizagem com mais sentido para a integral educação de nossos alunos.

A prática de educação contextualizada busca combater preceitos estereotipados, limitrofes e preconceituosos que elevam a cultura de lugares e de pessoas tidas como a elite brasileira ditando de forma excludente o que deve ser seguido e ensinado, deixando de lado a cultura local de uma maioria que precisa se ver como importante para a formação dos seus, no intuito de garantir o sentimento de pertencimento e o reconhecimento da cultura que fortalece a economia e é a mola propulsora de todo o país.

Martins (2006) discute a educação contextualizada como uma “operação complicada de descolonização” (MARTINS, 2006, p. 43), essa descolonização refere-se ao processo de empoderamento da cultura local como fonte de conhecimento e produção de materiais que podem ser difundidos socialmente vilipendiando a cultura europeia e sulista tão disseminada em nosso contexto escolar, que deve ser “engolidas” pelos educandos, de forma excludente e privilegiada.

O mesmo autor sinala ainda que o ato de contextualizar não é simplesmente apartar os conhecimentos já estudados da prática diária em sala de aula, ao contrário, é preciso que o saber seja agregador, seja capaz de ampliar a abordagem do que é ensinado e do que tem significado, não significa deixar o currículo nacional de lado. É para isso, o professor precisa conceber que a sua prática deve estar voltada à mudança de paradigmas, à produção de material e ao envolvimento integral com o que é defendido.

É importante ressaltar, que o professor deve, juntamente com toda a equipe escolar, fomentar o sentimento de valorização da terra em que vivemos, falar sobre a convivência com o semiárido não é aprender a aceitar que a terra é seca e improdutiva, mas sim, demonstrar as possibilidades da região, de terra que “plantando tudo dá” do manejo do mel, da criação de animais, aprendendo a superar as limitações impostas pelo clima, desenvolvendo tecnologias que aprimorem o processo de produção das comunidades.

Dessa forma, contextualizar é nada mais do que aproximar o ensino à realidade vivida pelo aluno, evidenciando que os conhecimentos não devem ser isolados, não devem pertencer a momentos únicos, e sim, a momentos de total interação.

A origem dessa Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, se deu a partir dos anos 2000, com a REDE DE EDUCAÇÃO DO SEMIÁRIDO BRASILEIRO (RESAB), tendo como objetivo principal: promover propostas de políticas públicas que desenvolvam ações educacionais na busca de uma melhoria do processo de ensino e de aprendizagem do sistema educacional do semiárido brasileiro.

O papel do professor ou professora é fundamental, já que mais do que o cumprimento de um currículo é necessária uma prática pedagógica em que o envolvimento desse/a profissional ultrapasse os limites da sua disciplina para, num diálogo constante entre a temática trabalhada e as necessidades da criança, se possa estabelecer liames, vínculos, laços verdadeiros entre a matéria de estudo e a realidade local. (CASTRO, 2015, p. 36)



A construção de conhecimento e a produção de materiais voltados a uma educação integral é uma discussão pertinente, pois, apresenta parâmetros e discursos defendidos pela BNCC, na busca por uma educação de qualidade, com equidade integralidade, alunos formados não apenas por conteúdos fixos em matrizes curriculares, mas em formação humana, a formação real do seu convívio diário, valorizando assim sua cultura, sua comunidade e seu modo de viver.

COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA

9

Essa temática foi uma das utilizadas para a realização desse conjunto de atividades, o conceito de Rosengerb (2006) apresenta a Comunicação Não-Violenta como o uso consciente das palavras, o autor faz referência a Gandhi quanto à forma que nos relacionamos, o quanto o que deve ser dito deve ser pensado e planejado para não magoar, nem ferir o próximo.

É com a CNV que podemos reestruturar a maneira pela qual expressamos nossas opiniões e como ouvimos nosso próximo, dessa forma, é com essa temática que buscamos desenvolver com nossos alunos a capacidade de uma comunicação consciente, baseada em valores como o respeito e a consideração ao próximo. A CNV motiva os indivíduos a terem atitudes empáticas, motiva o ato de escutar o outro e acima de tudo, respeitar o próximo através de palavras.

A CNV é parte integrante do Projeto Educação Contextualizada para a Convivência dom o Semiárido pois integra a necessidade de uma comunicação consciente e efetiva para uma melhor convivência em comunidade. Nossos alunos convivem diariamente com muitas pessoas, eles podem além do convívio diário, serem mobilizadores de comunidade, e para isso é importante que saibam o quanto suas palavras precisam ser analisadas e que precisam ser empáticos sempre, valorizando o dia a dia em comunidade.

Quando se aborda no ambiente escolar a CNV estamos dando a escola a possibilidade de ter como papel social ser a disseminadora de uma Cultura de Paz, de ser a motivadora de diálogos pertinentes a construção de uma sociedade mais igualitária, dando aos indivíduos a possibilidade de evolução da capacidade de argumentação através de diálogos e produção textual.

Além do convívio diário com palavras, o nosso projeto que parte de uma reclamação e que pode gerar conflitos se as palavras utilizadas não forem as pertinentes, é preciso que os alunos saibam que precisam expressar-se de forma consciente e com responsabilidade, respeitando a individualidade e o sentimento das pessoas para que a reclamação realizada não seja apenas um discurso falho ou que fira o próximo, mas sim, um texto fundamentado no respeito e na informação responsável, "a CNV promove o respeito, a atenção e a empatia e gera o mútuo desejo de nos entregarmos de coração." (ROSENBERG, 2006, p.23).

Para alcançarmos esse mútuo desejo, Rosenberg (2006) explica que há quatro componentes do modelo da CNV, sendo eles: 1) Observação; 2) Sentimento; 3) Necessidades e 4) Pedidos. Esses quatro componentes devem ser seguidos em sua ordem. Para uma comunicação não violenta é preciso que primeiramente observemos o que realmente está acontecendo em uma determinada situação, sem julgamentos e preconceitos, após é preciso externar o que estamos sentindo, esse momento é crucial para a tomada de decisões da outra pessoa e para a resolução de qualquer problema.

O terceiro componente reflete o conhecimento que temos sobre nossas necessidades, qual a necessidade que temos em resolver tal situação e como relacionar-se com a pessoa em discussão. A partir dessa definição da necessidade, chegamos ao quarto componente que é o pedido, que corresponde ao momento que solicitamos a outra pessoa o que precisamos para solucionar o problema.

Entende-se assim que a CNV consiste em transmitir a outra pessoa o que realmente desejamos e sentimos, viver dessa forma com certeza enriquece e solidifica a vida social de uma pessoa, sendo assim, transmitir essa metodologia de vida e de comportamento com certeza enriquecerá a vida de nossos alunos e de suas famílias, colaborando efetivamente com uma sociedade viva com respeito mútuo e harmoniosa.

MEIO AMBIENTE

10

A temática do meio ambiente surgiu logo após a CNV, tema bastante pertinente para a lida com o campo. O trato com a natureza é tema recorrente para quem vive em uma comunidade rural, mas infelizmente, mesmo sendo a natureza a fonte de vida e renda dessa população, há ainda uma grande quantidade de ações que vão em sentido contrário ao que deveria ser o cuidado com a natureza e os bens naturais.

Há ações que degradam o meio ambiente que são passadas de geração em geração como forma concreta do trabalho no campo, como queimadas, derrubada de árvores nativas, a caça de animais da fauna local, para plantações e criação de animais de grande porte como o gado e o cavalo. Essas situações vêm acarretando há anos, problemas de origens naturais como o empobrecimento das terras, assoreamento dos rios, falta de água, extinção de espécies nativas, dentre outros problemas.

Dessa forma, mostrar aos novos cuidadores dessa terra a forma correta de lidar, é o meio pelo qual a educação deve agir para a mudança desse paradigma. A sustentabilidade vem com essa preocupação, transformar velhos hábitos em atitudes conscientes. Para isso, é preciso refletir enquanto escola, enquanto uma educação contextualizada com o semiárido as práticas sociais que combatam a degradação permanente do meio ambiente e do ecossistema local.

Essa dimensão educacional vem ganhando espaço no decorrer dos tempos, buscando sempre potencializar a capacitação de profissionais que lidam com o campo, e no caso da educação básica, formar os futuros homens e mulheres do campo a manejarem de forma sustentável os bens naturais que são disponibilizados pela natureza.

A discussão sobre o meio ambiente reflete diretamente sobre o bem-estar da sociedade e uma educação para a cidadania representando as diversas possibilidades de motivar e sensibilizar as pessoas em defesa de uma qualidade de vida em todos os aspectos.

O professor da educação básica tem a função crucial de ser mediador entre o que é conhecido de práticas sustentáveis e as possibilidades narradas pelos alunos, tendo assim um papel importante para o tão sonhado desenvolvimento sustentável.

Essa co-responsabilização precisa ser vivenciada pelo professor que trabalha com uma educação contextualizada, já que é preciso ter na vivência da localidade a base para sua fonte de trabalho e pesquisa, dessa forma, é crucial esse entendimento de busca de troca de conhecimentos com os pares e com toda a comunidade escolar, aproximando-se cada vez mais com técnicos do governo municipal que lidam com o meio ambiente, com pais de alunos, com a comunidade em geral, pois apenas assim o conhecimento necessário para a mudança tão almejada será produzido e praticado.

Nesse contexto, temos o que chamamos de educação ambiental voltada para práticas e vivências pedagógicas cada vez mais ligadas na conscientização, mudança de comportamento, desenvolvimento de competências e capacidade de avaliação, tornando os alunos seres responsáveis por algo muito maior e dando aos mesmos o protagonismo tão preconizado pela BNCC. Saíndo de uma exigência curricular e transformando em exigência para uma vida em comunidade responsável.

Esse aprendizado reflete diretamente no âmbito social, precisando ter sua base em diálogo, interação e produção de conhecimentos que estarão sempre se reinventando e criando novas perspectivas, tornando a escola um ambiente de interação real. Um desafio grandioso, mas que reflete as novas demandas da sociedade e a necessidade de mudança, de evolução da escola enquanto prática social e determinante da formação e mudança de paradigmas dos jovens.

OFICINA 1

Apresentação da pesquisa e dinâmica de interação

11

OBJETIVOS DA OFICINA

- Incentivar a turma para participação nas oficinas de produção das postagens dos comentários de reclamação;
- Motivar os alunos para evitar faltas e desatenção nos dias das aulas da oficina;
- Apresentar objeto de estudo para próxima atividade.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- Ambiente amplo para a realização da dinâmica inicial
- Atividade impressa

Professor (a),

Para iniciarmos nosso momento, é interessante a realização de uma dinâmica de grupo que motive os alunos na participação assídua das aulas, bem como na interação com os colegas da turma, garantindo uma relação de cumplicidade no momento de aprendizagem.

Além disso, essa primeira oficina tem como objetivo abordar uma visão positiva de um determinado produto reconhecido pelos alunos, que deverá ser objeto da próxima oficina, alvo de reclamações de usuários. Causando uma sensação de que tudo há dois lados a serem observados e que devemos analisar a fundo o que consumimos, fazemos ou dizemos.

COMO PROCEDER

Sugere-se que inicialmente seja realizada uma dinâmica de grupo com os alunos para garantir assim a participação nas oficinas, bem como a interação entre a turma, algo preconizado pela educação contextualizada, e certamente importante para a harmonia do ambiente escolar.

Como sugestão, você pode utilizar a dinâmica do Nó, disponibilizada no link: <https://www.rhportal.com.br/dinamicas-de-grupo/dinmica-do-n/>. O ambiente pode ser a própria sala de aula, mas considere levar seus alunos a um local mais amplo na escola, utilizar uma música que eles gostem, também é uma boa ideia.

A dinâmica deverá ser o ponto de partida para sua prática, discuta sobre a necessidade da união, sobre a importância da presença de cada um, enfatizando a necessidade da assiduidade durante as atividades para que o processo não se perca no caminho.

Caso opte em buscar outra dinâmica para esse momento, sugerimos o link: <https://pt.slideshare.net/danielaspert/110-dinmicas-de-grupo>, ambiente virtual com diversas dinâmicas que poderão influenciar você a tornar a aula um ambiente de interação

SUGESTÃO DE LEITURA

Para a abordagem de dinâmicas em sala de aula. A obra a seguir apresenta atividades simples para o dia a dia escolar: GOMES, Ana Cristina do Vale Gomes. **Dinâmicas em grupos**. Fortaleza: Premium, 2006.

Na sequência, leve os alunos à sala de aula e solicite que resolvam a atividade abaixo de forma pessoal e com total liberdade de respostas, enfatizando que não existem respostas corretas e sim o que cada um considera como resposta válida.

Para esse momento, explique aos alunos que essa atividade é crucial para o desenvolvimento das próximas discussões.

12

Atividade:

Leia o texto abaixo e responda às próximas questões:



Fonte: Imagem da internet

1. A que gênero textual pertence o exposto acima?
2. Qual produto é exposto? Descreva-o.
3. Que lembranças esse produto aciona? Em que momento da vida das pessoas ele é consumido?
4. Para você, ao consumir esse produto, quais sensações físicas e emocionais provocam?
5. Lembra a primeira vez que consumiu esse produto? Com quem estava? Onde estava?

Leia o texto:



Fonte: <http://www.portaldapropaganda.com.br/noticias/17564/familia-urso-estrela-natal-2018-coca-cola/>

6. O texto acima faz parte de uma campanha publicitária do produto do texto I, veiculada em um período específico do ano. Qual período é esse?
7. O que os ursos brancos representam? Descreva a cena exposta na campanha publicitária.
8. O termo “sabor” na frase central da imagem, está relacionado ao paladar, ou há outra relação que pode ser acionada? Explique o que seria esse sabor.
9. Por que, em sua opinião, o produto está sendo anunciado utilizando a cena descrita acima?

Ao término da atividade, solicite aos alunos que compartilhem suas respostas com os colegas, procure sempre enfatizar a importância da visão de cada um, a experiência pessoal colabora enfaticamente na opinião.

Ao término da aula, é importante salientar que a discussão realizada nessa aula colaborará fortemente nos resultados da próxima atividade, sugerimos ainda que indique uma pesquisa no site Reclame Aqui, para visualização de estrutura do site.

OFICINA 2

Familiarização com o site Reclame Aqui e o Gênero comentário de reclamação

13

OBJETIVOS DA OFICINA

- Conhecer uma ferramenta de uso social e virtual que colabora diretamente na resolução de problemas;
- Reconhecer no comentário de reclamação a característica de gênero de grande repercussão social;
- Reconhecer aspectos de reclamação sobre um objeto de comum conhecimento por parte dos alunos.
- Discutir a função dos gêneros apresentados nas oficinas 1 e 2.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- Texto impresso
- Cadeiras organizadas em formato circular

Professor (a),

Esta oficina tem o propósito de apresentar aos alunos o gênero que será produzido ao final da intervenção, bem como incentivar o posicionamento dos alunos diante de uma situação comum que será discutido acerca de uma temática comum do dia a dia.

COMO PROCEDER

Para esse momento, organize previamente a sala em carteiras em círculo, depois entregue a cada aluno os seguintes textos:

Texto 1



Refrigerante coca cola

Coca-Cola Brasil

10/10/2019 10:10:19 AM 10 respostas

Resposta de usuário

Comprei uma coca cola retornável como toda semana. Se que chegou em casa coloquei para gelar e mesmo se abafando no geladeira, quando abri supostamente estava estragada. Fritada mais não tinha gosto nenhum. Fritada com açúcar (cheiro mais não tinha) não estava ruim, mas não tinha gosto inaceitável. Sempre compro e retorno, mas não consigo voltar. Não tem vista em sua página e não consigo voltar.

Compartilhe esta reclamação:

Texto 2



Resposta da empresa

Olá, usuário!

Sentimos muito pelo ocorrido e estamos dispostos a te ajudar.

Desenvolvemos sua reclamação e oferecemos suporte para o melhor encaminhamento para a empresa.

Como você mencionou, esse processo pode ser um pouco complicado, mas oferecemos suporte para ajudar a resolver o problema. Você pode entrar em contato conosco para mais informações e orientações.

Estamos aqui para ajudar, então não hesite em nos contatar. Estamos à disposição para oferecer suporte e resolver o seu problema.

Podemos oferecer suporte para qualquer dúvida que você tiver.

Atenciosamente,
Coca-Cola Brasil

10/10/2019 10:10:19 AM 10 respostas

Textos extraídos do site: <https://www.reclameaqui.com.br/empresa/coca-cola>

Após a entrega, solicite a leitura dos textos de forma que todos participem, que todos compreendam a leitura. Sugerimos a leitura em forma fragmentada, a cada período um aluno assume a leitura, após essa atividade, você, professor, pode realizar a leitura mais uma vez, em voz alta e iniciar a discussão a partir das seguintes indagações:

- Esse texto produzido pelo consumidor apresenta uma linguagem simples ou complexa?
- O que o consumidor precisou dizer em sua reclamação?
- Qual a função deste texto?
- Como um gênero, quais características podemos elencar?
- Qual o assunto? Qual produto é citado?
- Quais as semelhanças e diferenças encontramos neste gênero e nos gêneros da

Incite a discussão, aguace a vontade deles de falar, nós sabemos, eles adoram falar. Mostre a eles o quanto cada opinião é válida, surpreenda-se a cada ponto de vista elencado, demonstre interesse na fala deles, demonstre que eles sabem de coisas que você não sabe, dê voz aos seus alunos.

Após esse momento, realize uma atividade escrita, que pode ser realizada no próprio caderno de cada um, solicite que eles anotem as questões e respostas, ressalte que não há resposta certa ou errada, existe na verdade, o ponto de vista de cada um.

Segue as questões que deverão ser anotadas no caderno:

- 1) Sobre o texto I, você consumiria o produto reclamado, normalmente, após esse comentário? Por quê?
- 2) Para fazer com que a empresa responda o mais rápido possível e com a verdadeira solução do problema, quais argumentos você utilizaria?
- 3) A resposta dada pela empresa, no texto II, foi convincente? Ela solucionou o problema?
- 4) Qual resposta você presume que a consumidora precisaria ter tido para sentir-se mais compreendida?

Dê 15 minutos para essa atividade, após esse momento, faça a leitura das questões e incentive seus alunos a exporem suas respostas, você vai notar que terá outro momento de intensa exposição oral. Incentive-os.

Ao final da aula, deixe a indagação sobre como um produto, no caso a Coca-Cola, pode ser visto de formas diferentes dependendo de cada situação, faça uma retomada dos gêneros trabalhados na oficina I e uma comparação breve aos desta oficina. Demonstre a importância de compreendermos a necessidade de cada situação comunicacional para o uso adequado dos gêneros.

OFICINA 3

Pesquisa no laboratório de informática e estudo sobre os tipos de argumentos

15

OBJETIVOS DA OFICINA

- Ampliar a habilidade de reconhecer argumentos e fatos que o comprovem;
- Conhecer os tipos de argumentos e exemplificá-los com experiência.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- Laboratório de informática
- Material expositivo (quadro branco e pincéis coloridos)

Professor (a),

Esta oficina servirá de ponto de partida para o reconhecimento dos tipos de argumentos, bem como a produção efetiva de conhecimento por parte dos alunos. Cada aluno apresentará uma reclamação pesquisada no laboratório de informática.

Essa oficina exigirá de você uma atenção redobrada, você terá que acompanhar cada aluno, observar os pormenores, as dúvidas e descobertas, sugerimos então, se sua turma for numerosa, elabore uma atividade extra ou solicite outro espaço que pode ser utilizado com outros projetos da escola ou atividades e dívida a turma, certifique-se que terá condições de acompanhar todos seus alunos.

Nessa atividade, você deverá manter um contato direto com o professor responsável pelo laboratório, solicite a ajuda, coloque-o como seu apoio, você irá precisar.

COMO PROCEDER

Convide seus alunos para a sala de informática, mas antes, explique o que irão realizar, explique a logística que deverá ser realizada, como sugerido anteriormente, caso haja a necessidade de dividir a turma. Explique que eles deverão realizar uma pesquisa no site Reclame Aqui e escolher um produto qualquer que os alunos já consumiram ou que veem em propagandas e têm vontade de consumir, observar e anotar as seguintes observações:

- A data da reclamação;
- O motivo da reclamação;
- A resposta da empresa foi efetiva para a resolução do problema apresentado.
- Principal argumento do reclamante

Nesse momento iniciará um processo de reconhecimento do que é argumento e como ele tem importância comunicativa para o comentário de reclamação, para isso, utilize o quadro branco e pincéis coloridos, para dar ênfase aos nomes que serão expostos, e explique o que são argumentos e os tipos que podem existir.

Para tal embasamento, utilize o conteúdo bastante explicativo e sucinto, disponível no link:

https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/tipos-de-argumento/

Ou utilize o mapa mental produzido pela pesquisadora, para exposição aos alunos de forma mais dinâmica e interativa, você pode reproduzi-lo no quadro branco, ou projetar a imagem com o auxílio do aparelho de projeção.



Você deve explicar aos alunos que essas são as formas que os argumentos mais são visualizados, mas é claro que existem outras possibilidades de argumentos, dependendo do grupo social, da situação, ou seja, a comunicação nunca será algo finito.

Ainda com a reclamação pesquisada, solicite que os alunos definam se o argumento utilizado pelo consumidor foi pertinente e qual tipo de argumento foi utilizado, preconize a necessidade do aluno encontrar o argumento, o tipo, com certeza será uma consequência.

OFICINA 4

Discussão sobre a temática CNV

17

OBJETIVOS DA OFICINA

- Apropriar-se da temática estudada discutida por toda unidade escolar sob a ótica da Comunicação Não-Violenta;
- Discutir a presença da Comunicação Violenta e como sua existência interfere no processo de comunicação.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- Texto impresso.
- Tarjetas com os termos: Observação / (em vez de julgamentos) / Sentimentos / (em vez de avaliações) / Necessidades / (em vez de estratégias) / Pedidos / (em vez de ordens)
- Tarjetas em branco.
- Fita adesiva

Professor (a),

Esta oficina se destinará a discussão da primeira temática, no nosso caso, a temática era Comunicação Não-Violenta, uma forma de comunicação baseada na cultura de paz tão necessária em nosso dia a dia. Os alunos deverão ser motivados a participarem de forma ativa.

COMO PROCEDER

Previamente, sem a presença de alunos na sala, espalhe aleatoriamente as tarjetas enumeradas acima. Cada carteira deverá ter uma tarjeta embaixo.

Para início da aula, apresente aos alunos a temática que será trabalhada, leia com eles o texto, se possível, reproduza para cada aluno:

4 pilares da CNV

1. Observar sem julgar

Difícil, mas não impossível. Observe os fatos, sem julgar ou criticar. Ao relatar o que acontece é provável que a outra pessoa escute o seu ponto de vista. Evite generalizações ou exageros, deixando de lado palavras como "sempre", "nunca", "jamaiz". Em lugar de: "Você nunca cumpre prazos", diga: "Você entregou seus três últimos projetos com um mês de atraso". Outro exemplo? Prefira "Todos os dias quando passo pela sua mesa, vejo que está resolvendo problemas pessoais ao telefone" a "Você nunca trabalha! Está sempre falando ao telefone com alguém de sua família".

2. Nomear os sentimentos

O segundo passo é identificar e expressar com honestidade o que você sente em reação ao que observa: frustração, tristeza, mágoa, insegurança, irritação, etc. Por exemplo: "Quando você atrasa as entregas me sinto muito inseguro". Isso ajuda a criar empatia e facilita o entendimento do outro sobre você. Mas atenção! A responsabilidade pelo que você sente é só sua. Não culpe o outro pelo sentimento gerado e acredite que todos somos vulneráveis.

3. Identificar e expressar necessidades

Aqui é preciso um olhar atento já que nem sempre observamos o que de fato motiva nossas ações. É preciso identificar quais necessidades estão conectadas aos nossos sentimentos: confiança, competência, estabilidade, inclusão, respeito, bem-estar... Por exemplo: "Quando você grita, me irrito. Gostaria de me sentir respeitado". Observe também a necessidade do outro. Por que ele age de tal maneira? Quais necessidades deseja ver atendidas?

4. Formular pedidos claros e viáveis

O último passo é pedir que determinadas ações sejam realizadas para atender às nossas necessidades. É importante ser claro no pedido. Por isso, prefira uma linguagem positiva. Em lugar de exigir ("Não quero que grite"), peça ("Gostaria que falasse mais baixo"). Outra questão importante é certificar-se de que ambos saíram com a mesma compreensão da conversa. Pergunte ao outro o que ele entendeu sobre o que você disse.

Após a leitura e discussão sobre o que foi lido, solicite que cada aluno confira embaixo de sua carteira e retire uma tarjeta que está fixada com fita adesiva.

Depois que todos estejam com suas tarjetas em mãos, comece incentivando-os a notar que deverão fazer as associações com os pilares elencados. Inicie com o primeiro pilar, fale em voz alta:

- O primeiro pilar fala sobre sempre observamos a situação antes de pensar ou agir.

Logo o aluno que estará com a tarjeta OBSERVAÇÃO fará a apresentação de sua palavra e deverá colar em um local pré-estabelecido por você, logo depois espera-se que o aluno que esteja com a tarjeta (EM VEZ DE JULGAMENTOS) apresente e fixe sua tarjeta, caso as próximas não surjam naturalmente, continue falando em voz alta:

- O segundo pilar pede que demonstremos realmente o que sentimos, que nada fique entrelinhas, expresse sempre o que sente.

Assim o aluno com a tarjeta SENTIMENTOS deverá colar sua tarjeta como uma continuação do primeiro pilar, espera-se que a tarjeta (EM VEZ DE AVALIAÇÕES) surja nessa apresentação. Como dito anteriormente, se não houver a sequência por parte dos alunos, instigue:

- O terceiro pilar consiste em demonstrarmos o que realmente precisamos e não em formas de sairmos da situação ou excluir as pessoas.

Espera-se que a tarjeta NECESSIDADES e após a (EM VEZ DE ESTRATÉGIAS) surja, as tarjetas: PEDIDOS e (EM VEZ DE ORDENS) serão consequências, já que serão as últimas. É importante que em cada par de tarjetas, você faça a associação e incentive a discussão.

Os demais alunos ficarão perplexos ao ver que suas tarjetas estão em branco. Agora é a hora de apresentar o motivo da dinâmica; Solicite que cada aluno que está com a tarjeta em branco, una as tarjetas com as dos colegas, formando elos, e com essa formação o professor pode abordar a importância da união de todos, a importância da comunicação, que é o objetivo das relações pessoais.

Essa imagem foi o resultado do cartaz produzido no final da dinâmica:



Os alunos escreveram palavras como respeito, gratidão, amor... Conforme a discussão ia se desenrolando.

Após esse momento, solicite aos alunos que lembrando e observando o que anotaram das reclamações observadas na oficina anterior se elas obedecem a presença dos 4 pilares da CNV. Solicite também a identificação de traços marcantes do gênero escolhido.

OFICINA 5

Discussão sobre a temática Meio Ambiente

19

OBJETIVOS DA OFICINA

- Discutir a nova temática, buscando um elo entre as duas para a formação integral do indivíduo;
- Definir o assunto que deverá ser reclamado na produção escrita.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- Filme Walle-e.
- Projetor multimídia.
- Caixa de som.
- Computador portátil.

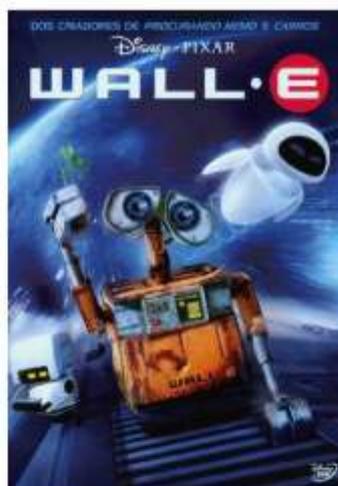
Professor (a),

Esta oficina resumiu-se na apreciação de um filme de animação e uma discussão, acreditamos que esse momento poderá em suas mãos ter maiores possibilidades, no nosso caso, buscamos apenas a inserção da temática nova que seria abordada e a total participação dos alunos.

COMO PROCEDER

Previamente, sem a presença de alunos na sala, organize o ambiente para a projeção do filme Wall-e. Sugerimos que assista diretamente pelas plataformas digitais oficiais de filme.

O filme tem a duração de 1 hora e 43 minutos, sugerimos que a discussão exceda o ambiente de sala de aula, por exemplo, numa conversa pelas redes sociais, fomenta o sentimento demonstrado no filme, se possível, poste em redes sociais frases ou imagens que agucem nos alunos o desejo de compreender ainda mais a temática e sintam-se agentes desse processo de construção de conhecimento.



OFICINA 6

Discussão sobre a temática Meio Ambiente

20

OBJETIVOS DA OFICINA

- Integrar a escola no desenvolvimento do projeto;
- Apropriar-se de fatos vivenciados pelos colegas de outra turma sobre a temática Meio Ambiente.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- Cadernos.

Professor (a),

Esta oficina será um momento de grande repercussão na escola, visto que você precisará do apoio incondicional de outro educador, no nosso caso, sugerimos a integração de duas turmas, a turma que estava participando da intervenção e outra, que teve uma vivência que colaboraria grandemente para a produção final do nosso projeto de intervenção, no caso de sua vivência, sugerimos encontrar com outros professores qual conhecimento pode ser enriquecido pelos alunos a partir de seus pares que estejam em outras turmas, sejam turmas de nível menor ou maior, depende do objetivo de sua abordagem.

COMO PROCEDER

Você professor, juntamente com o outro professor escolhido, previamente, organizarão as salas de aula em equipes de quatro alunos, sendo dois alunos de cada turma em cada grupo.

Dessa forma:

ALUNO SALA 1	ALUNO SALA 1
-----------------	-----------------

ALUNO SALA 2	ALUNO SALA 2
-----------------	-----------------

No caso da nossa pesquisa, a outra turma realizou uma visita no lixão da comunidade, dessa forma, solicitamos que os alunos buscassem as seguintes respostas:

- 1) Quem era o responsável pela coleta de lixo;
- 2) Se havia resíduos que visivelmente poderia ter sido reaproveitado antes de ter ido para o lixão;
- 3) Qual a sensação pessoal que os visitantes tiveram ao chegar nesse local;
- 4) A importância de conhecer essa realidade;
- 5) Se a localização do lixão prejudica as pessoas que moram próximas a ele;
- 6) Se havia pessoas no local;
- 7) Se há perto algum rio, nascente, gruta, açude ou árvores nativas.

Após esse momento, sugerimos agradecer à turma visitante, demonstrar o quanto a participação deles colaborou para a realização da atividade e o quanto o conhecimento deles é importante.

Em retorno à sala, estruturar as respostas de forma a unificar as informações, ler em voz alta os resultados obtidos e discutirmos o que realmente precisamos reclamar em nossa postagem de comentário de reclamação.

OFICINA 7

Produção

21

OBJETIVOS DA OFICINA

- Produzir efetivamente o comentário de reclamação sobre a temática escolhida, analisando a predominância de uma comunicação não violenta.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- Cartaz.
- Adesivos.
- Cadernos.

Professor (a),

Esta oficina consistirá na produção efetiva da postagem de comentário de reclamação, no nosso caso, tivemos um problema quanto à postagem do site Reclame Aqui, devido necessitar do cadastro do CPF dos alunos, criamos, no entanto, outra forma de expor nossa atividade, utilizamos o cartaz como suporte e expomos nosso resultado no dia da culminância do projeto perante toda escola.

Sugerimos a você, professor (a), que promova a produção *on line* desse gênero em redes sociais ou blogs da cidade, claro que, observando a idade dos alunos e o nível da plataforma que será utilizada.

COMO PROCEDER

Para início da atividade, sugerimos apresentar aos alunos a estrutura já observada em outros comentários de reclamação que: não deve exceder um parágrafo, que deve iniciar com uma saudação, após a saudação apresentar o fato reclamado, bem como a quem reclamar, apresentar também o argumento pertinente para que o fato receba a importância e o pedido para que a situação citada, mude. Observe que os pontos elencados seguem os quatro pilares da CNV, dessa forma, conseguimos com muito esforço aliar as temáticas abordadas, bem como a produção efetiva do gênero escolhido.

Solicite que cada aluno produza seu texto e sente-se com você para, juntos, realizarem uma espécie de *check list* para a observância de critérios de produção. Com a observação concluída, defina como serão expostos, sendo em cartaz, mural ou ambiente virtual.

Com a conclusão de toda essa sequência de atividades, sugerimos a entrega de certificação, que pode ser confeccionada por você e assinada pelo núcleo gestor da escola, para que assim, os alunos além de sentirem-se agentes transformadores da própria comunidade, possam ter uma certificação de uma atividade que tanto gerou discussões e tanto os engajou, demonstrando a importância da participação deles, tão solicitada no início dessa intervenção.

Agora é com você, professor!

Seja um multiplicador!

Desenvolva multiletramentos em sua escola!

Estimule a criticidade e engajamento social!

Modelo de certificação, produzida pela pesquisadora:



ATÉ BREVE!

Caro professor (a),

Nossa interação nesse momento de escrita e leitura deu-se de forma simples e objetiva, esperamos que as discussões e ideias aqui expostas colaborem efetivamente em sua prática e que não fiquemos neste manual, você tem imensas possibilidades de ressignificar o processo de educação e tem vontade disso, não é à toa que chegamos até aqui.

Desejamos, imensamente, que as ideias aqui apresentadas sejam para você um norte que embase em algum momento a sua prática e a sua efetiva ação em sala de aula, que saiba que abordar gêneros cada vez mais presentes no dia a dia de nossos alunos é ainda a melhor forma de dar sentido à comunicação, de provar a necessidade que temos de interagir sempre com os demais.

Podemos afirmar isso porque a nossa prática foi permeada em intensas realizações, discussões e afirmações de que a educação pode ser feita baseada no conhecimento e na vivência de nossos alunos. Vai dar um pouco de trabalho, mas como deve bem saber, o que é fácil não é bom.

Salientamos também que a interação interpessoal que deverá ocorrer entre professor e alunos é parte primordial para todo esse trabalho dar certo, o relacionamento poderá, com essa atividade, evoluir, você e seus alunos poderão ter ainda mais proximidade e encontrar confiança para trilharem os caminhos cheios de desafios que os esperam.

Então, use esse material com responsabilidade e zelo, refaça as atividades, adapte, abuse de sua criatividade. É bom trabalho!

REFERÊNCIAS

24

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CASTRO, Gigi. **Retalhos da educação contextualizada para a convivência com o semiárido no sertão do Ceará:** da mesa da negociação à política pública em construção nos municípios de Tamboril, Quiterianópolis, Nova Russas, Ipaoranga, e Independência. Fortaleza, CE: Expressão Gráfica e Editora, 2015.

CRUZ, Gonçalo; DOMINGUEZ, Caroline; CARREIRA, Rita Payon-. A importância e o desafio de educar para o pensamento crítico no séc. XXI. P-15-21 In LOPES, José Pinto *et al.* **Educar para o pensamento crítico na sala de aula.** Lisboa: Pactor, 2019.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.

FIGUEIREDO, Luiz Carlos. **A redação pelo parágrafo.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade.** Cad.pesqui. no.118 São Paulo Mar. 2003 Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000100008>> Acesso em: 6 mar. 2020.

KLEIMAN, Angela. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32, n53, 2013.

KOCH, I. V.; Elias, V. M. **Escrever e Argumentar.** 1. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual:** Gêneros do argumentar e do expor, 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: Configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim (orgs.). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011. cap. 1, pp. 17-32.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta:** Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006

ROSSI, Maria Aparecida Garcia Lopes. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim. **Gêneros Textuais: reflexões e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011. cap. 4, p. 69-82.

SÁ, Jammara Oliveira Vasconcelos. **Argumentação e processo referencial anafórico no anúncio publicitário de cosmético.** 2014. 191 f. Tese (Doutorado em Linguística)

Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2014.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. Cap. 1, p. 19-34.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Uma análise de produção textual: postagens de comentários de reclamação”.

Os objetivos deste estudo consistem em aplicar uma sequência de atividades pedagógicas com a finalidade de contribuir na qualidade da produção de textos escritos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da EMEF Francisco de Assis Gomes Rufino, por meio das práticas de produção escrita de postagens de comentários de reclamações.

Caso você autorize, você irá: 1) participar de oficinas de produção de textos de cunho argumentativo, 2) ler textos variados que serão disponibilizados em plataforma digital e material físico, 3) participar de conversas mediadas pela professora/pesquisadora.

A sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que estuda. Há riscos quanto a sua participação sendo esses sentir-se constrangido nas atividades de propostas nas oficinas ou não consiga escrever o texto dissertativo-argumentativo poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com o pesquisador.

Você não receberá remuneração pela participação. Em estudos parecidos com esse, os participantes e a sua participação pode contribuir para o aumento do conhecimento sobre o tema pesquisado, bem como possibilitará que ele(a) assimile a escrita do texto dissertativo-argumentativo como processo, preparando-o para a redação do Enem e demais exames de ingresso no ensino superior. As suas respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a identificação. Além disso, você está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora responsável: Francisca Jamires Mendes de Carvalho Lima

Professora de Língua Portuguesa do Município de Tamboril

Telefone: (088) 99658-3629 e-mail: jamiresmendes@hotmail.com

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UECE que funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85)3101-9890, email cep@uece.br. Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS

Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa Uma análise de produção textual: postagens de comentários de reclamação”.

Os objetivos deste estudo consistem em qualidade da produção de textos escritos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da EMEF Francisco de Assis Gomes Rufino, por meio das práticas de produção escrita de postagens de comentários de reclamações. Caso você autorize, seu filho irá: participar de oficinas de produção de textos de cunho argumentativo através da leitura de textos variados que serão disponibilizados em plataforma digital, em forma de blog, administrado pela professora/pesquisadora. A participação dele(a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que ele estuda. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da participação dele(a), porém se ele(a) sinta constrangido nas atividades de propostas nas oficinas ou não consiga escrever o texto dissertativo-argumentativo poderá interromper sua participação e, se houver interesse, conversar com o pesquisador sobre o assunto.

Você ou seu filho(a) não receberá remuneração pela participação. A participação dele(a) poderá contribuir para o aumento do conhecimento sobre o tema pesquisado, bem como possibilitará que ele(a) assimile a escrita do texto dissertativo-argumentativo como processo, preparando-o para a redação do Enem e demais exames de ingresso no ensino superior. As suas respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a identificação. Além disso, você está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Eu, _____ declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a) _____ sendo que:

() aceito que ele(a) participe () não aceito que ele(a) participe

Fortaleza, de

Assinatura

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UECE que funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85)3101-9890, email cep@uece.br. Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

Pesquisadora responsável: Francisca Jamires Mendes de Carvalho Lima

Telefone: (088) 99658-3629 e-mail: jamiresmendes@hotmail.com

ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: UMA ANÁLISE DE PRODUÇÃO TEXTUAL: POSTAGENS DE COMENTÁRIOS DE RECLAMAÇÃO

Pesquisador: FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO LIMA **Área Temática:**

Versão: 1

CAAE: 18924819.2.0000.5534

Instituição Proponente: Centro de Humanidades

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.599.491

Apresentação do Projeto:

Esta proposta de pesquisa é uma pesquisa-ação. Trata-se da intervenção para a produção de textos de cunho argumentativo por alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola pública situada na zona rural do município de Tamboril – CE, partindo da temática Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido. A pesquisa será realizada através de oficinas de produção textual em sala de aula com alunos do nono ano do ensino fundamental, enaltecendo práticas argumentativas em postagens de comentários de reclamações.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora descreve os seguintes objetivos:

Objetivo Primário: Produzir um programa didático voltado para a produção de textos da ordem do argumentar com o gênero postagens de comentários de reclamação a partir do projeto desenvolvido pela Secretaria de Educação de Tamboril: Educação contextualizada para Convivência com o Semiárido.

Objetivos Secundários:

- Elencar as práticas de letramentos acionadas para o desenvolvimento de produções dos gêneros carta de reclamação e postagens de comentários de reclamação;
- Averiguar quais técnicas argumentativas são mais utilizadas pelos alunos para a construção de ponto de vista;
- Analisar os efeitos que discussões sobre uma temática reconhecida pelos alunos pode favorecer na aprendizagem dos métodos de argumentação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora descreve os seguintes riscos e benefícios no corpo do projeto:

Riscos: A não participação dos alunos foi apresentada pela pesquisadora como o principal risco, no entanto ela cita ainda que outros riscos estão envolvidos no decorrer da execução do projeto, tais como constrangimentos, intimidação e desconforto dos alunos em participar da atividade/ pesquisa. Benefícios: Desenvolvimento integral da capacidade de produção de texto do gênero "postagem de comentário de reclamação". mesmo indiretamente, a ação/ pesquisa poderá contribuir no desenvolvimento da política pública de Educação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante, pois seus resultados visam contribuir na formação de alunos do ensino fundamental na produção de textos, principalmente no que diz respeito a análise de gêneros textuais. Considero que o desenho do estudo e a metodologia estão são coerentes com a proposta da pesquisa e a revisão de literatura está muito bem escrita.

No entanto, a pesquisadora deve inserir os riscos e os benefícios no Termo de Assentimento e no Termo de Livre Consentimento Esclarecido, já que qualquer pesquisa envolve riscos em graus diversos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A Pesquisadora apresenta a carta de anuência e folha de rosto assinada e carimbada. No entanto, o Termo de Assentimento e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido precisam ser adequado a resolução 466/2012 , principalmente no que versa sobre os riscos e benefícios da pesquisa.

Recomendações:

Adequar o Termo de Assentimento e o Termo de Livre Consentimento Esclarecido a Resolução 466/2012 e atualizar o cronograma de atividade da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Atualizar o cronograma de atividades. A coleta de dados só poderá ser realizada após a aprovação do projeto no Comitê de Ética. O Termo de Assentimento e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido devem ser adequados de acordo com o que prevê a Resolução 466/2012 cujo modelo encontra-se no site www.uece.br/cep no item "instruções para submissão de projetos".

Considerações Finais a critério do CEP:

Atualizar o cronograma de atividades e adequar o Termo de Assentimento e o Termo de Livre Consentimento Esclarecido.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1402172.pdf	08/08/2019 16:44:25		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEASSINADO.pdf	08/08/2019 16:43:50	FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO LIMA	Aceito
Outros	AUTORIZACAODEPESQUISA.docx	23/07/2019 21:10:27	FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.doc	23/07/2019 21:07:02	FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Consentimento.doc	23/07/2019 21:05:24	FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Assentimento.docx	23/07/2019 21:02:53	FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO LIMA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	23/07/2019 20:48:32	FRANCISCA JAMIRES MENDES DE CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 25 de Setembro de 2019

Assinado por:

ISAAC NETO GOES DA SILVA