



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE

JUSSARA DOS SANTOS MATOS

**O ESTUDO DOS IMPLÍCITOS NA CONSTRUÇÃO DE PONTOS DE
VISTA: ESTRATÉGIAS PARA A PARTICIPAÇÃO SOCIAL DE
ESTUDANTES DE 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

São Cristóvão – SE

2018

JUSSARA DOS SANTOS MATOS

**O ESTUDO DOS IMPLÍCITOS NA CONSTRUÇÃO DE PONTOS DE
VISTA: ESTRATÉGIAS PARA A PARTICIPAÇÃO SOCIAL DE
ESTUDANTES DE 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Relatório de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe como requisito para a obtenção de título de Mestrado no programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/POSGRAP.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Teorias da linguagem e Ensino

Orientadora: Profa. Dra. Isabel Cristina Michelan de Azevedo

São Cristóvão – SE

2018

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Matos, Jussara dos Santos

M433e O estudo dos implícitos na construção de pontos de vista : estratégias para a participação social de estudantes de 9º ano do ensino fundamental / Jussara dos Santos Matos ; orientadora Isabel Cristina Michelin de Azevedo.– São Cristóvão, SE, 2018.

141 f. : il.

Relatório (mestrado profissional em Letras) –
Universidade Federal de Sergipe, 2018.

1. Escrita criativa. 2. Crítica textual. 3. Retórica. I. Azevedo, Isabel Cristina Michelin de, orient. II. Título.

CDU 808.1



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA- POSGRAP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS/SC

Profletras
mestrado profissional

ATA DE DEFESA DA COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA PELA ALUNA JUSSARA DOS SANTOS MATOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE - PROFLETRAS. Aos vinte e dois dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e dezoito, às catorze horas, no Auditório de Geografia da Universidade Federal de Sergipe, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação de Mestrado da estudante **Jussara dos Santos Matos**, composta pelos professores doutores: **Isabel Cristina Michelin de Azevedo** (Presidente da Banca), **Laura Camila Braz de Almeida** (membro interno) e **Glícia Marili Azevedo de Medeiros** (membro externo à instituição) para examinar o trabalho apresentados sob o título **O estudo dos implícitos na construção de pontos de vista: Estratégia para a participação social de estudantes do 9º ano do ensino fundamental**. A orientadora assumindo os trabalhos na qualidade de Presidente da Comissão passou a palavra à candidata, informando que a mesma dispunha de 20 minutos para a apresentação. Terminada a exposição da mestranda a Presidente passou a palavra aos membros da Comissão Julgadora, informando que cada examinador dispunha de 20 minutos para arguição. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho, considerando a estudante **"Mestre Profissional em Letras"**. Esse resultado será incorporado no Histórico Escolar da referida estudante. Para constar, eu, Isabel Cristina Michelin de Azevedo (coordenadora), lavrei a presente ata, que será lida, aprovada e assinada pelos Membros da Comissão Julgadora. Cidade Universitária "Prof. José Aloísio de Campos", 22 de fevereiro de 2018.

- ☒ APROVADA
☐ APROVADA COM RESTRIÇÃO
☐ REPROVADA

Parecer:

O trabalho corresponde às exigências do Mestrado Profissional em Letras e merece destaque quanto ao aspecto metodológico voltado ao ensino de ciências - física em situações desafiadoras.

Isabel Cristina Michelin de Azevedo
ISABEL CRISTINA MICHELAN DE AZEVEDO
PRESIDENTE

Laura Camila Braz de Almeida
LAURA CAMILA BRAZ DE ALMEIDA
EXAMINADORA INTERNA

Glícia Marili Azevedo de Medeiros Tinsco
GLÍCIA MARILI AZEVEDO DE MEDEIROS TINSKO
EXAMINADORA EXTERNA

Isabel Cristina Michelin de Azevedo
ISABEL CRISTINA MICHELAN DE AZEVEDO
COORDENADORA DO PROFLETRAS

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, primeiramente, ao meu Amigo Especial, que esteve comigo em todos os instantes desse percurso, segurou a minha mão e não a soltou em nenhum momento. Ele esteve presente nos momentos de angústia, aflição e ansiedade, secando minhas lágrimas, confortando o meu coração, renovando as minhas forças, me concedendo inspiração para escrever e iluminando as ideias. Por isso, ao Senhor Jesus, toda a honra e glória Lhe sejam dadas.

Agradecer aos meus familiares que mesmo distantes, sei que sempre torceram e oraram pelo meu sucesso. A minha mãe, dona Lourdes, que sempre pede a Deus em suas orações por minha vida, ao meu pai, seu João (in memorian), às minhas irmãs Glicéria e Janete, que sempre me apoiaram nessa busca pelo conhecimento, assim como todos os meus irmãos, sobrinhos(as), cunhados(as) e amigas, em especial à Elisângela, à Olívia, à Ítylla e à Priscila.

Agradeço também à direção e à coordenação do colégio CESWF, onde o trabalho foi realizado, que me concedeu apoio e suporte para realização do meu projeto de pesquisa. Aos meus queridos alunos do 9º ano, Turma A e B, que participaram desta pesquisa e aos meus colegas de trabalho, em especial, à Aline Ramalho.

Agradeço aos irmãos em Cristo e ao Pr. Hermínio da denominação a que pertenço.

Agradeço também aos colegas da turma 3 do mestrado, que vão deixar muitas saudades, e, de forma especial e carinhosa, à orientadora, Isabel Cristina Michelan de Azevedo, que me direcionou na realização deste trabalho, que muito me alegra e orgulha. E, por fim, a todos os professores do PROFLETRAS/SE, em especial à Laura, à Vanessa e a Alberto, que também contribuíram para a conclusão deste projeto.

Bendito seja o Senhor, minha Rocha, que adestra as minhas mãos para a peleja e os meus dedos para a guerra.

Salmos 144:1

MATOS, Jussara dos Santos. **O estudo dos implícitos na construção de pontos de vista: estratégias para a participação social de estudantes de 9º ano do ensino fundamental.** 2018. 141 f. Relatório de pesquisa (Mestrado Profissional em Letras – Área de concentração: Linguagens e letramentos) – Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação em Letras, São Cristóvão, 2018.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo promover a construção de pontos de vista (PDV) entre estudantes do 9º ano do ensino fundamental, matriculados no colégio CESWF, localizado no município de Estância – Sergipe, quando se posicionam a partir de temas relacionados a acontecimentos sociais. Por ser considerada uma categoria que se situa no centro do dialogismo (RABATEL, 2005), o PDV evidencia o cruzamento de perspectivas, por isso pode ser elaborado com base em diferentes recursos, entre os quais se encontram as estratégias de construção de implícitos e o direcionamento de operadores argumentativos, que estão ligados a propósitos comunicativos. Compreendido como um conceito linguístico e enunciativo, o PDV possibilita a expressão da subjetividade de um sujeito por meio de posicionamentos articulados em textos, o que requer atentar para as escolhas discursivas e lexicais, para a estruturação de sentenças, para o uso de articuladores linguístico-argumentativos, para a composição de parágrafos, bem como para os mecanismos de progressão de ideias que colaboram com a coerência. A intenção de colaborar com as práticas de outros professores direcionou a escolha para a elaboração de um Caderno Pedagógico no qual será encontrada a sequência de atividades voltadas à produção de PDV por estudantes de educação básica. Esta pesquisa configura-se como exploratória, uma vez que reúne as produções docentes, confeccionadas com base na fundamentação teórica e nas necessidades de sala de aula, cujos resultados foram obtidos pelos estudantes após a análise das produções realizadas em classe. O conjunto de ações pedagógicas proporcionou aos discentes práticas de escrita cujas produções permitiram observar que os estudantes têm facilidade para estabelecer relações entre os textos e os contextos sociais, bem como para compreender e utilizar os elementos linguísticos que colaboram com a organização de um posicionamento discursivo. Concluímos, então, que a participação discente em práticas de linguagem, associadas a problemas sociais, pode ser uma estratégia de produção textual satisfatória ao desenvolvimento de pontos de vista bem elaborados. Além disso, notamos que o professor precisa assumir o papel de colaborador nesse processo por meio da articulação das atividades e de mediador no momento das trocas de pontos de vista.

Palavras-chave: Argumentatividade. Produção textual. Pressupostos. Subentendidos. Operadores argumentativos.

MATOS, Jussara dos Santos. **O estudo dos implícitos na construção de pontos de vista: estratégias para a participação social de estudantes de 9º ano do ensino fundamental.** 2018. 141 f. Relatório de pesquisa (Mestrado Profissional em Letras – Área de concentração: Linguagens e letramentos) – Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação em Letras, São Cristóvão, 2018.

ABSTRACT

This research aims to promote the construction of points of view (POV) among students of the 9th year of elementary school, enrolled in the ESWF School, located in the city of Estância - Sergipe, when they position themselves on themes related to social events. Because it is considered a category that is at the center of dialogism (RABATEL, 2005), the POV shows a cross-perspective, so it can be elaborated on the basis of different linguistic resources, among which are the strategies of constructing implicit and the direction of argumentative operators, which are linked to communicative purposes. Understanding as a linguistic and enunciative concept, the POV allows the expression of a subject's subjectivity through articulated positions in texts, which requires attention to the discursive and lexical choices, for the sentence structure, for the use of linguistic- arguments for the composition of paragraphs as well as for the mechanisms for progression of ideas that contribute to coherence. The intention to collaborate with the practices of other teachers directed the choice for the elaboration of a Pedagogical Notebook in which the sequence of activities directed to the production of POV by students of basic education will be found. This research is exploratory, since it brings together the teaching productions, made based on the theoretical basis and the needs of the classroom, whose results were obtained by the students after the analysis of the productions made in class. The set of pedagogical actions provided the students with writing practices whose productions allowed to observe that students have an ability to establish relationships between texts and social contexts, as well as to understand and use the linguistic elements that collaborate with the organization of a discursive positioning. We conclude, then, that student participation in language practices associated with social problems can be a satisfactory textual production strategy to the development of well elaborated points of view. In addition, we note that the teacher needs to assume the role of collaborator in this process through the articulation of activities and mediator at the moment of the exchange of views points.

Keywords: Argumentativeness. Text production. Assumption. Sub-understandings. Argumentative operators.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de quadros

Quadro 1 – Sequência Didática	41
Quadro 2 – Síntese demonstrativa do trabalho desenvolvido em sala de aula.....	47
Quadro 3 – Tabela de horários dos 9º anos A e B do Ensino Fundamental Maior ..	55
Quadro 4 – Posicionamentos dos adolescentes e da deputada AL.....	71

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
1.1. A IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NA SALA DE AULA.....	18
1.2. A LEITURA COMO FORMA DE COMPREENDER MELHOR A REALIDADE	20
1.3. A INTERLOCUÇÃO PROFESSOR X ESTUDANTE E A CONSTRUÇÃO DE PONTO DE VISTA...	23
1.4. COMPREENDENDO MELHOR A CONSTRUÇÃO DO PONTO DE VISTA	25
1.5. MARCADORES DE PRESSUPOSIÇÃO OU OPERADORES ARGUMENTATIVOS NO ESTUDO DO PDV... ..	27
1.5.1. <i>Os principais tipos de articuladores:</i>	28
1.5.2. <i>Marcadores de pressuposição: pressupostos</i>	30
1.5.3. <i>Diferenciando pressupostos de subentendidos</i>	32
1.6. A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR.....	33
1.7. ESTUDO DO GÊNERO CARTA ABERTA	35
2. METODOLOGIA	39
2.1. PROJETO DE PESQUISA.....	39
2.2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA	41
2.3. ESTRUTURA FÍSICA DO CESWF	50
2.4. DESCRIÇÃO DAS TURMAS A E B DOS 9º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	51
2.5. TENSÕES PROVOCADAS PELA POSSÍVEL IMPLANTAÇÃO DO EMI NO CESWF	52
2.6. DESCRIÇÃO DO HORÁRIO DE AULA DO 9º ANO TURMA A	54
3. ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	56
3.1. CARACTERÍSTICAS CONSTITUTIVAS DO GÊNERO CARTA ABERTA	56
3.2. ARTICULAR DE FORMA CONSISTENTE ARGUMENTOS FAVORÁVEIS AO PONTO DE VISTA ADOTADO.....	64
3.3. POSICIONAMENTOS DOS ENVOLVIDOS NAS DISCUSSÕES SOBRE O EMI.....	69
3.4. IDENTIFICAÇÃO DOS ENUNCIADORES E ELEMENTOS QUE COMPÕEM OS POSICIONAMENTOS.....	72
3.5. MOBILIZAÇÃO DOS ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS QUE INDICAM A FORÇA ARGUMENTATIVA DE ENUNCIADOS	88
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	98
ANEXO.....	100

INTRODUÇÃO

A escolha pelo estudo da construção do ponto de vista para desenvolver o projeto de pesquisa no mestrado Profletras surgiu a partir de uma inquietação, como professora de educação básica, para tentar compreender como se constitui o ponto de vista do estudante. A necessidade de realizar esse estudo surgiu mediante observações realizadas durante a aplicação de avaliações (provas), em produções textuais, em discussões ocasionais e em exercícios realizados em sala de aula, ao longo do ano de 2016, com os matriculados no 9º ano A do Ensino Fundamental. Nessas atividades foi constatado que uma quantidade significativa de estudantes não conseguia responder satisfatoriamente às questões relacionadas à compreensão e interpretação textual, que exigiam a relação entre ideias, nem expor um ponto de vista coerente nas produções orais e escritas sobre acontecimentos sociais.

Assim, esta pesquisa tem por objetivo promover a construção de pontos de vista (PDV) por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, matriculados no ano de 2017, no colégio CESWF, localizado no município de Estância – Sergipe, a partir de temas relacionados a acontecimentos sociais. Dentre eles, a implementação do Ensino Médio Integral (EMI) na unidade de ensino aqui citada, por meio de uma sequência didática (SD) com diversas atividades voltadas não só ao estudo dos implícitos na compreensão da construção do ponto de vista, como também à apropriação das características do gênero argumentativo carta aberta e o uso de operadores lógicos no texto.

Diante da problemática social, no caso, a implantação do EMI no CESWF, que envolveu os estudantes e toda a comunidade escolar, estabelecemos o seguinte problema de pesquisa: Como organizar práticas pedagógicas que favoreçam a construção de pontos de vista em sala de aula do Ensino Fundamental? Na tentativa de enfrentar esse desafio, foi organizada uma SD, com atividades diversas voltadas à análise e ao estudo da construção de pontos de vista, que foi aplicada em duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental.

Nessas atividades, pretende-se que os estudantes compreendam a importância dos implícitos e dos operadores argumentativos para a formação de pontos de vista e de posicionamentos. E assim, eles percebam, se conscientizem e entendam que essas marcas linguísticas precisam aparecer em suas produções escrita para que o seu ponto de vista fique claro. O objetivo é favorecer a articulação dos enunciados em situações de linguagem nas quais os enunciadores possam se posicionar diante de problemas sociais.

Com isso, pretendemos também verificar se os estudantes conseguem estabelecer o seu ponto de vista, não ficando restrito às do professor e às da mídia. Para conseguir alcançar esse escopo, propomos os objetivos seguintes. Como objetivo geral, propomos: organizar alternativas para a construção, na produção escrita, de pontos de vista por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, a fim de que aprendam a se posicionar e articular as falas dos enunciadoreis diante de temas sociais.

São dois os objetivos específicos: 1. identificar meios para desenvolver o senso crítico dos estudantes por meio de atividades variadas, relacionadas a temas sociais nas quais estejam presentes diferentes posicionamentos (de colegas, professores, mídia, direção e família); 2. compor práticas pedagógicas que estimulem os estudantes a compreender as relações textuais que possibilitam aos locutores/enunciadores produzir PDV e articular, de modo coerente, os parágrafos nas produções de gêneros discursivos, fazendo uso adequado das escolhas lexicais, dos elementos que colaboram para a defesa de seu posicionamento e operadores lógicos que fortalecem os argumentos, bem como de implícitos.

A partir da aplicação da SD, visamos promover debates, discussões, leituras, atividades (exercícios a partir do conteúdo dos implícitos) e análise do gênero discursivo, preponderantemente argumentativo, em sala de aula, a fim de garantir a expressão de pontos de vista por meio da escrita de uma carta aberta – que foi direcionada ao diretor da DRE01 de Estância/SE. Este trabalho foi fundamental para que os estudantes pudessem debater temas importantes e conseguissem assumir posicionamentos relacionados ao meio social em que vivem. Estas atividades serviram não apenas para a formação de cidadãos mais conscientes e participativos nas decisões político-econômicas do país, mas também para o enfrentamento dos desafios da vida pessoal.

Para construir um ponto de vista e saber participar de uma situação argumentativa, os estudantes precisam expor seus PDV a partir da utilização de argumentos em relação à tese em questão, por isso é tão importante incluir momentos desse tipo no planejamento escolar. Esse tipo de prática da argumentação em sala de aula fomenta a formação do senso crítico, propicia a reflexão, amplia a visão de mundo, possibilitando a compreensão das relações sociais, políticas, culturais e econômicas que envolvem a sociedade como um todo.

Essa proposta não só visa auxiliar a construir PDV, como também possibilitar ao estudante identificar como colaboram na composição dos diversos gêneros discursivos com os quais costumam interagir. Assumir uma posição diante de um tema polêmico ou que possa estar ligado diretamente à sua vida, como, por exemplo, a reforma do Ensino Médio para 2018, é algo que os estudantes precisam aprender a desenvolver, para que tenhamos uma sociedade

mais politizada e cidadãos mais participativos nas decisões políticas e sociais do país. A esse respeito os *Parâmetros Curriculares Nacionais* destacam:

[...] é essencial a vinculação da escola com as questões sociais e com os valores democráticos, não só do ponto de vista da seleção e tratamento dos conteúdos, como também da própria organização escolar. As normas de funcionamento e os valores, implícitos e explícitos, que regem a atuação das pessoas na escola são determinantes da qualidade do ensino, interferindo de maneira significativa sobre a formação dos estudantes (BRASIL, 1997, p. 35).

Vivemos numa sociedade democrática, por isso cada vez mais percebemos o esforço das pessoas organizadas em sociedade na expressão de PDV próprios em relação a acontecimentos polêmicos, por meio da manifestação de posicionamentos contra ou a favor de determinados fatos sociais, econômicos, políticos e culturais. Os meios de comunicação de massa, como TV, rádio, revistas, jornais impressos e internet – que consistem em fontes de informação da maioria da população, são bastante influentes na formação de opiniões – expõem, normalmente, pontos de vista hegemônicos que representam o discurso de pessoas ligadas a partidos políticos, a empresários, a lideranças intelectuais etc., que têm o poder de direcionar as informações em seu favor, a exemplo da emissora de TV Rede Globo que

deve sua hegemonia em parte ao apoio à ditadura militar, porém, no processo histórico da globalização, aparentemente, é irreversível a constante fragmentação de audiências para atender aos desejos dos diversos estilos de vida (TAVARES, 2011, p. 216).

Como, muitas vezes, há associação entre imprensa e governo, as discussões e os debates se tornam difíceis dando espaço para a formação de posicionamentos baseados em enunciados criados a partir de versões de fatos que condizem com interesses particulares pessoais ou de grupos, que nem sempre representam a população brasileira.

Como consta no *Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Sergipe*, voltado ao Ensino Fundamental – Língua Portuguesa – 9º ano, publicado em 2013, as competências que o estudante tem de desenvolver devem possibilitar a ele “reconhecer a língua como um mecanismo de aquisição da cidadania plena de integração social” (SERGIPE, 2013, p. 81). Em relação às habilidades, o documento afirma que o estudante necessita saber:

Inferir sentidos de um texto, produzir textos de diferentes gêneros; Reconhecer as várias vozes de um texto, a partir da identificação das marcas linguísticas da enunciação; Reconhecer a finalidade e as particularidades dos gêneros textuais que circulam socialmente para utilização no contexto adequado; Determinar o significado das palavras, identificando entre elas semelhanças, diferenças e oposições; Entender as relações morfosintáticas, observando a sua importância para a produção de sentido; Organizar o texto de forma coesa, coerente, visando à organização sistemática das ideias em um texto (SERGIPE, 2013, p. 81-82).

O conjunto de habilidades destacadas no documento orientador do Estado indica uma preocupação com a interação dos estudantes com os materiais produzidos socialmente (“reconhecer as várias vozes de um texto”), o que reforçou nosso interesse em trabalhar a argumentação em sala de aula, visando à construção de PDV, como forma de tentar minimizar as dificuldades que os estudantes possam apresentar na articulação de elementos discursivos e linguísticos.

Assim, espera-se que essa dificuldade de não conseguir articular com propriedade, nas produções escritas, os diversos enunciados lidos ou ouvidos não seja tão acentuada no 9º ano do Ensino Fundamental, em virtude do nível escolar em que se encontram, ou seja, na fase transitória para o Ensino Médio. Todavia, na realidade da escola supracitada, o exercício de todas essas habilidades, aqui citadas, continua sendo um desafio pelo fato de a escola na qual a pesquisa se situa reunir, na comunidade escolar, famílias que não participam regularmente de práticas de leitura nem discutem assuntos relacionados às questões sociais com os filhos, segundo relatos dos estudantes. Essa realidade acaba por influenciar de forma negativa a formação de estudantes leitores e escritores. E um dos fatores que contribuem para essa realidade é a frequente exposição dos estudantes às ideias veiculadas pela televisão, que tomou o lugar das reuniões familiares em torno da mesa, onde discussões normalmente são realizadas a respeito dos diversos temas relacionados a acontecimentos sociais do cotidiano, como ressalta Tavares (2011).

[...] decaí o fenômeno social da família comendo junto à mesa, indo relaxar no sofá, espaço em que seriam socializadas as produções televisivas sob o controle de quem detinha o *zapping*¹. A mesa de jantar tornou-se o depósito da pasta de trabalho do pai, da bolsa da mãe e dos livros escolares dos filhos. Filhos que, à medida que se tornam adolescentes, enjaulam-se nos seus quartos. São os decantados da geração Y, símbolo dos novos hábitos de utilização da mídia. No quarto eles possuem um sistema multimídia, com televisão, celular e computador para buscarem suas demandas muito específicas de comunicação (TAVARES, 2011, p. 216-217).

Em razão das mudanças ocasionadas pelo avanço da tecnologia, entendemos, portanto, que cabe à escola suprir essa necessidade e desenvolver atividades voltadas às práticas de leitura de assuntos que impactam cotidianamente a sociedade e às práticas de escrita engajadas em causas de interesse coletivo. Neste sentido, a escola precisa acompanhar as novas tendências que afetam essa nova geração de jovens e, assim, proporcionar um ensino de qualidade que

¹ Prática do telespectador que muda frequentemente de canal por meio do telecomando.

possa preparar os estudantes para a vida, para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania. A velocidade com a qual os avanços tecnológicos têm se desenvolvido cria novos suportes que impulsionam a criação de uma multiplicidade de gêneros discursivos, o que tem contribuído para mudanças significativas no estudo dos textos e discursos.

Segundo Tavares (2006, p. 21), “nas últimas décadas do século XX, assistimos a uma mudança radical nas formas de armazenar e transmitir informações”. E, nessa era digital, os estudos que envolvem a linguagem seguem acompanhando todas as transformações pelas quais as situações comunicativas estão sendo afetadas.

A expansão dos meios midiáticos, por onde circulam notícias, artigos de opinião, editoriais, ensaios, tem proporcionado um acesso mais rápido aos acontecimentos sociais, por isso consideramos ser preciso ter um senso crítico aguçado para interpretar as diversas notícias que são publicadas diariamente na mídia. Parece-nos que a falta de discernimento para avaliar e se posicionar diante dos acontecimentos sociais pode trazer grandes prejuízos à comunidade, como temos presenciado atualmente no cenário político no Brasil, o que justifica nossa opção por colaborar com a formação dos estudantes que precisam tomar ciência da importância da participação social de cada um.

E para ajudar a minimizar essa problemática, este projeto foi pensado e elaborado, buscando nos pressupostos teóricos de Rabatel (2013, 2016a, 2016b) a compreensão da constituição do PDV, que para o autor a coenunciação corresponde à construção pelos locutores de um PDV comum, que os engaja enquanto enunciadore.

Já para conceber o estudo da polifonia na língua, iremos nos apoiar em Barbisan e Teixeira (2002) que nos apresenta a teoria de Ducrot no livro *Les most du discours* (1980), onde este define os enunciadore como sujeitos dos atos ilocutórios elementares (afirmação, pergunta, etc.) e como aqueles a quem se atribui a responsabilidade pelos ditos que o enunciado do locutor veicula (BARBISAN e TEIXEIRA, 2002, p. 168).

Também estudaremos os conceitos da argumentação a partir das teóricas de Grácio (2009, 2016) que nos diz:

O termo «argumentação» é uma daquelas palavras que, no uso corrente da linguagem, é aplicado a um vasto campo de fenómenos comunicativos. Se numa primeira e mais espontânea abordagem a ideia de argumentação, abstractamente considerada, remete para uma interacção de dois ou mais interlocutores que entre si debatem, procurando justificar, negociar, contestar e polemizar – e fazem-no, por conseguinte, através da acção multilateral do discurso (...). (Grácio, 2009, p. 101-102).

Quanto à concepção de linguagem tomamos os estudos de Geraldi (2012, 2013), que, por sua vez, tem por base os conceitos bakhtinianos e do Círculo. Alinhada a essa perspectiva, conceituamos o interacionismo

a partir da teoria da enunciação, afirmando que a enunciação é “[...] o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor” (BAKHTIN, 1992, p. 11 apud PAULA, 2004, p. 17).

Nesse sentido, as trocas, promovidas pelas relações sociais e dialógicas, não dependem da presença face a face entre os interlocutores, e sim dos interesses comuns, dos postos de vista partilhados etc., que nem sempre são explicitados, mas constituem a linguagem. E para compreender os implícitos, os operadores argumentativos favorecem a percepção da orientação argumentativa, por isso optamos pelos pressupostos teóricos de Koch (2015) no trabalho com esses recursos linguísticos em classe.

Ao pesquisar os conteúdos associados ao tema escolhido, para tentar identificar outros trabalhos realizados em torno dessas temáticas, partimos do Banco de Teses & Dissertações – organizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e utilizamos as palavras-chaves “construção de ponto de vista”. Na primeira busca, encontramos alguns trabalhos produzidos na perspectiva sociocognitiva e voltada à construção textual-discursiva, por meio das formas nominais em contextos narrativos e dissertativos, como podemos verificar nos trabalhos intitulados *Foco e ponto de vista na conversa informal: uma abordagem sócio-cognitiva*, de Sandra Pereira Bernardo (2002), *A construção textual-discursiva do ponto de vista: vozes, referenciação e formas nominais*, de Suzana Leite Cortez (2011), *Referenciação e construção do ponto de vista*, de Suzana Leite Cortez (2003).

O trabalho que mais se aproximou do que se pretende elaborar neste projeto de pesquisa foi a tese de doutorado intitulada *A construção do ponto de vista dominante na escrita de pré-universitários*. Neste trabalho, a autora investigou a construção do ponto de vista de estudantes universitários sob duas perspectivas: a enunciativa, procurando identificar os pontos de vista presentes no texto por meio da hierarquização dos diferentes enunciadore; e a discursiva, que permite observar como os diferentes saberes, mobilizados pelos escreventes, intervêm nas ligações e nas fissuras argumentativas do texto para construir pontos de vista. A autora do trabalho, Eliana Vasconcelos da Silva Esvael, analisa a movimentação argumentativa entre locutores e enunciadore na construção de um posicionamento dominante do locutor a partir da análise de redações de estudantes do ensino superior.

Nesse projeto de pesquisa, o que se pretende realizar é apresentar aos estudantes do 9º ano do ensino fundamental que essa noção de PDV é construída a partir das escolhas lexicais que os locutores fazem, bem como da compreensão da diversidade de locutores/enunciadores que emergem nos enunciados na construção de PDV.

Assim, a intenção é que o estudante em formação na educação básica adquira condições para desenvolver uma escrita que evidencie posicionamentos em relação às diversas temáticas sociais. A prática desse estudo em sala de aula também possibilitará ao estudante identificar, compreender e interpretar PDV nos diversos enunciados que surgem na mídia.

A meta é possibilitar aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental ingressar no Ensino Médio com uma visão da realidade social mais aguçada e ampliada, com um olhar mais crítico em relação ao que lê e ao que escreve.

Como dissemos, em nossa realidade escolar, a maioria dos estudantes tem dificuldades na compreensão, interpretação e argumentação porque essas atividades exigem certo nível de leitura e prática de exercícios voltados para essas finalidades. Para que isto aconteça, então, será elaborada uma SD com diversas atividades para dar respaldo aos estudantes, a fim de que eles possam compreender de forma mais clara e objetiva como se dá a relação entre locutores e enunciadores na construção de PDV, a partir da distinção entre ambos e dos posicionamentos assumidos.

Nas atividades que serão realizadas, os estudantes serão beneficiados pelo fato de a unidade escolar possuir uma estrutura propícia às atividades que foram organizadas, uma vez que há uma variedade de equipamentos eletrônicos disponíveis para uso dos professores e de salas equipadas com televisão, DVD, som, caixas de som, microfone, *datashow*, *notebook*, laboratório de informática, sala de leitura, biblioteca, auditório e sala de vídeo.

As atividades selecionadas contribuíram para a apropriação do gênero discursivo carta aberta, marcado pela argumentação, em torno do tema social escolhido, no caso, o EMI, além de estimular as discussões, atividades variadas e debates. Ao final da aplicação do projeto de pesquisa, elaboramos um Caderno Pedagógico que permite o compartilhamento do estudo da construção de pontos de vista, aqui realizado, com outros professores de língua portuguesa.

As atividades voltadas à argumentação, reflexão, tomada de posição em relação a determinados acontecimentos sociais que são veiculados na mídia e às análises enunciativas não são muito comuns nas turmas que estudam na escola supracitada. Isso porque alguns professores ainda permanecem “presos” aos conteúdos gramaticais e à forma como a interpretação e análise textual são feitas a partir das orientações dos livros didáticos. Concebemos que, para se fazer esse tipo de análise e reflexão com os estudantes, é necessário

participar de atividades específicas que possibilitem a internalização gradativa de novas formas de compreender os enunciados.

Assim, um conjunto de 14 aulas foi reservado para a aplicação da SD, com o objetivo de que os estudantes pudessem estudar os conceitos indicados anteriormente e interpretar com mais propriedade o que leem e ouvem, pois essa é uma aprendizagem que deve ser trabalhada constantemente em sala de aula. Integram a SD atividades de leitura, análise crítica, mostra de vídeo e cinema, produções textuais, discussões a respeito dos temas abordados nos textos que compõem a SD e do tema o novo EMI, análise da própria escrita, entre outras.

Essas atividades contribuíram para os estudantes refletirem sobre o processo da escrita e sobre a importância das escolhas lexicais para a formação de um PDV; possibilitou ainda a percepção do quanto o conhecimento deste conteúdo pode ajudá-los a ter uma visão mais ampla e crítica das leituras que fazem; ajudou-os a identificar os posicionamentos dos locutores e enunciadoreis por meio de escolhas lexicais; a conhecer os tipos de operadores argumentativos que fortalecem os argumentos que se pode utilizar na defesa de um PDV e compreender o valor dos conectivos e marcadores temporais *mas, entretanto, agora, então, e* na embreagem do PDV.

Assim, definido o escopo da pesquisa, organizamos o plano de trabalho da seguinte maneira. Na fundamentação teórica, que é apresentada a seguir, reunimos as principais referências utilizadas até o momento para a discussão acerca do conceito de PDV, com a intenção de que pudessem subsidiar a organização do trabalho pedagógico que será desenvolvido e analisado.

Em seguida, apresentamos, em linhas gerais, o percurso metodológico que foi idealizado, visando à formação de estudantes de educação básica para a compreensão de pontos de vista identificados em textos em circulação na sociedade, bem como para a utilização na produção textual, culminando na escrita de uma carta aberta que possa impactar as decisões da escola que pretende implantar o EMI.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. A importância da argumentação na sala de aula

Apesar de os estudantes não se darem conta, o tempo todo eles estão argumentando com seus pais, amigos, colegas, com os professores na escola, ao comprar algo numa loja, entre outras situações cotidianas, e são justamente estas noções que precisam compreender para entender o conceito de argumentação. Também os professores precisam perceber que

[...] o objetivo da pedagogia deve ser *comprometer os estudantes na sua própria teorização*, ajudando-os a aprofundar o seu entendimento à medida que vão alargando as suas competências. Por conseguinte, esta concepção de argumentação encoraja os professores a aceitar que os estudantes já possuem muitas competências e são comunicadores e raciocinadores versados (GRÁCIO, 2016, s/n, grifos nossos).

O problema – se é que o há – pode consistir no facto das competências e o entendimento que permite aos alunos serem bons em certas atividades (e.g. conversar com um amigo) possam incapacitá-los quando se envolvem noutras (e.g. argumentar como cidadão). Mas, uma vez mais, esta visão sugere como estratégia pedagógica *não o pregar mas o desafiar os alunos a adotarem perspectivas mais afinadas e a alargarem a sua capacidade de comunicarem de forma diferente em contextos diferentes* (GOODWIN, 2015, p. 81 apud GRÁCIO, 2010, p. 386, grifos nossos).

Expor um ponto de vista diante de acontecimentos ou se posicionar, refutar, concordar e apresentar justificativas para defender o que pensa numa discussão entre dois ou mais interlocutores em relação à maneira de ver a realidade e ao que os outros dizem são características da argumentação. Com base nisso, é importante reconhecer que,

[...] mais do que reduzir o ensino da argumentação à aprendizagem de conteúdos e de técnicas, temos que encarar, digamos que esse exercício, como uma arte na qual está em causa a capacidade de nos posicionar perante as posições dos outros, perante os assuntos em questão, dizendo quem somos e onde queremos chegar. E também a capacidade de interagirmos lidando com a diferença de perspectivas através de uma performance comunicativa apropriada a cada situação e a cada assunto em questão (GOODWIN, 2015, p. 81 apud GRÁCIO, 2016, s/n).

Percebemos, assim, que, além da capacidade de se posicionar e expor o que se pensa e discutir sobre o que os outros dizem diante de fatos que emergem no meio social, para Grácio (2016), são quatro as capacidades argumentativas essenciais em situações argumentativas, a

saber: capacidade de dialogar e interagir, capacidade de pensar, capacidade de optar e capacidade de se comprometer.

A *capacidade de dialogar e interagir*, para o autor, se consolida na condição de saber se colocar, de assumir um posicionamento e defender suas ideias se comprometendo e correndo riscos de confrontar a si mesmo e ao outro. E a partir daí, ter a liberdade de tomar atitudes favoráveis ou não a determinados temas dentro de uma situação discursiva e respondendo pelo que diz ao construir seu ponto de vista.

No que diz respeito à *capacidade de pensar*, Grácio (2016) afirma que é preciso ter uma atitude crítica e de atenção voltada à situação argumentativa envolvida e, para que isso aconteça, apresenta três pontos importantes. O primeiro está relacionado ao discernimento, ou seja, ao domínio do assunto a ser discutido; o segundo, ao contexto em que o tema está inserido para que se tenha condições de avaliar o que está sendo dito e selecionar aquilo que é importante ressaltar na discussão; por fim, o terceiro tem a ver com a discursivização, isto é, com a maneira de argumentar em meio ao embate entre os interlocutores, bem como com a apreensão das tomadas de posição que são relativas.

Quanto à *capacidade de optar*, para Grácio (2016), pode ser desenvolvida quando o estudante assume a não neutralidade ou o caráter perspectivado dos modos de ver os fatos, o que está ligado aos posicionamentos. Desse modo, o autor refere-se à questão de ter em mente que os pontos de vista são opcionais e não necessários, originando-se de decisões e de preferências e não de uma suposta objetividade pessoal. Essa capacidade está ligada a valores e promove a cidadania na medida em que cidadãos críticos passam a agir e participar de forma efetiva nas relações sociais, políticas, culturais e econômicas que envolvem direitos e deveres da comunidade.

Por fim, a *capacidade de se comprometer* consiste numa postura interventiva, empenhada e socialmente influente e de responsabilidade dos indivíduos que se engajam na assunção de posições, de forma esclarecida, e fazem da negociação e do compromisso alternativas razoáveis à violência ou a posturas interesseiras.

Argumentar é, na concepção retórica de Perelman, o “conjunto de técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que lhe são propostas” (cf. GRÁCIO, 2009, p. 102).

Argumentação, portanto, é uma aprendizagem de fundamental importância para a formação de uma consciência crítica no processo de formação da cidadania, a fim de que se tenha uma sociedade mais crítica e colaborativa nos processos que envolvem decisões de interesses sociais que alcancem a comunidade como um todo.

1.2. A leitura como forma de compreender melhor a realidade

Nesse processo de formação de uma consciência crítica, a leitura se faz imprescindível, pois saber compreender e interpretar o que se lê exige maturidade e habilidade com a leitura. Segundo Geraldi (2012, p. 91), “a maturidade de que se fala aqui não é aquela garantida constitucionalmente aos maiores de idade. É a maturidade de leitor, construída ao longo da intimidade com muitos e muitos textos”.

Compreender e interpretar, portanto, exige do indivíduo certas competências² e habilidades com a estrutura da língua em funcionamento no meio social, como, por exemplo, compreender como estão organizadas as condições de produção (espaços onde os textos são publicados, a finalidade do enunciado, conhecimento de mundo, entre outros), ter domínio gramatical (como se dão as relações sintáticas e semânticas entre os períodos introduzidos por conectivos lógicos, por exemplo) e de léxico.

É a leitura que promove o conhecimento de mundo e a criticidade, uma maior diversidade lexical e ortográfica, além de possibilitar o domínio da coesão e da coerência no processo da escrita, pois é a partir da leitura que o estudante conseguirá dar sentido ao que lê e, conseqüentemente, compreender melhor o que está implícito nos textos. Segundo Lajolo:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1982, p. 59 apud GERALDI, 2012, p. 91).

Essas habilidades de leitura capacitam o estudante a compreender e interpretar o que lê para a partir daí constituir seu ponto de vista sobre temas cotidianos e sociais, argumentando de modo consistente em práticas discursivas interativas. Segundo Grácio (2009),

[...] lidar interativamente com uma situação específica de interlocução na qual a consideração do conteúdo do discurso do outro é um elemento essencial não só para a construção do *objecto discutível* como também para a possível progressão da interação. Em segundo lugar, põe a tónica não apenas na competência de produzir organizadamente um discurso mas, também, e de forma fundamental, na capacidade de ouvir, o que implica ver na argumentação algo mais do que um diálogo de surdos ou um debate imóvel. Como *arte de ouvir* ela implica, sugerem Makau e Marty, competências

² Tomamos o conceito de competência conforme o documento da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) que a define “como a mobilização de conhecimentos (conceito e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF: MEC; Conced; Undime, 2017. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2018).

específicas, a saber, a *audição do conteúdo* (destinada a organizar a informação), a *audição empática* (que ajuda a estabelecer laços de compreensão e de explicação entre os comunicadores) e a *audição crítica* (que consiste na avaliação da informação e das inferências) (Makau e Marty, 2005: 60). Acrescentaríamos a estas a competência de produzir um contradiscurso, apresente-se este como refutativo, alternativo ou simplesmente refutativo e alternativo (GRÁCIO, 2009, p. 3).

A perspectiva interacional, destacada por Grácio (2009), também se faz presente na leitura que permite aos indivíduos serem capazes de compreender o não dito, de interpretar a materialidade linguística do texto e fazer relações a partir de experiências vividas, isto é, fazendo conexões com o conhecimento que possui, garantindo condições de avaliar e articular os discursos dos outros.

Assumimos aqui que, para alcançar esse nível de compreensão e interpretação, a prática da leitura, voltada à construção de sentidos desde as séries iniciais, é fundamental e deve acontecer na escola desde o ensino fundamental, como recomendam os *Parâmetros Curriculares Nacionais*:

Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais (BRASIL, 1998, p. 70).

O professor, ao trabalhar a leitura em sala de aula, deve, então, levar os estudantes a refletir sobre o que leem por meio de questionamentos como: O que diz o texto? Onde o texto foi publicado? Qual a opinião do autor? Que argumentos o autor utiliza para justificar sua tese? Que posicionamento o autor tem diante da temática abordada? Como o autor do livro caracteriza suas personagens? Como a descrição do ambiente é feita? Qual é o gênero e o tipo desse texto? Para quem o texto foi escrito? Qual a finalidade desse enunciado? Que tipo de vocabulário o autor utiliza? A leitura deve sempre proporcionar fundamento para a escrita, isto deve ficar claro.

Essas perguntas podem ser respondidas de diferentes maneiras a depender dos gêneros discursivos aos quais os estudantes estejam vinculados. Assim, trabalhar com a diversidade de gêneros na escola torna-se essencial para a constituição de um leitor proficiente e, para isso, deve-se criar situações comunicativas reais para que haja uma interação maior entre os indivíduos, o que possibilita o compartilhamento das informações para promover o enriquecimento do aprendizado de maneira sociocultural.

O ato de ler, portanto, deve fazer sentido para os estudantes, por isso o professor precisa trabalhar com textos que façam parte da vida social deles para que percebam que a leitura faz parte de seu mundo, de sua vida, que está próxima deles e que os textos circulam nas diversas esferas sociais de seu cotidiano. Essa visão está alinhada à concepção de língua de Geraldi (2012):

[...] a língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é de fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço dos homens: uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer. Numa sociedade como a brasileira – que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos –, a língua não poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão dessa mesma situação (GERALDI, 2012, p. 14).

E é justamente a situação social que contribui para a formação de estudantes leitores, por isso a falta de estrutura, de espaço apropriado à leitura e de professores capacitados para desenvolver atividades de leitura com os estudantes constitui um grande empecilho na formação de leitores nas escolas, não só do ensino fundamental como também do ensino médio, em nosso modo de ver.

Para o estudo e compreensão da argumentação, a competência leitora é fundamental e em razão disso, uma sequência didática foi elaborada para o trabalho em classe contribuir para minimizar as dificuldades apresentadas por muitos estudantes, na escola onde a pesquisa foi realizada, para que eles pudessem compreender como se constitui um ponto de vista (PDV).

Assim, consideraremos a leitura primordial nesta pesquisa, uma vez que, segundo Geraldi (2013, p. 171), é preciso *ter o que dizer e saber como dizer*, isto é, saber justificar e articular as ideias sobre o que se quer dizer de forma coerente, fazendo uso pertinente das escolhas lexicais. Se isso não for levado a sério, para Geraldi (2012, p. 89), “na prática escolar, institui-se uma atividade linguística artificial: assumem-se papéis de locutor/interlocutor durante o processo, mas não se é locutor/interlocutor efetivamente”, pois o professor pode ficar limitado à exposição de conhecimentos, de seu ponto de vista sobre os acontecimentos e os estudantes apenas reproduzem, às vezes, sem fazer uma reflexão ou contestação a respeito do que foi dito.

1.3. A interlocução professor x estudante e a construção de ponto de vista

Geraldi (2012, p. 89) faz uma breve discussão sobre a questão de como a interlocução entre o professor e os estudantes se dá em sala de aula, descrevendo que, na verdade, há uma falsa interlocução na sala de aula, visto que os papéis dessa interlocução já estão definidos pelo professor e pela escola que ensinam e o estudante aprende (se puder). Para esse, tentar ultrapassar essa artificialidade é assumir um “tu” na fala do estudante, na dinâmica de trocas do eu/tu, pois o que acontece na prática escolar é que o “eu” e o “tu” são sempre os mesmos. Assim, é notório na produção linguística do tu-estudante encontrar sua fala marcada pelo eu-professor-escola onde “sua voz não é voz que fala, mas voz que devolve, reproduz a fala do eu-professor-escola” (GERALDI, 2012, p. 89).

Segundo Benveniste (1976), a linguagem se realiza nas relações comunicativas do cotidiano “porque cada locutor se apresenta como sujeito remetendo a ele mesmo como eu no seu discurso. Por isso, eu pressupõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a ‘mim’, torna-se meu eco – ao qual digo tu e que me diz tu” (BENVENISTE, 1976, p. 286 apud GERALDI, 2012, p. 89).

Tendo em vista as relações entre eu e tu, o estudante compreenderá como se constitui um ponto de vista e, principalmente, o próprio, a fim de que aprenda a expressar suas ideias em relação ao que é dito ou lido na escola ou na mídia de forma crítica e reflexiva. Para isso, faz-se necessário o estudo da constituição do ponto de vista que, segundo Rabatel (2016),

[...] engloba não apenas percepções mas também qualquer outra forma de exprimir um PDV, por intermédio dos pensamentos, das palavras, dos julgamentos explícitos ou, ainda, pelo viés dos modos de referenciação de qualquer processo ou estado, bem como pela escolha dos modos de atribuição das substâncias, de sua atualização e de sua qualificação (RABATEL, 2016, p. 64-65).

É importante que o estudante compreenda de forma clara como se dá a disjunção entre locutor/enunciador para que consiga identificar os posicionamentos de cada um, articulados com base nas “palavras”, nos “julgamentos”, nos “modos de referenciação”. Assim, caso explicita seu posicionamento contra ou a favor dos enunciadores, como esses argumentos são construídos pelo locutor, levando em consideração a criticidade?

É justamente em razão desse posicionamento enunciativo contraditório que Ducrot (1984) distingue locutor de enunciador em uma “instância de enunciação interna ao enunciado

desconectado da atividade de locução”, como explica Rabatel (2016, p. 32). Ducrot (1984) conceitua locutor e enunciador da seguinte maneira:

O locutor, responsável pelo enunciado, faz existir, através deste, enunciadores cujos pontos de vista e atitudes ele organiza. E sua própria posição pode se manifestar seja porque ele assimila a um ou outro desses enunciadores, tomando-o como representante (o enunciador é então atualizado), seja simplesmente porque ele escolheu fazê-los aparecer e sua aparição é significativa, mesmo se ele não se assimila a eles (DUCROT, 1984, p. 205 apud RABATEL, 2016, p. 32).

Chamo de “enunciadores” esses seres que se exprimem através da enunciação, sem que por isso lhes atribuamos palavras precisas; se eles “falam”, é simplesmente no sentido que a enunciação é vista como exprimindo um ponto de vista, sua posição, sua atitude, mas não, no sentido material do termo, suas palavras (DUCROT, 1984, p. 205 apud RABATEL, 2016, p. 32).

Podemos, assim, concluir que o locutor é o articulador que organiza os enunciadores, à medida que os pontos de vista vão se constituindo, os enunciadores vão emergindo podendo divergir ou convergir com o posicionamento do locutor. Na concepção de 1984, Ducrot diz que “as vozes veiculadas através da anunciação expressam pontos de vista que o locutor organiza para identificar-se com os mesmos ou para se opor a eles” (BARBISAN e TEIXEIRA, 2002, p. 168). Já o enunciador vai sendo apresentado enquanto sujeito do discurso, “não apenas por meio de seus comentários explícitos, ele se constrói através das indicações que afetam a construção dos objetos discursivos” (RABATEL, 2016, p. 209).

A compreensão dessa distinção é fundamental nesta pesquisa para que os estudantes ampliem suas percepções ao identificar os PDV, bem como para que eles possam não apenas articular, mas também analisar e manifestar seus posicionamentos diante dos ditos do professor, da mídia, da família. Ainda com o apoio de Ducrot (1987), percebemos que

[...] os conceitos de locutor e de enunciador, bem como a hierarquização de enunciadores introduzidos no enunciado pelo locutor, relacionado ao mecanismo da autoridade polifônica, isto é, um locutor põe em cena, no discurso, PDV que podem ser tanto dele quanto de outros (ESVAEL, 2011, p. 66).

Um ponto de vista, então, não pode se constituir sem que haja uma combinação entre o locutor e os ditos dos enunciadores, por isso é tão importante o estudo dos implícitos e dos operadores argumentativos nesta pesquisa, pois, sem eles, os estudantes não conseguiriam alcançar a compreensão da constituição do ponto de vista para melhor argumentar em suas produções escritas.

Pretende-se, ainda, neste trabalho, analisar nas produções escritas dos estudantes e nos textos a serem estudados o uso de alguns conectores e marcadores temporais associados à marcação do ponto de vista, como *mas, entretanto, agora, então, e*, pois, conforme Rabatel (2016, p. 232), os conectores lógicos e os marcadores temporais. Cada um, além do valor de base, tem um valor temporal ou um valor argumentativo que se manifesta em ligação com o processo deliberativo do PVD. Com essas análises, os estudantes tendem a identificar os sentidos que as formas lexicais introduzem aos períodos e, assim, constituir uma leitura mais dinâmica no que diz respeito à compreensão e interpretação de PDV, além de fazer uso coerente desses conectivos em seus textos.

Conforme Barbisan e Teixeira (2002, p. 171), Ducrot (1988), ao estudar adjetivos que possuem uma *forma tópica*, deparou-se com a dificuldade de articulá-los por meio de conectores. Vejamos, a seguir, um exemplo que pode explicar a relação polifônica interna ao enunciado, compilado por Barbisan e Teixeira (2002), no enunciado *João é econômico*:

Assim, *econômico*, convoca o *topos*³ *quanto menos se gasta, mais valor se tem* e apresenta igualmente duas vozes com dois enunciadores: E1 se identifica à pessoa de quem se fala e E2 à pessoa que fala. Em *João é econômico*, João desvaloriza o fato de gastar e o locutor se identifica com alguém que julga João com esse mesmo *topos*. Portanto neste enunciado o locutor está dizendo duas coisas. Mostra o ponto de vista de João, que é o de E1, e o seu próprio ponto de vista em relação a João, que é o de E2 (BARBISAN e TEIXEIRA, 2002, p. 171).

Pretendemos, portanto, saber como se constitui o ponto de vista dos estudantes, observando como eles articulam os ditos do professor, da mídia e outros, tomando os estudos feitos por Rabatel (2012), a partir da teoria do ponto de vista, para a realização das análises, posteriormente, bem como os estudos de Grácio (2009), para embasar os conhecimentos sobre argumentação e Geraldi (2012) para nos dar respaldo teórico quanto à discussão relativa à formação de uma interlocução entre estudante-professor na dinâmica troca eu/tu.

1.4. Compreendendo melhor a construção do ponto de vista

Um ponto de vista se constitui a partir das experiências pessoais que os sujeitos adquirem ao longo da vida e das relações que estabelecem no meio social por meio da linguagem.

³ Topos: é a garantia que assegura a passagem do argumento à conclusão. É comum, no sentido de que é compartilhado pela comunidade de fala; é geral porque vale para diversas situações de fala; é gradual porque põe em relação duas propriedades graduais, duas escalas (BARBISAN e TEIXEIRA, 2002, p. 171).

Quando o locutor expõe um PDV, é interessante observar como essas relações entre subjetividade, forma e sentido ocorrem. A esse respeito Benveniste (1996) diz o seguinte:

o enunciador é um ato de apropriação da língua e encontra sua realização na fórmula segundo a qual não é o homem que produz a linguagem, mas a linguagem que produz o homem, o que significa que o homem se constitui na e pela linguagem (RABATEL, 2013, p. 21).

Assim, um PDV não se constitui a partir de um posicionamento único, visto que o indivíduo é um ser social, sujeito às influências de culturas e valores éticos provenientes dos diversos meios de comunicação e instituições. Assim, ao constituir um PDV, o sujeito faz emergir em seu enunciado outras vozes que contribuem para a formação de seu posicionamento.

O sujeito (locutor principal) organiza em seu enunciado essas vozes com PDV que podem convergir ou divergir do seu posicionamento, por isso é importante compreender que,

as distinções entre sujeito falante, locutor e enunciador, depois entre locutor L (responsável pela enunciação considerado unicamente como possuidor dessa propriedade) e locutor “Y” (ou “ser no mundo”) confirmam que Ducrot se situa na ótica de uma cenografia enunciativa interna ao enunciado, com marcas abstratas, o discurso veiculando pontos de vista assumidos pelo locutor e outro que não o são, segundo uma heterogeneidade constitutiva do dizer. Em outros termos, o ponto de vista teórico escolhido implica não mais associar o enunciador ao locutor, mas de lhe atribuir um espaço distinto (RABATEL, 2013, p. 31).

É preciso, portanto, ficar evidente a distinção entre locutor e enunciador a fim de que se possa identificar com precisão o posicionamento do locutor principal. A distinção locutor/enunciador encontra-se na “ideia que se todo locutor é bem o enunciador (ou seja, ele assume o conteúdo proposicional do enunciado), ao contrário, todo enunciador não é, necessariamente, locutor” (RABATEL, 2013, p. 31). Uma vez concebida esta ideia, torna-se mais fácil vislumbrar que PDV apresentados em um enunciado podem não ser assumidos pelo locutor.

E é justamente essa análise que será feita neste trabalho de identificar os enunciadores e seus pontos de vista a fim de saber com que enunciador o locutor se identifica. Para dar conta de realizar essa análise, algumas questões são feitas sobre a teoria enunciativa de Ducrot como: quais são as relações que o locutor estabelece com os enunciadores que compõem o seu discurso? É possível identificar marcas de acordo e de desacordo explícitas? Como dar conta dessas relações de ausência de marcas explícitas? Estas são “questões cruciais, na medida em que um enunciado convoca uma variedade de enunciadores, e que a ideia de uma encenação enunciativa que evacuará os sujeitos falantes não satisfaz” (RABATEL, 2013, p. 34).

Para compreender melhor essa análise, Ducrot faz uma distinção de uma instância interna ao enunciado desconectada da atividade de locução nos esclarecendo o seguinte:

O locutor responsável pelo enunciador, faz existir através deste, enunciadores cujos pontos de vista e atitudes ele organiza. E sua própria posição pode se manifestar seja porque ele assimila a um ou outro desses enunciadores, tomando-o como representante (o enunciador é então atualizado), seja simplesmente porque ele escolheu fazê-los aparecer e sua aparição é indicativa, mesmo se ele não se assimila a eles (DUCROT, 1984, p. 205 apud RABATEL, 2013, p. 21).

Assim, é possível analisar PDV a partir das escolhas linguísticas feitas pelos sujeitos, observando como ele “considera um objeto, em todos os sentidos do termo considerar, quer o sujeito seja singular ou coletivo” (Rabatel, 2016, p. 30). Por isso, o estudo dos implícitos e operadores argumentativos neste trabalho são tão importantes para a análise dos PDV, uma vez que, ao discorrer sobre um objeto de discurso, – que pode ser concreto ou abstrato, como “um personagem, uma situação, uma noção ou um acontecimento” (Rabatel, 2016, p. 30) – essas formas linguísticas deixam evidentes posicionamentos tomados pelo locutor. Conforme Rabatel (2016, p. 30) “o sujeito, responsável pela referenciação do objeto, exprime seu PDV, tanto diretamente, por comentário explícitos, como indiretamente, pela referenciação, isto é, pelas escolhas de seleção, de combinação, de atualização do material linguístico”.

É a partir desses estudos que procurarei analisar os enunciados dos estudantes do 9º do Ensino Fundamental.

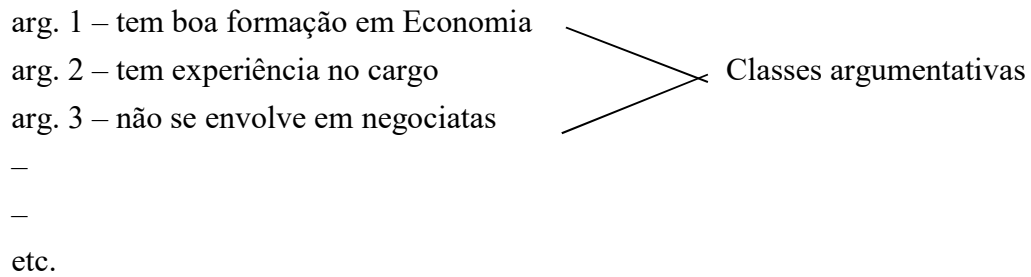
1.5. Marcadores de pressuposição ou operadores argumentativos no estudo do PDV

O estudo dos marcadores de pressuposição ou operadores argumentativos para este trabalho de pesquisa é de fundamental importância, visto que é por meio de marcas linguísticas que iremos analisar os PDV das produções dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Para isso, buscamos apoio nos pressupostos teóricos de Koch (2016).

Os operadores argumentativos, termo criado “por O. Ducrot para designar certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar (“mostrar”) a força argumentativa dos enunciados” (Koch, p.30, 2015), são indispensáveis na elaboração de gêneros argumentativos.

Ducrot (1976) faz uso de duas noções fundamentais para análise dos operadores argumentativos: as *escalas argumentativas* e *classes argumentativas*. Para este autor, “uma *classe argumentativa* é constituída de um conjunto de enunciados que podem igualmente servir de argumento para uma mesma conclusão” (KOCH, p.30, 2015). Por exemplo:

1. João é o melhor candidato. (Conclusão R)



Já uma *escala argumentativa* se constitui quando dois ou mais enunciados de uma classe se apresentam em gradação de força crescente apontando para uma mesma conclusão. Exemplo:

2. A apresentação foi coroada de sucesso (conclusão R)

- arg. 1 – estiveram presentes personalidades do mundo artístico
 arg. 2 – estiveram presentes pessoas que influenciam nos meios políticos
 arg. 3 – esteve presente o Presidente da República (argumento mais forte)

1.5.1. Os principais tipos de articuladores:

A) *Operadores que assinalam o argumento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão: até, mesmo, até mesmo, inclusive.*

No exemplo (2), diz-se comumente: “A apresentação foi coroada de sucesso: estiveram presentes personalidade do mundo artístico, pessoas influentes nos meios políticos e *até* (*mesmo, até mesmo, inclusive*) o presidente da República”. (KOCH, 2016, p. 32)

Já na escala em sentido negativo, o argumento mais forte viria introduzido por *nem mesmo*: “A apresentação não teve sucesso: o Presidente não compareceu, nem pessoas influentes nos meios políticos e *nem mesmo* personalidades do mundo artístico”. (Idem)

B) *Operadores que somam argumentos a favor de uma determinada conclusão: e, também, ainda, nem (= e não), não só... mas também, tanto... como, além de..., além disso..., a par de..., etc.* Tomando o exemplo (1), tem-se:

R: João é o melhor candidato.

↑ Tem boa
Formação em

↑ tem experiência
no cargo

↑ não se envolve
em negociatas

Economia

C) *Operadores que introduzem uma conclusão relativa a argumentação apresentados em enunciados anteriores: portanto, logo, por conseguinte, pois, em decorrência, consequentemente, etc.*

1. O custo de vida continua subindo vertiginosamente; as condições de saúde do povo brasileiro são péssimas e a educação vai de mal a pior. *Portanto (logo, por conseguinte)* não se pode dizer que o Brasil esteja prestes a se integrar no primeiro mundo.

D) *Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas: ou, ou então, quer... quer, seja... seja, etc.*

2. Vamos juntos participar da passeata. Ou você prefere se omitir e ficar aguardando os acontecimentos?

E) *Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, com vistas a uma dada conclusão: mais que, menos que, tão... como, etc.* Por exemplo:

3. A: Vamos convocar a Lúcia para redigir o contrato.

B: A Márcia é *tão* competente *quanto* a Lúcia.

Aqui, mesmo se tratando gramaticalmente de comparativos de igualdade, percebe-se que o enunciado é *favorável* a Márcia e *desfavorável* a Lúcia.

F) *Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior: porque, que, já que, pois, etc.*

4. “Não fiques triste *que* este mundo é todo teu

Tu és muito mais bonita *que* a Camélia *que* morreu”. (Jardineira”)

G) *Operadores que contrapõem argumentos originados para conclusões contrárias: mas, (porém, contudo, todavia, no entanto, etc.), embora (ainda que, posto que, apesar de (que), etc.).*

Para Koch (2016, p. 36), o esquema de funcionamento do MAS e de seus similares ocorre quando o locutor introduz em seu discurso *um argumento possível* para uma conclusão *R*; em seguida, opõe-lhe um *argumento decisivo* para a conclusão contrária *não R* ($\sim R$). Como o *mas* e o seu similar *embora* opõem argumentos enunciados de perspectivas diferentes, que apontam para conclusões contrárias, emergem no discurso “vozes” que falam de perspectivas diferentes, de pontos de vistas diferentes, ou seja, o fenômeno da polifonia.

H) *Operadores que têm por função introduzir no enunciado conteúdos pressupostos: já, ainda, agora, etc.*

Exemplo:

5. Paulo mora no Rio.

O enunciado não encerra nenhum pressuposto. Se, porém, for dito:

6. Paulo *ainda* mora no Rio.

ou (6') Paulo *já* não mora no Rio.

1.5.2. Marcadores de pressuposição: pressupostos

Marcadores de pressuposição ou operadores argumentativos são elementos linguísticos que, “quando presentes no enunciado, introduzem neles conteúdos semânticos adicionais os quais, sem a presença deles, não existiriam” (Koch, 2016, p. 46). Além dos operadores argumentativos apresentados aqui, há ainda outros elementos linguísticos, que foram vistos neste trabalho de pesquisa, estudados por Koch (2016), os quais fazem esse papel de introduzir os pressupostos, como veremos a seguir:

1. **Verbos “factivos”** – são verbos completados pela enunciação de um acontecimento (fato que é pressuposto). Comumente, eles introduzem orações subordinadas que representam um acontecimento e pressupõem a “verdade”. Existem dois tipos:

1.1. **Factivos epistêmicos** (*compreender, saber, reconhecer, descobrir, etc.*)

Exemplo:

Compreendi o ponto que o professor explicou.

Pressuposto: aconteceram explicações anteriores ao momento da compreensão.

1.2. **Factivos que indicam emoções ou sensações** (revelam um estado psicológico), acompanhadas ou não por juízos de valor, (lamentar, lastimar, arrepender-se, sentir, alegrar-se, etc.).

Exemplo:

Lamento que Maria tenha sido demitida.

Pressuposto: Maria trabalhou até o momento da demissão.

2. **Verbos de mudança ou permanência de estado** (*deixou e, começou a, passar a, continuar, permanecer, torna-se, ficar, etc.*)

Exemplo:

Pedro *deixou* de beber.

Pressuposto: Pedro bebia.

3. **Formas de negação** (*não, nunca, nem só, etc.*)

Exemplo:

O aluno *não* é maior que o professor.

Pressuposto: existe uma diferença de altura entre professor e aluno.

4. **Expressões temporais** – estabelecem uma relação de tempo entre a informação explícita e a implícita (*depois de, antes de, etc.*)

Exemplo:

Valéria ficou depressiva *antes* de terminar com o namorado.

Pressuposto: Valéria terminou com o namorado.

5. **Nominalização** – Síntese de um conjunto de informações anteriores. Assume a forma linguística: substantivo (por ex. o *desespero de Paulo*).

Exemplo:

O *aumento* da carga tributária brasileira, que o governo tantas vezes negou, agora é reconhecido oficialmente (10/03/2015).

Pressuposto: os tributos (impostos, taxas, contribuições, etc.) aumentaram.

6. **Certos conectores circunstanciais**, principalmente quando a oração introduzidas por eles vem anteposta (desde que, vistos que, etc.)

Exemplo:

Desde que Luís ficou noivo, não cumprimenta mais as amigas.

Pressuposto: Luís ficou noivo.

1.5.3. Diferenciando pressupostos de subentendidos

Os implícitos são ideias marcadas no textos por sua ausência, ou seja, são informações que estão à margem das discussões do texto em razão de não estarem ditas de forma explícitas.

Os textos são constituídos por informações que são ditas de forma explícita e implícitas, ou seja, “por tudo aquilo que está posto em palavras, frases e períodos e por aquilo que não está posto explicitamente, mas que é significativo para estabelecer um sentido ao texto: os implícitos (FRANÇA, 2012, p. 64).

No estudo dos implícitos, faz-se necessária a compreensão dos termos *posto*, *pressuposto* e *subentendido*. Seguindo a análise feita por Moura (1999, p. 13),

vamos denominar, de acordo com Ducrot (1987), de **conteúdo posto** a informação contida no sentido literal das palavras de uma sentença, e de **conteúdo pressuposto** ou **pressuposição** as informações que podem ser inferidas da enunciação dessas sentenças”; já “o **subentendido** se caracteriza pelo fato de que, sendo observável em certos enunciados de uma frase, não marcado na frase (DUCROT, 1987, p. 32 apud FRANÇA, 2012, p. 65).

Os implícitos têm um papel importante na construção do texto, pois há informações que não precisam ser ditas ou explicadas porque espera-se que o leitor saiba por meio de seu conhecimento prévio, conhecimento de mundo ou conhecimento cognitivo. No texto, existem informações que devem ser preenchidas pelo leitor e os implícitos tornam esse diálogo ou interação entre leitor e autor possível. “Segundo Ducrot (1987, p. 41 apud FRANÇA, 2012, p. 65), “[...] a pressuposição é a parte integrante do sentido dos enunciados. O subentendido por sua vez, diz respeito à maneira pela qual esse sentido deve ser decifrado pelo destinatário”.

O estudo dos implícitos no Ensino Fundamental já é previsto pelo PCN de Língua Portuguesa no que concerne à ideia de se fazer a

articulação entre conhecimento prévios e informações textuais, inclusive as que dependem de pressuposição e inferências (semânticas, pragmáticas)

autorizadas pelo texto, para dar conta de ambiguidades, ironias e expressões figuradas, opiniões e valores implícitos, bem como das intenções do autor (BRASIL, 1998, p. 56).

Portanto, o estudo dos implícitos é necessário para auxiliar os estudantes no desenvolvimento de habilidades e competência leitora que lhes possibilite alcançar um nível de leitura que proporcione ler o que não está dito explicitamente. O domínio desses conteúdos permite aos estudantes fazer inferências a partir do contexto ou de marcas linguísticas presentes no texto, seja semântica e/ou pragmática. Ducrot diferencia pressuposto e subentendido da seguinte maneira:

Dizer que pressupomos X, é dizer que pretendo obrigar o destinatário, por minha fala, a admitir X, sem por isso dar-lhe o direito de prosseguir o diálogo a propósito de X. O subentendido, ao contrário, diz respeito à maneira pela qual esse sentido é manifestado, o processo, ao termino do qual deve-se descobrir a imagem que pretendo dar de minha fala (DUCROT, 1987, p. 42 apud FRANÇA, 2012, p. 66).

Em outras palavras, o pressuposto são informações que vêm marcadas linguisticamente no texto, já o subentendido é o oposto, as informações estão fora do texto, ou seja, não vêm marcadas linguisticamente, estão além do texto, na ordem dos conhecimentos partilhados, por isso podem ser consideradas no âmbito da retórica.

Além do estudo dos implícitos proporcionar aos estudantes a possibilidade de se tornar um leitor mais consciente de sua realidade e mais crítico, ele auxilia também na produção textual. O estudante acaba por utilizar nas produções escritas esses recursos que contribuem para a coerência e coesão do texto, que não deve ser prolixo a fim de estabelecer um diálogo com o leitor. Pois, este último já possui certos conhecimentos que lhes dão condições de recuperar ou compreender informações que ficam nas “entrelinhas”.

1.6. A importância da participação social no ambiente escolar

Proporcionar o envolvimento dos estudantes com questões relacionadas aos seus interesses e de toda a comunidade no ambiente escolar é algo que a escola deve possibilitar aos estudantes. Sobre essa realidade, Freire (1987) fez a seguinte reflexão:

O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas também no nível da ação (FREIRE, 1987, p. 86).

Ao proporcionar momentos e situações, no ambiente escolar, que possibilitem o crescimento pessoal e a ampliação da visão de mundo dos estudantes, criam-se oportunidades de torná-los mais participativos na busca por solução de problemas e desafios que lhes afetam. O que irá contribuir para a construção da cidadania dos indivíduos. Já dizia Freire (1987) a esse respeito que:

Quanto mais se problematiza os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, por isto, cada vez mais desalienada (FREIRE, 1987, p. 70).

Com base nessa proposição, cabe às instituições educacionais proporcionar aos estudantes a oportunidade de se descobrir como indivíduos críticos constituintes de uma sociedade em que suas atitudes e posicionamentos podem influenciar nas decisões e projetos que envolvem toda a sociedade. Nesse sentido, uma “educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo* no mundo *com que e em que* se acham” (FREIRE, 1987, p. 72).

Proporcionar um ensino em que a liberdade de expressão tem lugar no ambiente escolar possibilita o exercício da democracia, garantido pela partilha de ideias e pontos de vista que são expostos e ouvidos. Nesse sentido, como Freire (1987, p. 70) descreveu a “educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens”.

Abrir espaço para debater temas provenientes da realidade dos estudantes sem podá-los, limitá-los ou fazê-los pensar igual ao professor é a atitude mais sensata a se fazer, pois de modo oposto não seria democrático. Como professor/educador,

nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, que se constitui (FREIRE, 1987, p. 87).

Apresentar apenas um ponto de vista em relação a um problema não permite que os estudantes pensem criticamente, pelo contrário, é oferecer a eles uma educação “‘bancária’ ou pregar no deserto” (FREIRE, 1987, p. 87).

O pensar criticamente está justamente no debate de visões de mundo, na argumentação, no confronto de posições, por isso é saudável que os estudantes apresentem pontos de vista, manifestem suas divergências, pensem diferente do professor, que se posicionem e construam

seus próprios caminhos, enfim, que aprendam a constituir e defender suas ideias. Assim como já foi defendido anteriormente:

Paulo Freire [...] [construiu um projeto de cidadania mais explícito, que envolve valores como o conhecimento da realidade para a liberdade das opressões e reflexões sobre o mundo circundante. Refletiu sobre a autonomia e liberdade para o exercício de uma ação política de um verdadeiro cidadão, sendo assim necessário o conhecimento da cultura para o desenvolvimento crítico das instituições sociais, saber se expressar e codificar o mundo pela escrita e decodificar o que está a seu alcance (FRANÇA, 2008, p 93).

Os professores, segundo Freire (1987), precisam abandonar a ideia da visão “bancária” da educação, em que o “‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 1987, p. 58). Nesse sentido, o professor não deve temer ou pensar que o educando ao discordar do seu ponto de vista lhe tirará o respeito perante os demais estudantes ou o fará perder o controle da sala de aula, pois a liberdade de expressão é um direito que os cidadãos têm assegurado pela constitucional.

Esse direito também diz respeito ao professor, que é o responsável por auxiliar os estudantes no exercício da cidadania e na formação de uma consciência crítica.

Daí a relevância desta pesquisa sobre a construção do PDV. É uma importante alternativa para que os professores tomem consciência de que cabe a ele apresentar outros pontos de vista, além dos seus aos estudantes, para que eles possam se posicionar diante das questões que envolvam a realidade e a comunidade circundante. Em relação ao professor,

nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, que se constitui (FREIRE, 1987, p. 87).

Portanto, esse deve ser o compromisso do professor que se preocupa com a formação integral dos estudantes, assumir uma atitude e postura favorável para que haja de fato liberdade e democracia na escola. Auxiliar os estudantes na construção do conhecimento a fim de que eles possam se posicionar, formar sua própria opinião e pontos de vista, em nossa visão, é a responsabilidade e o papel fundamental do professor.

1.7. Estudo do gênero carta aberta

A carta aberta é um gênero discursivo que tem por finalidade apresentar um ponto de vista ou uma reivindicação em relação a um determina tema, por isso, ela é caracterizada como

um gênero que se utiliza de justificativas argumentativas para expor e defender sua opinião, seu ponto de vista em relação a uma determinada situação, envolvendo não apenas interlocutores específicos, mas a interesses da coletividade.

Segundo Bakhtin (2016), o gênero é relativamente estável, ou seja, ele pode sofrer variações, assim no caso do gênero carta aberta aqui utilizado, o diretor não é o único leitor da carta e sim um intermediário para outros leitores. Por meio do diretor da DRE 01, essa carta alcançará leitores da coordenação, professores, ou seja, ele é um veículo que vai possibilitar a circulação das informações contidas na carta aberta. O diretor não é um locutor imediato, mas uma instância que tem poder para levar para outros espaços ou instituições superiores as informações da carta, ele é uma figura institucional, por isso a informação não ficará concentrada apenas nele. O que a diferencia da carta pessoal é que o conteúdo não se limita aos interlocutores envolvidos na situação. É justamente sobre essas adequações às esferas/campos de comunicação de que trata Bakhtin ao discorrer a respeito da estabilidade do gênero.

A carta aberta pode se destinar ao público em geral ou determinado, como, por exemplo, a um sindicato, a um órgão público, a representações públicas ou governamentais, entre outros. Nesse gênero, pode-se defender um problema que esteja afetando a coletividade ou defendendo uma causa social, conscientizando ou alertando a população em relação a algo que esteja trazendo prejuízos à comunidade ou a alguém. Portanto, a finalidade é convencer, advertir, reivindicar, informar, instruir, protestar ou argumentar sobre determinado acontecimento social.

Quanto à sua estrutura, a carta aberta geralmente contém um título informando a quem se direciona, como já foi mencionado anteriormente aqui (comunidade, associação, instituição, organização, entidade, autoridades municipais, estaduais e nacionais, etc.).

A carta aberta é um gênero predominantemente argumentativo, podendo também apresentar alguns trechos descritivos. Sua estrutura se diferencia dos outros tipos de carta porque na apresentação o locutor deve se dirigir a uma instituição, pessoa pública, dentre outros, apresentando um problema ou uma questão polêmica a ser solucionada, que esteja afetando um grupo social.

Em seguida são feitas análises dos problemas, por meio da exposição de argumentos e pontos de vistas que dizem respeito à problemática exposta. E, para concluir, procura-se, geralmente, pedir a solução de algum problema ou a retratação de algo que afeta a todos ou ainda pedir desculpas por alguma atitude desrespeitosa que alguém tenha cometido em relação a uma pessoa física ou pública, dentre outras situações.

Na despedida, o(s) remetente(s) se despede(m) de forma cordial e assina(m), encerrando, assim, a carta aberta. Esta última parte pode ser publicada em diferentes lugares, como nas redes sociais, ou suprimida.

A linguagem apresentada na carta aberta deve seguir a norma padrão da escrita, contendo objetividade, clareza, coerência, coesão, ser de curta extensão e, geralmente, é veiculada nos meios de comunicação, como televisão, jornais, internet, rádio, etc.

A carta aberta é um gênero relativamente estável, pois

Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e certas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis. O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com outros ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. (BAKHTIN 2016 [1952-1953], p. 18).

Como qualquer outro gênero discursivo, a carta aberta se caracteriza a partir do tema, do estilo e da composição que o constitui, conforme Bakhtin (2016 [1952-1953], p. 12): “todos esses três elementos estão indissolivelmente ligados *no conjunto* do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação”.

Como podemos observar, o tema é um dos elementos que caracteriza e define o gênero discursivo, já que, conforme Bakhtin (2016 [1952-1953], p. 37-38), a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de certo gênero de discurso*. A escolha lexical é fundamental para a classificação do gênero discursivo, pois está associada à esfera da atividade comunicativa à qual está associado.

O tema da enunciação para Bakhtin (2016 [1952-1953], p. 131) se configura a partir das formas linguísticas que fazem parte da composição (palavras, formas morfológicas ou sintáticas, sons, as entoações), além dos elementos não verbais. Uma outra distinção importante é feita pelo autor em relação ao tema e a significação. Para Bakhtin (2017, p. 132), os elementos da enunciação são reiteráveis e idênticos cada vez que são repetidos.

A composição é um outro elemento importante para a constituição do gênero discursivo, uma vez que a estrutura sintática e lexical também contribuem para a classificação de determinados gêneros. Segundo Bakhtin (2016 [1952-1953]), são estruturas adquiridas em sociedade, na medida em que se internaliza a língua materna, esses enunciados concretos vão se constituindo.

[...] gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática. A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciados concretos que nós mesmos ouvimos e nós mesmos produzimos na comunicação discursiva viva com pessoas que nos rodeiam (BAKHTIN 2016 [1952-1953], p. 38).

A carta aberta possui uma estrutura composicional baseada e organizada sintaticamente em torno de períodos compostos por subordinação, embora os períodos coordenados também apareçam em quantidades menores. Os verbos se encontram, geralmente, nos tempos presente, futuro do presente e pretérito perfeito, do modo indicativo, na primeira pessoa do singular ou plural. Assim, quando optamos por certas escolhas linguísticas, o ponto de vista e posicionamento vão se constituindo.

2. METODOLOGIA

2.1. Projeto de pesquisa

Este projeto de pesquisa tem por objetivo saber como se constitui o ponto de vista de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental em relação a implantação do Ensino Médio Integral (EMI) no CESWF, no Município de Estância.

Para a realização deste estudo, baseamo-nos nos pressupostos teóricos de Rabatel (2016), que nos ajuda a compreender como se dá a constituição do ponto de vista; de Barbisan (2002), que nos orienta sobre o fenômeno da polifonia; de Grácio (2009-2016), que nos apresenta as características da argumentação; de Geraldi (2012-2013), que trata da concepção de linguagem no ensino de Língua Portuguesa e leitura; de Koch (2015-2016), que demonstra como ocorre a articulação dos marcadores de pressuposição e operadores argumentativos nos enunciados; de Freire (1987), que descreve a respeito da relação professor x estudante no processo de ensino-aprendizagem para a vida em sociedade; de Bakhtin (2016 [1952-1953]), que discorre a respeito das características do gênero do discurso.

Para saber como se constitui o PDV do estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, uma sequência didática foi elaborada com diversas atividades, como apresentação de conceitos por meio de *slides*, exercícios, apresentação de vídeos, discussões e produção escrita.

Os materiais utilizados para aplicação do projeto em sala de aula foram: pincel atômico, lousa, atividades impressas, textos para análise impressos, caneta, *data-show*, computador.

Em um primeiro momento, foi explicado aos estudantes que eles participariam de um projeto de pesquisa do mestrado e que atividades sobre a constituição do PDV seriam trabalhadas com eles.

O produto deste projeto de pesquisa consiste na organização de um Caderno Pedagógico, constituído com a síntese das atividades realizadas em classe, com o objetivo de proporcionar discussões entre os professores que poderão ter acesso a ele, contribuindo assim com a formação da consciência crítica de estudantes. O Caderno discute a importância da argumentação na construção da cidadania, bem como visa auxiliar a orientar os estudantes para que aprendam a identificar, em textos orais e escritos, os pontos de vista para que consigam usá-los com mais propriedade em suas produções de escrita.

Um teste diagnóstico (inicial) foi realizado como uma sondagem das capacidades dos estudantes. Tratou-se de uma produção simples, em que os estudantes expuseram suas opiniões sobre o EMI. Esse texto serviu de referência para a identificação das capacidades dos estudantes

na exposição de seus pontos de vista em relação a um tema social citado. Escolhemos como temática a ser discutida por eles a organização do novo Ensino Médio Integral (EMI), sem a intervenção do professor ou leituras e análises de textos midiáticos. A sondagem serviu para observar os conhecimentos que os estudantes têm sobre o tema, bem como quais capacidades argumentativas foram desenvolvidas e manifestadas nos textos, além de possibilitar observar como se dá a organização dos parágrafos no que diz respeito à coerência, aos posicionamentos e à utilização de conectivos lógicos.

O mesmo tema foi retomado, após a aplicação da sequência didática. Inicialmente, o professor expôs o próprio ponto de vista (exposição oral e escrita utilizando a lousa) e o da mídia (vídeos, carta aberta, propagandas publicitárias) de maneira comparativa, para que os estudantes pudessem identificar semelhanças e diferenças entre as ideias. Em seguida, os estudantes produziram, em dupla, um texto escrito – carta aberta ao diretor da DRE 01, José Domingos Machado Soares – expondo seus pontos de vista acerca do novo EMI, pois a mudança afetará diretamente a vida de todos a partir de 2018.

O diagnóstico inicial favoreceu a observação da influência das vozes do professor e da mídia na escrita dos discentes, as capacidades argumentativas, a organização de parágrafos quanto à coerência, a utilização de conectivos lógicos e, principalmente, como os estudantes articulam os ditos, em quais posicionamentos se apoiavam naquele momento.

O tema escolhido, como pode ser observado, foi proveniente da realidade social vivenciada pelos estudantes, no caso, a reforma do Ensino Médio, que tem envolvido toda a comunidade escolar. Os textos produzidos pelos estudantes (carta aberta) foram encaminhados ao diretor da DRE 01, ao final do projeto.

Ao iniciar as atividades didáticas foi apresentado para os estudantes, por meio de *slides*, os conceitos básicos de enunciação, discurso, enunciado, locutor, alocutário, interlocutores, enunciador, argumentação, conectivos lógicos e alguns gêneros preponderantemente argumentativos, seguidos de exemplos que foram explicados e discutidos com a professora em classe. Vídeos sobre os assuntos também foram apresentados para auxiliar na compreensão dos conteúdos.

Além disso, trocas de ideias foram realizadas a partir de vídeos e outros gêneros discursivos, abordando temas sociais para instigar os estudantes a discutir e argumentar ideias associadas às realidades sociais. Após as discussões, a professora solicitou uma atividade escrita, em dupla, em que os estudantes apresentaram seus posicionamentos em relação ao tema abordado. Em seguida, as duplas trocaram os textos para praticarem análises e avaliações dos pontos de vistas dos colegas.

Foram analisadas cartas abertas a fim de observar as marcas linguísticas, as posições enunciativas e os conectivos que colaboram com a construção de pontos de vistas. Além de analisar o valor argumentativo dos conectivos lógicos *mas, contudo, pois, portanto, porque*, entre outros, ocorreu o uso desses recursos nas escritas realizadas na escola e na vida. A subjetividade também foi tematizada para que os discentes percebessem como dizer o que pesam, sem usar marcas linguísticas como *eu penso, eu acho, na minha opinião, para mim, eu acredito*.

Com essas atividades, os estudantes tiveram um aprendizado proveitoso e, assim, puderam compreender e interpretar melhor o que leram, principalmente em relação à constituição de pontos de vista, adquiriram uma consciência mais crítica no que diz respeito aos acontecimentos sociais e conseguiram desenvolver ideias próprias a partir do que leram na mídia e das discussões em sala de aula.

2.2. Sequência didática

A sequência didática aqui apresentada foi elaborada com a finalidade de trabalhar conceitos complexos da maneira mais acessível possível, de modo que os estudantes pudessem compreender melhor os fenômenos e processos relacionados à linguagem. Assim, apresentação de conceitos, análise de exemplos e vídeos, exercícios, leitura de textos, discussões e produção escrita foram realizados para que os estudantes pudessem se apropriar dos conteúdos, fenômenos e processos relacionados à carta aberta. Ao final, puderam compreender a importância da participação social para ajudar a construir um país mais justo e circunstâncias sociedade melhores. A conscientização da importância de seu posicionamento perante as problemáticas que surgem, na busca de soluções para amenizar ou solucionar questões que envolve suas vidas e toda a comunidade, é o que a escola deve proporcionar aos estudantes.

1ª aula

Duração: 100 min.

Conteúdo

Estudo do gênero carta aberta, como estratégia para sensibilizar os estudantes a uma melhor compreensão desse gênero.

Estratégias e recursos da aula

Aula expositiva;
Data-show e computador;
Lápis, borracha e caneta;
Material impresso.

Atividades

- Apresentação aos estudantes, por meio de apresentação em *PowerPoint*, da imagem de uma mulher escrevendo uma carta;
- Observação da imagem pelos estudantes, descrição e partilha das reflexões;
- Após a partilha de impressões pelos estudantes, a professora explica que há diversos tipos de cartas, apresentando uma lista de algumas delas, por meio de apresentação em *PowerPoint*, em seguida, apresenta o gênero carta aberta, fazendo uma pequena abordagem sobre suas características, finalidade e circulação;
- Apresentação de três vídeos que abordam o tema “A exploração dos recursos naturais da Amazônia e suas consequências ao meio ambiente”;
- Reflexão introdutória ao tema a ser abordado, bem como em relação à constituição de pontos de vista, a partir da seguinte pergunta “Você acha que a destruição do meio ambiente pode causar mudanças no clima do planeta Terra, ou seja, causar impactos no meio ambiente que venham colocar em risco todas as formas de vida do nosso planeta, principalmente, a humana?” (os estudantes respondem sim ou não, constroem justificativas);
- Apresentação do vídeo “Amazônia para sempre”, carta aberta elaborada por artistas brasileiros, publicada no jornal *online* “Gosto de Ler”, como forma de protestar contra o desmatamento da Amazônia;
- Apresentação do vídeo “Amazônia para sempre”, acessado em 26/09/2017, pelo *Youtube*, no endereço: <<https://www.youtube.com/watch?v=KgsTZ0hZmi4>> (5':25''). Explicações aos estudantes relativas às características de uma carta aberta, chamada “Carta aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia”, produzida por alguns artistas brasileiros em defesa da preservação da Floresta Amazônica;
- Discussão com os estudantes a respeito dos vídeos, para que possam expor suas impressões a respeito do tema, discutindo entre si e com a professora;
- Apresentação do segundo vídeo: “Professor da USP fala sobre a farsa do aquecimento global no Jô”, acessado em 26/09/2017, pelo *Youtube*, no endereço:

<https://www.youtube.com/watch?v=3_GPLIJv6x0> (18':41''), em que o professor e climatologista Ricardo Felício defende o ponto de vista de que a destruição do meio ambiente não influencia nas mudanças climáticas do planeta Terra;

- Discussão com os estudantes a respeito do vídeo, para haver exposição de impressões a respeito do tema, por parte de todos;

- Apresentação do terceiro vídeo “O que vai acontecer com a Amazônia”, que pode ser encontrado no *site*: <<https://www.youtube.com/watch?v=7LN8RwQq8lw>> (6:48), que trata de uma matéria jornalística realizada pelo apresentador Zeca Camargo e o ator Marcos Palmeira no Fantástico, no quadro especial “Vozes do Clima”, sobre a importância da Amazônia para o equilíbrio climático do Brasil e de todo o planeta;

- Discussão com os estudantes a respeito do vídeo, para haver exposição de impressões a respeito do tema, por parte de todos;

- Comparação entre vídeos, para contrapor pontos de vista em relação ao tema abordado e promover explicações para a constituição de pontos de vista;

- Distribuição de material impresso para reflexão em torno da pergunta “Você acha que a destruição do meio ambiente pode causar mudanças no clima do planeta Terra, ou seja, causar impactos no meio ambiente que venham colocar em risco todas as formas de vida do nosso planeta, principalmente, a humana?”, visando possibilitar aos estudantes responder sim ou não e apresentar as devidas justificativas, a fim de verificar se houve mudança de posicionamentos.

2ª aula

Duração: 100 min.

Conteúdo

Conceito e características estruturais do gênero carta aberta.

Estratégias e recursos da aula

Aula expositiva;

Data-show e computador;

Caderno, lápis, borracha;

Materiais impressos.

Atividades

- Explicação da docente, por meio de apresentação em *PowerPoint*, relativa às características do gênero carta aberta;
- Apresentação do vídeo “Escolas da Suécia ensinam tarefas domésticas” (acessado em 26/09/2017, disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Aqs8pVvDoUc>>), para discutir sobre a igualdade de direitos entre os sexos em relação à divisão do trabalho doméstico, a fim de polemizar o tema da carta aberta;
- Distribuição de um modelo de carta aberta para os estudantes, na qual um usuário do *Facebook* dirige-se ao ator Rodrigo Hilbert em seu perfil na Linha do Tempo, acessado em 26/09/2017, disponível em <<https://www.facebook.com/phsantoss/posts/10213233565054946>> (3':11''), recolhida e projetada em classe;
- Análise das características estruturais de uma carta aberta, com a identificação do conteúdo temático, dos argumentos utilizados, do pedido de intervenção ou de solução do problema, do tipo de linguagem utilizado, dos interlocutores etc.

3ª aula

Duração: 50 min.

Conteúdo

Estudo dos implícitos: pressupostos, subentendidos e ativadores de pressuposição.

Estratégias e recursos da aula

Aula expositiva;

Data-show;

Computador.

Atividades

- Distribuição de material impresso para o estudo dos conceitos de implícitos: pressupostos (e respectivos elementos ativadores) e subentendidos;
- Análise de implícitos em uma carta aberta para a identificação de pressupostos e subentendidos;
- Pesquisa sobre os operadores ou conectivos argumentativos localizados em textos escritos exemplares dos gêneros: artigo de opinião, editorial, matéria jornalística, etc.

4ª aula**Duração: 100 min.****Conteúdo**

Estudo dos implícitos: pressupostos, subentendidos e ativadores de pressuposição.

Estratégias e recursos da aula

Aula expositiva;

Data-show e computador;

Envelope, caderno, lápis, borracha, atividade impressa e caneta;

Atividades

- Apresentação do vídeo “Provérbios, ditos populares com emojis”, para reconhecer os provérbios e ditos populares contidos no vídeo;
- Atividade em 10 duplas (ou trios) para análise de uma pequena lista dos provérbios identificação de pressupostos e os subentendidos);
- Distribuição de lista com ativadores de pressuposição, para identificação dos pressupostos e subentendidos em textos.

5ª aula**Duração: 50 min.****Conteúdo**

Diferenças entre ponto de vista, opinião, posicionamento e outros conceitos importantes para o estudo da argumentação.

Estratégias e recursos da aula

Aula expositiva;

Data-show;

Computador.

Atividades

- Explicação, por meio de apresentação em *PowerPoint*, dos conceitos e das diferenças entre ponto de vista, opinião, posicionamento e outros conceitos relevantes para o estudo da argumentação;
- Identificação dos locutores e enunciadores em um parágrafo pelos estudantes para que possam compreender melhor como se dá essa organização discursiva;

6ª aula

Duração: 100 min.

Conteúdo

Mostra de vídeos sobre Ensino Médio Integral

Estratégias e recursos da aula

Data-show;

Computador;

Atividades

Observação de vídeos “Os dois lados da moeda do Ensino Médio Integral” (00:31:57 min); “Educação Integral Ensino Médio” (00:05:58 min); “Ensino Integral disciplinas eletivas despertam interesse de alunos” (00:02:26 min); “Ensino Médio Integral em Sergipe” (00:11:00 min); Escola SESC de Ensino Médio Integral Jornal Nacional” (00:03:20 min); Fatores positivos e negativos de estudar em colégio integral” (00:06:15 min) e discutir sobre os mesmos, para apoio em relação às discussões sobre as mudanças no Ensino Médio.

7ª aula

Duração: 100 min.

Conteúdo

Produção textual: carta aberta

Estratégias e recursos da aula

Caderno, lápis, borracha e caneta.

Atividades

- Produção de uma carta aberta sobre a implantação do Ensino Médio Integral no CESWF, direcionada ao diretor da DRE 01, do município de Estância.

8ª aula

Duração: 100 min.

Conteúdo

Refacção de produção textual

Estratégias e recursos da aula

Orientações dadas pelo professor;
Caderna, lápis, borracha e caneta.

Atividades

- Reescrita da carta aberta, considerando os apontamentos do professor;
- Revisão de texto pelos estudantes;
- Escolha de uma carta aberta que representará a turma no envio a DRE 01.

A seguir encontra-se uma síntese com todas as atividades realizadas em cada aula.

Quadro 2 – Síntese demonstrativa do trabalho desenvolvido em sala de aula

AULA 1 - ESTUDO DO GÊNERO CARTA ABERTA		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Data-show; Computador; Lápis; Borracha; Caneta; Material impresso.	• Apresentar aos alunos, por meio de uma imagem (uma mulher escrevendo uma carta) as possibilidades de partilha de reflexões pessoais; • Solicitar aos alunos que observem a imagem, a descrevam e digam a que gênero poderia estar relacionada; • Apresentar uma lista de vários tipos cartas e caracterizar o gênero carta aberta. • Os estudantes realizarão uma atividade em que deverão responder sim ou não, seguido da justificativa, antes e depois de verem os vídeos sobre “a exploração dos recursos naturais da Amazônia e suas consequências ao meio ambiente” a fim de verificar se após a apresentação dos vídeos e de realizadas as discussões eles mudaram algum posicionamento;	100 minutos

	• Apresentar o vídeo “Amazônia para sempre” – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KgsTZ0hZmi4>. Acessado em: 26 set. 2017 (5’:25’’) – que é uma “Carta aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia”, produzida por pessoas engajadas na defesa da preservação da Floresta Amazônica; • Apresentar o segundo vídeo “Professor da USP fala sobre a farsa do aquecimento global no Jô”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3_GPLIJv6x0>. Acessado em 26 set. 2017 (18’:41’); • Apresentar o terceiro vídeo “O que vai acontecer com a Amazônia” – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7LN8RwQq8lw>. Acessado em: 26 set. 2017 (6’:48’’) – que trata da importância da Amazônia para o equilíbrio climático do Brasil e de todo o planeta.	
AULA 2 - CONCEITO E CARACTERÍSTICAS ESTRUTURAIS DO GÊNERO CARTA ABERTA		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Projeto multimídia; Computador; Lápis; Borracha; Caneta; Material impresso.	• Explicar para os alunos, em apresentação composta por <i>slides</i> (preparados pelo professor), o conceito e as características do gênero carta aberta; • Visualizar o vídeo “Escolas da Suécia ensinam tarefas domésticas”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ags8pVvDoUc>. Acessado em: 26 set. 2017 (3’:11’); • Distribuir, em material impresso, o modelo de carta aberta para os estudantes que um usuário do <i>Facebook</i> fez ao ator e apresentador Rodrigo Hilbert e postou em seu perfil na Linha do Tempo. Disponível em: <https://www.facebook.com/phsantoss/posts/10213233565054946>. Acessado em: 26 set. 2017 (3’:11’); • Analisar as características composicionais da carta aberta; • Distribuir uma carta aberta (impressa) aos alunos para que identifiquem as características da carta aberta.	100 minutos
AULA 3 - ESTUDO DOS IMPLÍCITOS: PRESSUPOSTOS, SUBENTENDIDOS E ATIVADORES DE PRESSUPOSIÇÃO		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Projeto multimídia.	• Apresentar os conceitos implícitos: os pressupostos (bem como os elementos ativadores) e os subentendidos; • Analisar os implícitos presentes em um parágrafo de uma carta aberta destinadas aos estudantes; • Solicitar aos estudantes que façam uma pesquisa sobre os operadores ou conectivos argumentativos utilizados na escrita, selecionem um texto de gênero argumentativo (artigo de opinião, editorial, matéria jornalística, etc.), identifiquem os operadores argumentativo e expliquem a ideia que eles introduzem em cada período.	60 minutos

AULA 4 - ESTUDO DOS IMPLÍCITOS: PRESSUPOSTOS, SUBENTENDIDOS E ATIVADORES DE PRESSUPOSIÇÃO		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Projetor multimídia; Envelope; Caderno; Lápis; Borracha; Atividade impressa; Caneta.	• Apresentar aos estudantes o vídeo “Provérbios, ditos populares com <i>emojis</i>”; • Os estudantes irão observar os <i>emojis</i> (sem os provérbios e ditos populares) para tentar adivinhar quais são os provérbios e ditos populares correspondentes aos <i>emojis</i> do vídeo; • Em seguida, a turma será dividida em 10 duplas (ou trios) para que os estudantes desenvolvam uma atividade com uma pequena lista dos provérbios, que foram apresentados no vídeo, em que eles deverão encontrar os pressupostos e os subentendidos; • Distribuir entre os estudantes uma atividade em que devam circular os ativadores de pressuposição e, em seguida, identificar os pressupostos e subentendidos em cada período. • Distribuir para os alunos um parágrafo de uma carta aberta para que eles encontrem os pressupostos e subentendidos.	100 minutos
AULA 5 - ESTUDO DAS DIFERENÇAS ENTRE PONTO DE VISTA, OPINIÃO E POSICIONAMENTO		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Projetor multimídia; Computador.	• Explicar as diferenças entre ponto de vista, opinião, posicionamento e outros conceitos relevantes para o estudo da argumentação; • Em seguida, o professor deve analisar e identificar os locutores e enunciadores num parágrafo para que os estudantes possam compreender melhor como se dá essa organização discursiva.	60 minutos
AULA 6 - MOSTRA DE VÍDEOS SOBRE O ENSINO INTEGRAL		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Projetor multimídia; Computador;	• Para que os estudantes conheçam a realidade do Ensino Médio, regular, em comparação com a de Ensino Médio Integral, visando a análise dos prós e contras deste último, a sequência de vídeos, a seguir, apresentada: Assistir aos vídeos “Os dois lados da moeda do Ensino Médio Integral” (00:31:57 min); “Educação Integral Ensino Médio” (00:05:58 min); “Ensino Integral disciplinas eletivas despertam interesse de alunos” (00:02:26 min); “Ensino Médio Integral em Sergipe” (00:11:00 min); Escola SESC de Ensino Médio Integral Jornal Nacional” (00:03:20 min); Fatores positivos e negativos de estudar em colégio integral” (00:06:15 min) e discutir sobre os mesmos.	100 minutos
AULA 7 - PRODUÇÃO TEXTUAL: CARTA ABERTA		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Caderno; Lápis; Borracha; Caneta.	• Solicitar que os estudantes produzam uma carta aberta sobre a implantação do Ensino Médio Integral no CESWF direcionada ao diretor da DRE01 do município de Estância.	100 minutos

	Obs.: O tema a ser tratado na carta aberta é livre, ou seja, de acordo com a realidade dos estudantes de cada escola. Apresento, aqui, o tema que foi trabalhado nesta pesquisa.	
AULA 8 - REFACÇÃO DA CARTA ABERTA		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Orientações dadas pelo professor; Caderno, Lápis, Borracha Caneta.	• Solicitar aos estudantes que façam as alterações necessárias feitas pela professora na produção da carta aberta; • Revisar novamente as alterações feitas pelos alunos; • Escolher a carta aberta que será entregue ao diretor da DRE 01. Concluindo, assim, o objetivo desse trabalho de construir pontos de vista a partir de um tema social inerente à realidade dos estudante, fazendo uso de um gênero textual argumentativo para efetivar na prática a sua circulação.	100 minutos

2.3. Estrutura física do CESWF

Esta pesquisa é qualitativa do tipo exploratória, uma vez que desejamos saber quantos estudantes conseguem, mediante as atividades propostas pelo professor, construir pontos de vista próprios, posicionando-se como locutores capazes de expressar suas vozes de forma crítica diante de questões sociais.

A pesquisa foi realizada no colégio ESWF, que fica localizada no município de Estância/SE, e atende aos estudantes da série do 9º ano. No Ensino Fundamental, a escola registra 151 matriculados, e no Ensino Médio, 552 estudantes, totalizando 703⁴ estudantes, provenientes da zona rural e urbana.

Por ser um colégio que possui uma excelente estrutura física, constituída por uma diversidade de salas de aula amplas e arejadas que estão sendo climatizadas, sala de arquivamento de documentos, sala para guardar materiais pedagógicos, sala para guardar equipamentos eletrônicos, sala de técnicos pedagógicos, sala de coordenação, sala de professores, sala de direção, sala da secretaria, sala de eventos com tablado (locado para o Pré-Universitário à noite), banheiro para deficientes, banheiro para professores, banheiro para estudantes com duchas, dois laboratórios de informática, laboratório para as disciplinas de química, biologia, física e matemática, sala de leitura, sala das disciplinas de geografia e história, sala de atividades culturais e esportivas, sala de recursos pedagógicos, biblioteca, sala de vídeo, auditório, refeitório, cozinha, lanchonete, dispensa, espaço de eventos e quadra poliesportiva acabou sendo escolhida para a implantação do novo EMI.

⁴ Dados extraídos do site da Secretaria de Estado da Educação SEED/SE. Acessado em: 04/12/2017. No endereço: <<http://www.seed.se.gov.br/redeestadual/Escola.asp?cdescola=458&cdestrutura=185>>

Até o presente momento, essa unidade de ensino atende aos três turnos: matutino, vespertino e noturno, além de receber no turno da tarde estudantes do programa Mais Educação e à noite o programa Pré-Universitário/SEED.

A biblioteca do colégio possui um bom volume de livros que atende a todos os públicos. Muitos desses livros são provenientes do PNBE (Programa Nacional da Biblioteca Escolar) e de doações. O espaço da biblioteca é amplo com capacidade para receber uma turma de 35 estudantes, possui quatro mesas redondas grandes, acompanhadas de cadeiras, possui dois aparelhos de ar condicionado que, infelizmente, não fica aberta em todos os turnos por falta de funcionário permanente. Quem dá assistência são os professores remanejados que estão próximos de se aposentar. Quando o professor deseja trabalhar com leitura, ele mesmo fica responsável por abrir a biblioteca e realizar o empréstimo de livros. Isso é ruim porque muitos estudantes deixam de entregar os livros e o professor, com as atividades diárias, não consegue dar conta de monitorar os livros emprestados.

O auditório também é um espaço bastante significativo onde os estudantes podem realizar ensaios para apresentações teatrais, seminários, ocorrem palestras e debates, é um espaço que a DRE01 sempre solicita para realizar eventos como cursos. A sala é climatizada com dois aparelhos de ar condicionado, possui um tablado, cadeiras acolchoadas, e equipamentos eletrônicos para projeção, caixas de som e microfones.

A sala de leitura é outro espaço muito utilizado, onde se pode realizar trabalhos em grupo, leituras, pois possui quatro mesas redondas grandes, com bancos de assento, locais para armazenar livros, lousa, TV e DVD e é utilizada para os encontros do *Mais Educação* no período da tarde. A sala de vídeo é constituída por TV, DVD, lousa e é climatizada.

Além de todos estes espaços físicos, o colégio ainda possui uma grande área livre, onde pode haver novas construções, se necessário, e quiosques para os estudantes vivenciar momentos de confraternização ou estudos.

2.4. Descrição das turmas A e B dos 9º anos do ensino fundamental

O projeto desenvolvido foi aplicado de forma completa no 9º ano A pelo fato de ser uma turma em que os estudantes pouco faltam às aulas e serem mais compromissados com os estudos. Nessa turma foi mencionado que a professora regente deles, a atual pesquisadora, Jussara dos Santos Matos, precisava desenvolver um projeto de pesquisa do Mestrado Profissional Profletras, da Universidade Federal de Sergipe – UFS. E, ao conversar com a

turma, os estudantes puderam escolher se estariam dispostos a participar e contribuir com a pesquisa, o que foi aceito por todos.

Trata-se de uma turma com faixa etária adequada ao ano que frequentam. Muitos deles, no ano de 2016, quando cursavam o 8º ano, participaram das Olimpíadas de Língua Portuguesa (OLP) em que um estudante chegou até a Etapa Regional. A maioria dos estudantes tinha um perfil crítico, sempre participavam e interagiam nas discussões feitas em sala de aula e cumpriam as atividades adequadamente, participando dos trabalhos solicitados.

A turma do 9º ano B reúne estudantes que estavam fora da idade adequada à série, além de praticamente toda a turma já ter repetido a mesma série. Embora tivessem mais idade, a maioria deles eram descompromissada com os estudos, no sentido de não assistir às aulas com frequência, de não realizar os trabalhos solicitados. Quanto à participação em discussões em classe, eles interagiam razoavelmente bem, mas em alguns momentos pareciam apáticos.

Algumas atividades, como a apresentação de vídeos, discussões sobre a temática do novo EMI e produção da carta aberta ao diretor da DRE 01, foram aplicadas no 9º ano B como atividades da prática escolar. Isso aconteceu porque pareceu importante os estudantes participarem do projeto, considerando os recentes acontecimentos ocorridos no colégio devido à polêmica de implantação do EMI na unidade. Também pareceu produtivo para o projeto de pesquisa fazer uma comparação entre as turmas.

Ao longo da aplicação da sequência, os estudantes do 9º A começaram a demonstrar desânimo e falta de compromisso com o projeto, principalmente, porque as tensões relacionadas à implantação do novo EMI tornaram-se mais acirradas.

2.5. Tensões provocadas pela possível implantação do EMI no CESWF

Antes das discussões acerca da implantação do novo EMI, os estudantes da turma A do 9º ano sempre foram tranquilos, muito comprometidos com os estudos, alguns passaram na seleção do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Sergipe – IFS, sempre realizavam as atividades e trabalhos solicitados, por isso essa foi a turma escolhida para a participação no projeto de pesquisa.

Contudo, a partir do momento em que as discussões sobre o EMI iniciaram, instaurou-se um momento de tensão no ambiente escolar. Principalmente, nos 9º anos A e B, que foram alvo de um grupo de professores que era contra a implantação do EMI por motivos relacionados ao receio de ter de sair da escola e de ir para uma outra instituição, visto que muitos deles trabalham há anos no colégio e possuem dois vínculos empregatícios. Se o EMI fosse

implantado, o número de estudantes na escola definira a quantidade de recursos recebidos anualmente. Além disso, alguns estudantes poderiam preferir estudar em escolas de ensino médio regular, diminuindo o número de matriculados na modalidade tempo integral e, conseqüentemente, de professores na CESWF.

Por outro lado, a direção, o coordenador e uma pequena minoria de professores se posicionaram a favor do EMI, dentre eles, esta pesquisadora. Logo, o colégio ficou dividido e os dois grupos começaram a se manifestar em defesa de seus posicionamentos frente aos estudantes do 9º ano.

No ano de 2017, ocorreram novas eleições para o Conselho Escolar, e o corpo docente eleito era a favor do EMI. A direção e a coordenação realizaram uma reunião no turno da noite convocando todos os componentes do Conselho Escolar para votar e assinar a documentação de aceitação do EMI no CESWF. Quando o grupo de professores que era contra ao EMI soube, sentiu-se traído e começou a tirar satisfação com a direção. Em seguida, esse grupo iniciou uma campanha contra o EMI, com o apoio do Sindicato dos Professores de Estado de Sergipe (SINTESE). Aconteceram reuniões, palestras, plebiscito, plenárias com os estudantes do 9º ano e a comunidade para tratar do assunto. O diretor do colégio pediu remoção para outra instituição, mas o que conseguiu foi um mês de afastamento, pois o final do ano estava próximo.

O diretor da DRE 01, que também é professor lotado no CESWF, foi convidado pelo grupo de professores contrários ao EMI para uma reunião com os estudantes a fim de esclarecer dúvidas sobre a estrutura do projeto para o novo Ensino Médio, mas ele não compareceu alegando intransigência dos professores e os momentos de tensão no colégio aumentaram. Contudo, o diretor da DRE 01, em parceria com o coordenador e alguns professores do CESWF, levou os estudantes que se dispuseram a ir até o CEMMG, na cidade de Nossa Senhora da Glória, para que pudessem conhecer uma escola de Tempo Integral, visando diminuir as tensões relacionadas a implantação do EMI no CESWF e tentar convencê-los a aceitar o novo ensino que estaria por vir. Os estudantes conversaram com os estudantes do CEMMG, que diferentemente dos estudantes que foram convidados a estar diante do microfone para uma apresentação, expressaram os pontos negativos do EMI, o que foi compartilhado com o grupo de professores.

Eu percebi que o 9º A foi mais instigado que o 9º B a se manifestar e se posicionar contra ao EMI pelo grupo de professores, que era contra a este, pelo fato de eles saberem que eu estava não apenas trabalhando justamente este tema na pesquisa de mestrado, mas também porque descobriram, por meio dos estudantes, que eu me posicionava a favor do EMI.

Esse clima tenso, de certa forma, acabou influenciando o desenvolvimento da sequência didática, pois alguns estudantes não souberam conduzir bem com a situação e trataram do assunto de maneira pessoal, cultivando uma animosidade em relação à pesquisadora. Isso exigiu várias conversas com o grupo, com a intenção de esclarecer o posicionamento assumido. As justificativas não pretendiam mudar o ponto de vista deles, mas levá-los a refletir sobre os pontos positivos e negativos do EMI e também que o mestrado é um projeto científico que estava em desenvolvimento. A maioria entendeu, porém todos pareciam saturados com tantas discussões sobre o tema. Também foram levados para Aracaju, pelo SINTESE, para um encontro público com a deputada Ana Lúcia⁵ que expôs seu ponto de vista e mostrou imagens e vídeos de escolas em que o EMI não deu certo.

Além de tudo isso, muitos estudantes, tanto do 9º A quanto do 9º B, por influência de professores ligados ao grupo contrário ao EMI, se recusaram a realizar a Prova Brasil, do MEC, com a justificativa de que todos os anos, os estudantes dos 9º anos fazem essa prova, tiram notas baixas e o MEC nada faz para mudar essa realidade. Uma professora e esta pesquisadora conversaram com as turmas, ressaltando a importância da realização da prova para a instituição escolar e alguns deles resolveram participar. O secretário da educação do estado de Sergipe, Jorge Carvalho, ao tomar conhecimento do ocorrido, ameaçou abrir processo contra todos os professores dos 9º anos, mas, acabou desistindo da iniciativa.

Por fim, o edital para seleção de professores e profissionais para atuarem no EMI das DREs das escolas estaduais de Sergipe foi aberto e a maioria dos professores que se posicionaram contra a implantação do EMI no colégio se inscreveram.

2.6. Descrição do horário de aula do 9º ano turma A

Por questões de adaptação aos horários do quadro de professores que têm mais de vínculo de trabalho e por outros motivos, alguns até pessoais, os horários de aula da turma foram muito prejudicados em razão de ocorrerem sempre nos últimos horários, após o intervalo. Na teoria, as aulas iniciam às 7h20 e deveriam ir até às 11h20, mas, por conta dos ônibus que

⁵ Professora da rede estadual por mais de 35 anos, fundadora e liderança do SINTESE, foi eleita em 2002 e reeleita em 2006 a deputada estadual mais votada da história do PT de Sergipe. Entre 2007 e 2009, atendendo ao chamado de seu partido e do Governador Marcelo Deda, ocupou a Secretaria de Estado da Inclusão, Assistência e Desenvolvimento Social. Formada em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe. Em 2010, foi reeleita para seu terceiro mandato como deputada estadual, cargo que ocupa atualmente.

levam os estudantes que moram nos povoados, vão até às 11h15. A maioria dos estudantes sai neste horário e por isso fica inviável a continuidade da aula.

Desse modo, os dois últimos horário, na verdade, resume-se a um horário apenas, pois os estudantes nunca chegam às 10h10 na sala de aula, logo a aula só inicia mesmo às 10h20 e termina às 11h15, ou seja, restando 55 minutos de aula.

Quadro 3 – Tabela de horários dos 9º anos A e B do Ensino Fundamental Maior

HORÁRIO DE AULA					
	HORAS	MINUTOS	QUARTA	QUINTA	SEXTA
1º	7:20 às 8:10	50	-----	-----	-----
2º	8:10 às 9:00	50	-----	9º B	9º B
3º	9:00 às 9:50	50	-----	9º B	9º B
INTERVALO	9:50 às 10:10	20	-----	-----	-----
4º	10:10 às 10:50	40	9º B	9º A	9º A
5º	10:50 às 11:20	30	9º A	9º A	9º A

Fonte: Dados da pesquisa.

E quando eles voltam do intervalo, estão agitados, ansiosos para ir para casa e sempre chegam atrasados na aula. Além de tudo isso, nos meses de outubro e novembro, em 2017, ocorreram muitos feriados, reuniões, paralisações e a aplicação de um projeto cultural, o que prejudicou a aplicação do projeto que se estendeu por mais tempo, quebrando a sequência de estudos.

3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para analisar os resultados decorrentes deste projeto de pesquisa, visando compreender como se deu a construções de PDV pelos estudantes do 9º ano, foram reunidas as produções das Turmas A e B dessa série, a fim de verificar como as turmas se comportaram em relação às discussões em torno da implantação do EMI no CESWF. Na pesquisa, participaram 8 estudantes da Turma A e 5 estudantes da Turma B. Para fazer referência aos enunciados dos estudantes, foi criada a seguinte nomenclatura: TAFCF01 / TBMRJ103 (TA/TB – Turma A / Turma B + gênero Feminino / Masculino + iniciais dos dois primeiros nomes dos estudantes + numeração seguindo ordem alfabética dos nomes).

3.1. Características constitutivas do gênero carta aberta

Nessa análise, irei observar se os estudantes realmente conseguiram se apropriar das características constitutivas do gênero carta aberta em suas produções escrita.

a) Resultados turma A

Para iniciar as análises das características do gênero carta aberta, iremos observar se os estudantes conseguiram compreender a parte introdutória. Nessa parte da estrutura do gênero, o locutor tem de se dirigir a um interlocutor e apresentar a problemática ou reivindicação.

Senhor diretor, nós alunos do 9º ano, do ensino fundamental do CESWF, queremos expressar nossa visão sobre o “Novo Ensino Médio em Tempo Integral. (TAFCF01)

Nós, alunos do 9º ano do ensino fundamental do CESWF, queremos fazer uma reclamação sobre o Ensino Médio Integral. (TAMLB02)

Caro diretor da DRE01, José Domingos, nós alunos do 9º “A” do CESWF, queremos lhe pedir que encarecidamente repense a implementação do ensino médio integral, pois, no presente momento nossa escola não está em condições de abarcar esse projeto, nós temos que resolver os problemas atuais, tais como: falta de segurança, melhores condições de ensino, melhorias nas merendas, entre outros.
(TAFME03)

Senhor diretor, José Domingos, nós alunos do 9º ano “A” do Ensino Fundamental do CESWF, apelamos que neste momento não deveria ser implementado o ensino médio integral, pois nosso colégio está sem preparo e estrutura apropriada. O motivo de ensino deveria ser implementado cuidadosamente pensando ainda nas condições do aluno. (TAMMB04)

Os estudantes do CESWF estão passando estão passando por um situação lamentável, pois o colégio está incluído no projeto do “Ensino Médio Integral”. (TAFRS05)

Senhor diretor, J.D.M.S., nós alunos do CESWF do 9º do ensino fundamental maior, gostaríamos de justificar o fato de não concordar com o ensino médio integral através desta carta aberta. (TAFSC06)

Senhor diretor da DR01, nós somos do 9 ano Ensino Fundamental do CESWF, e queremos dizer que não deveriam implantar agora o Ensino Integral. (TSFYV07)

Senhor diretor da RDE01, nós somos do 9º ano Fundamental do CESWF, e queremos dizer que não deveriam implantar agora o Ensino Integral. Por causa da verba da escola que as vezes falta, as condições dos banheiros, a segurança dos alunos, a questão dos horários do ensino, o wifi que serve para pesquisar está sempre quebrado. E não aceitamos o ensino integral. Igualmente os nossos pais. (TAFYV08)

Dos 8 estudantes que participaram desta pesquisa, 6 conseguiram depreender bem as características do gênero carta aberta quanto à parte introdutória, dirigindo-se ao interlocutor, no caso o diretor da DRE01, e apresentando a este o tema, ou seja, o problema ou reivindicação, como no exemplo de TAFME03 *Caro diretor da DRE01, JD, nós alunos do 9º “A” do CESWF, queremos lhe pedir que encarecidamente repense a implementação do ensino médio integral.*

Quanto aos estudantes que não conseguiram compreender a parte introdutória da carta aberta, temos TAFRS05 que não conseguiu alcançar o entendimento dessa parte, pois não citou o seu interlocutor, apenas expôs diretamente o problema sem se referir ao diretor da DRE01. E ainda TAMLB02 que se dirige ao diretor de forma implícita, ou seja, não cita diretamente o diretor, mas fica subentendido que há um interlocutor indicado pela expressão utilizada *queremos fazer uma reclamação sobre o Ensino Médio Integral*. Quem reclama, reclama de algo, a alguém.

Em relação à parte destinada ao aprofundamento das discussões e à exposição de argumentos em defesa do posicionamento adotado, foram produzidos os seguintes enunciados:

Este novo ensino é bom, tem benefícios ótimos, mas nossa escola não tem uma estrutura adequada para ter esse ensino. Sabemos que vocês querem melhorar nossa vida escolar, só que não somos robôs para passar o dia todo em uma escola, que mal tem alunos que assistem todas as aulas, imagine com o integral.

O CESWF é uma escola que precisa ser melhorada na estrutura, banheiros quebrados, salas desconfortáveis, refeitório que parece o ML, merendas horríveis. Diretor que mal se preocupa com o que está acontecendo na escola, coordenador que mal aparece. Como vocês querem que os alunos fiquem em um lugar como assim? Vocês acham que somos o quê? (TAFCF01)

A forma apressada com que foi promovida a reforma do Ensino Médio Integral que, ao contrário de outros países, onde consideraram a opinião dos agentes ou áreas envolvidas.

Além disso, foi debatido por muito mais tempo e considerado as preferências da sociedade, já que na maioria dos outros países não se têm um governo corrupto como no Brasil.

Portanto, é inconcebível que a reforma do Ensino Médio seja aplicada no Brasil, visto que a maioria dos jovens do país ajudam na renda familiar, entre outras obrigações.

Ainda mais a maioria das escolas não dão estrutura e condições dignas para os alunos.

Outra questão é que querem transformar os jovens em uma espécie de máquina para as necessidades do governo e empresários. (TAMLB02)

Pedimos que nos ajude pelo fato da escola não está preparada para tal projeto, muitas coisas podem ser desviadas da sua esperada finalidade. Cada aluno carrega necessidades, prioridades e por fim realidades completamente diferentes.

A nossa escola é muito querida e renomada, a população está contrariada, não queremos perder as séries ofertadas no ensino fundamental, moradores do bairro onde a nossa escola está situada juntamente com pais de alunos, não aceitam essa decisão por motivos de dificuldade na locomoção até a outra escola, onde seja oferecido ensino de qualidade com os anos finais do fundamental e ensino médio, quando moramos próximos a escola, tanto o percurso como a comunicação entre pais e professores são mais eficientes. (TAFME03)

Uma jornada de aula extensiva precisa ser bem planejada e elaborada para não ficar entediante para os estudantes, além disso, em vez de motivar, desmotivaria os alunos. A decisão deveria ser tomada em conjunto e não da forma que foi feita.

Fomos a uma escola que já utiliza este método de ensino mas não observamos benefícios pelo contrário vimos altos índices de evasão escolar e muitas reprovações. Contudo pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliada com índices muito baixo de saneamento básico e rede elétrica. (TAMMB04)

Sabemos que essa proposta de ensino é um projeto que precisamos, no entanto a estrutura do colégio não está adequada para a aplicação de uso. Além disso, a carga horária é extensa e não teríamos tempo para passar com nossos familiares e amigos e também para aproveitar o mundo fora da escola. Ainda tem o caso de estudantes que precisam ajudar os pais em casa, ainda mais aqueles que precisam trabalhar, já que está difícil com a crise no país. (TAFRS05)

Tenho certeza que é um ótimo projeto, mas acho que a escola não tem a estrutura necessária para implantar esse projeto em tão pouco tempo.

Sem contar que a comunidade escolar tem que ser ouvida e as alunos também. Antes desse projeto ser implantado tem que melhorar a segurança, melhorar a organização, mudar os lanches e muitas outras coisas e principalmente ver se todos os alunos vão ter condições de permanecer aqui se o ensino médio integral for implementado. (TAFSC06)

Outra questão a ser comentada foi dita pela Parlamentar Ana lúcia, após pedir a sua equipe a se dirigir em torno de Sergipe em escolas adaptadas para o

Ensino Novo. A equipe fez a devida pesquisa e a situação das escolas que são de ensino integral é lamentável.

Além disso, ela mencionou a distorção da implantação sem a consulta da Comunidade Escolar algo semelhante ao que aconteceu em nossa escola, já que a escola é feita pelos alunos. A pesquisa revelou também a diminuição crescentes das matrículas. Se isso não é prova convincente do que realmente acontecerá com a escola, nós alunos não sabemos mais o que lhes mostrar. (TAMTR07)

Por causa da verba da escola que as vezes falta, as condições dos banheiros, a segurança dos alunos, a questão dos horários do ensino, o *wifi* que serve para pesquisar está sempre quebrados. E não aceitamos o ensino integral. Igualmente nossos pais. (TAFYV08)

Como podemos observar todos os 8 estudantes conseguiram descrever bem a problemática sobre o EMI, apontando elementos que justificam de forma convincente suas reivindicações, expondo seus PDV e posicionando de modo consistente e coerente. Em relação à discussão e à exposição dos argumentos, que devem fazer parte desse gênero argumentativo, a fim de defender um ponto de vista adotado, TAMMB04 deixa isso bem evidente no enunciado abaixo:

Uma jornada de aula extensiva precisa ser bem planejada e elaborada para não ficar entediante para os estudantes, além disso, em vez de motivar, desmotivaria os alunos. A decisão deveria ser tomada em conjunto e não da forma que foi feita.

Fomos a uma escola que já utiliza este método de ensino mas não observamos benefícios pelo contrário vimos altos índices de evasão escolar e muitas reprovações. Contudo pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliada com índices muito baixo de saneamento básico e rede elétrica. (TAMMB04)

Assim, percebemos no primeiro parágrafo que TAMMB04 descreve sua preocupação em relação à jornada extensiva de aula que, para não se tornar enfadonha e cansativa, as atividades devem ser bem elaboradas e motivadoras. Esses argumentos utilizados demonstram que TAMMB04 tem domínio em relação aos detalhes relacionados ao assunto discutido na carta.

No segundo parágrafo, TAMMB04 discorre sobre um acontecimento do qual fez parte e faz reflexões e analogias relacionadas ao EMI. Todas essas informações apontadas por TAMMB04 constituem argumentos importantes para a discussão do tema. Portanto, atende ao que se espera no corpo da carta aberta, assim como os demais estudantes.

No que diz respeito à parte que finaliza a carta aberta, dos 8 estudantes, apenas 2 reivindicaram de forma indireta uma solução para o problema, não se dirigindo ao interlocutor da DRE 01 como deveria. Como podemos verificar em TAFME03, *Sendo assim onde está*

obtendo resultados favoráveis e satisfatórios tanto para a população como para a escola, não deveria sofrer nenhum tipo de alteração nem na nossa escola e nem nas disciplinas e séries ofertadas e em TAFRS05 Contudo que os responsáveis pelo projeto se responsabilizem em melhorar a estrutura do colégio para experimentar o projeto e aí sim dar a nossa opinião. Os outros estudantes, ao invés do pedido, finalizaram a carta aberta deixando claro que não queriam a implantação do EMI no CESWF, acrescentando ou não justificativas, como podemos observar em TAFCF01, TAMLB02, TAMMB04, TAMMB04, TAFSC06 e TAMTR07 abaixo:

Temos o direito de ajudar nossos pais. Como uns que trabalham e outros cuidam dos irmãos. Sinceramente vocês deveriam olhar nosso lado também. Somos alunos e temos direito de saber o que queremos. (TAFCF01)

Portanto não queremos nesse momento que seja implantado o Ensino Médio Integral. (TAMLB02)

Sendo assim onde está obtendo resultados favoráveis e satisfatórios tanto para a população como para a escola, não deveria sofrer nenhum tipo de alteração nem na nossa escola e nem nas disciplinas e séries ofertadas. (TAFME03)

Queremos aulas dinâmicas com cursos técnico, laboratórios químicos, espaço de lazer, vestuário, uma alimentação adequada. Uma vez implementado será que irá suprir a necessidade de aluno ou seríamos mais uma escola que teve o programa aceito e foi esquecida? (TAMMB04)

Portanto, sabemos que o projeto de Ensino Médio Integral é bom para nossos estudos. Contudo que os responsáveis pelo projeto se responsabilizem em melhorar a estrutura do colégio para experimentar o projeto e aí sim dar a nossa opinião. (TAFRS05)

Por essas e tantas outras coisas eu sou contra a implantação do ensino médio integral. (TAFSC06)

Portanto, concretizamos que não queremos o Ensino Médio Integral em nossa escola por motivos óbvios e objetivos, pois pensamos no melhor para nós e nos próximos estudantes do CESWF. (TAMTR07)

E não aceitamos o ensino integral. Igualmente os nossos pais. (TAFYV08)

Ainda podemos perceber em TAFRS05 que o estudante se dirige, não à pessoa do diretor da DRE 01, mas à equipe de profissionais que coordena o projeto quando diz *Contudo que os responsáveis pelo projeto se responsabilizem em melhorar a estrutura do colégio para experimentar o projeto e aí sim dar a nossa opinião*, não atendeu à característica de finalização da carta aberta, já que não se dirigiu diretamente ao seu interlocutor. Além disso, não é bem um pedido que TAFRS05 faz, mas uma sugestão para que os responsáveis pelo projeto procurem melhorar as condições estruturais do colégio.

O participante TAFYV08 compreendeu razoavelmente a estrutura da carta aberta, uma vez que utilizou apenas um parágrafo para sua elaboração, como podemos verificar abaixo:

Senhor diretor da RDE01, nós somos do 9º ano Fundamental do CESWF, e queremos dizer que não deveriam implantar agora o Ensino Integral. Por causa da verba da escola que as vezes falta, as condições dos banheiros, a segurança dos alunos, a questão dos horários do ensino, o wifi que serve para pesquisar está sempre quebrado. E não aceitamos o ensino integral. Igualmente os nossos pais. (TAFYV08)

Podemos verificar que o participante TAFYV08, na apresentação da carta aberta, dirigiu-se ao diretor da DRE 01, apontou o tema adequadamente e também apresentou justificativas para o posicionamento adotado, mas não finalizou o texto pedindo uma solução para o problema em questão. Assim, é perceptível a falta de repertório para discutir com mais profundidade as questões relacionadas ao tema por meio de períodos mais elaborados e coesos, de modo que se tenha um texto com mais informatividade e que corresponda ao propósito que se espera do gênero em questão.

Portanto, nenhum estudante conseguiu atender a todas as características que compõem o gênero carta aberta. Contudo, souberam apresentar o tema e interagir com o interlocutor, com exceção de 2 estudantes, fazendo suas reivindicações, expuseram seus PDVs e posicionamentos, além de apresentar elementos fortes e convincentes.

b) Resultados da turma B

Analisaremos agora as produções da turma B do 9º ano quanto à estrutura da carta aberta.

Senhor diretor da DRE01, por meio desta carta quero expressar a minha opinião a respeito do ensino médio integral, pois essa proposta vai influenciar muito o ensino e os alunos do Colégio Estadual Senador Walter Franco. (TBFAS101)

Caro diretor da DRE01, venho por meio dessa carta solicitar melhorias no colégio estadual senador Walter Franco. (TBMMH102)

Senhor diretor, JDMS, eu Renato Júnior Lima Santos, aluno do CESWF, quero falar a respeito do ensino médio integral, dizer que sou contra essa reforma. (TBMRJ103)

Senhor diretor da DRE01, nós alunos do CESWF, solicitamos que o senhor analise nossa escola e veja se realmente tem condições de ser implantado o ensino médio integral. (TBMEV104)

Senhor diretor da DRE01, nós alunos do CESWF do ensino fundamental solicitamos sua atenção para o ensino médio de tempo integral que está sendo aplicado no CESWF. (TBMJF105)

Como podemos observar, todos os 5 estudantes da turma B do 9º ano do Ensino Fundamental atenderam à característica de apresentação na produção escrita da carta aberta, dirigindo-se ao diretor da DRE 01 e expressando suas reivindicações, expondo o tema.

Em relação à discussão e aos elementos que devem ser apresentados na defesa da problemática abordada, os estudantes corresponderam bem ao que se espera daquele que produz o gênero trabalhado. Apresentaram seus PDV, posicionamentos e justificativas condizentes com suas realidades, o que as torna incontestáveis, como vemos abaixo:

O ensino médio integral é um bom caminho a seguir, pois no colégio iria permanecer apenas quem realmente deseja estudar e ter um futuro promissor. Mas é preciso avaliar se o colégio tem realmente estrutura. O CESWF tem estrutura SIM! Porém não tem organização.

A questão da segurança também é algo preocupante e que precisa ser mudado. No meu ponto de vista seria ótimo.

Em relação aos pais dos alunos, tenho certeza de que eles preferem ver os filhos no colégio ao invés de ficarem na rua ou até mesmo envolvido com coisas erradas.

Outra questão é a grade curricular que deveria ser obrigatório estudar as disciplinas no 1 e 2 ano e no 3 ano os alunos escolherem as disciplinas que desejam estudar. (TBFAS101)

O ensino médio integral é uma mudança enorme na educação e a nossa escola não tem os recursos necessários para suportar essa mudança enorme.

É importante fazer várias mudanças, mas para isso têm que melhorar os banheiros, fazer um refeitório, consertar os vestiários, melhorar a segurança na escola, colocar equipamentos na sala de química, etc.

Na opinião da maioria dos estudantes a forma como está a educação, está boa. Mas como todos nós sabemos que a educação da forma que está, não está ótima, precisa melhorar muito. Mas é a opinião dos alunos e temos que respeitar. (TBMMH102)

Pois essa reforma irá ocupar muito tempo dos jovens, sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma. Pois no colégio não tem área de lazer, um local apropriado para um aluno poder descansar, a escola não tem um banheiro apropriado para que os alunos possam fazer sua higiene adequada. Isso sem contar que na escola não tem um lugar apropriado para tomar um banho. E sem falar que na escola não tem uma alimentação correta não tem uma área para poder descansar. (TBMRJ103)

Nós alunos achamos que a ideia do tempo integral não é uma ideia ruim, só está sendo aplicado de maneira errada, pois a escola não se encontra em condições de funcionar com o ensino médio de tempo integral.

A escola deveria passar por reformas, por exemplo, a falta de higiene, não temos laboratórios para aulas de física e química, as salas de informática não funciona, não temos área de lazer, já que vamos passar o dia na escola, a

quadra de esporte se encontra em grave situação e entre outros problemas. (TBMEV104)

Conhecemos a proposta do novo ensino médio e sabemos que em parte a proposta é boa, mas tem seu lado ruim. Por exemplo não tem banheiros suficientes para atender a demanda de alunos, um local de descanso no intervalo do almoço, alimentação balanceada, os laboratório precisam ser reformados, os professores precisam ser melhor capacitados.

Com esse novo ensino médio a escola perderia, o ensino médio noturno acabaria ficando praticamente sem alunos. Isso sem contar que muitos vão sair do colégio, por motivos pessoais, como, por exemplo, estudantes que trabalham, fazem cursos em outras instituições em outra instituições, outros tem filhos ou ajudam os pais em casa, dentre outros motivos.

Se o ensino médio integral for realmente implantado, nós gostaríamos que o senhor fizesse algumas mudanças, como a reforma da nossa quadra poliesportiva.

Todos nós achamos que do jeito que o ensino médio integral foi implantado, está totalmente errado, porque deveriam perguntar para os mais interessados sobre o assunto: nós os alunos. (TBMJF105)

Quanto à finalização da carta, dos 5 estudantes do 9º ano da turma B que fazem parte desta pesquisa apenas 1, TBMEV104, fez o pedido de intervenção ao diretor para tentar solucionar a problemática. Os 4 restantes deixaram claro apenas que eram contra ou a favor da implantação do EMI ou voltaram a justificar as razões de seus posicionamentos, como verificamos abaixo:

Portanto eu sou a favor. (TBFAS101)

Portanto, enquanto não houver essas mudanças não vamos querer mudanças, mas caso contrário, nós iremos aceitar. (TBMMH102)

Portanto, quero dizer que não sou a favor dessa reforma porque a escola não tem uma estrutura apropriada, no caso, precisamos de uma reforma no colégio para ter uma estrutura boa. E mesmo assim isso prejudicaria muitos alunos, principalmente os alunos que moram em povoados que não tem meio de transporte correto e muitos terem custo financeiro para poder estudar. Assim na minha opinião é errado, pois nem todos tem uma condição financeira boa. Por isso sou contra a reforma do ensino médio. (TBMJR103)

Pedimos ao senhor diretor da DRE01, que não implemente o ensino de tempo integral, ou que faça melhorias na escola. (TBMEV104)

Sempre ouvimos falar que quem faz a escola são os alunos e agora percebi que a realidade não é esta, pois os alunos não tem voz, uma vez que o governo não nos ouve. (TBMJF105)

Desse modo, concluímos que dos 5 estudantes do 9º ano da Turma B do Ensino Fundamental, apenas 1 estudante, no caso, TBMEV104, conseguiu se apropriar das

características do gênero carta aberta. Embora não tenha feito uso do conectivo que introduz a ideia de conclusão (portanto, assim), esta é percebida no enunciado. Os 4 estudantes restantes demonstraram compreender e fazer uso de modo parcial do gênero carta aberta. Abaixo o texto completo do estudantes TBMEV104:

Senhor diretor da DRE01, nós alunos do CESWF, solicitamos que o senhor analise nossa escola e veja se realmente tem condições de ser implantado o ensino médio integral.

Nós alunos achamos que a ideia do tempo integral não é uma ideia ruim, só está sendo aplicado de maneira errada, pois a escola não se encontra em condições de funcionar com o ensino médio de tempo integral.

A escola deveria passar por reformas, por exemplo, a falta de higiene, não temos laboratórios para aulas de física e química, as salas de informática não funciona, não temos área de lazer, já que vamos passar o dia na escola, a quadra de esporte se encontra em grave situação e entre outros problemas. Pedimos ao senhor diretor da DRE01, que não implemente o ensino de tempo integral, ou que faça melhorias na escola. (TBMEV104)

Assim, no que diz respeito às condições de produção do gênero carta aberta, os estudantes conseguiram se apropriar, digamos que de quase todas as características em relação ao tema, composição e forma. Segundo Bakhtin, cada um interpreta o tema, demonstra intenção discursiva ou a vontade de produzir sentido de tal modo que determina a totalidade do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras (Bakhtin 2016, p. 37). Isso, por sua vez, é o que determina a escolha da forma do gênero na qual será construído o enunciado. Logo, o tema determina a forma e por meio da composição (em língua materna) temos a materialização do enunciado. As escolhas lexicais que os estudantes utilizaram nas produções escrita revelam o que explica Bakhtin (2016 [1952-1953]):

A língua materna – sua composição vocabular – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciados concretos que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na composição discursiva viva da língua com as pessoas que nos rodeiam (BAKHTIN, 2016 [1952-1953], p. 38).

Assim, a interação, as discussões realizadas entre estudantes, professores, familiares e a comunidade se materializaram nos discursos produzidos por eles, por meio de um gênero de discurso.

3.2. Articular de forma consistente argumentos favoráveis ao ponto de vista adotado

Nesta análise, verificamos se os estudantes conseguiram construir argumentos que justificassem de modo favorável os PDV adotados por eles. Como eles articularam em favor de

seus posicionamentos esses elementos a fim de defender de forma consistente seus PDV a partir das discussões em torno da implementação do EMI.

a) Turma A

Ao produzir um gênero argumentativo como a carta aberta em que se discute um tema polêmico, é necessário apresentar argumentos consistentes e defender um posicionamento para que fique evidente o domínio das ideias defendidas, tornando-se convincente. Para isso, Grácio (2016) propõe quatro capacidades argumentativas essenciais, são elas: capacidade de dialogar e interagir, capacidade de pensar, capacidade de optar e capacidade de se comprometer. Nas produções dos estudantes do 9º ano, Turma A, essas capacidades são bem evidentes, como podemos observar abaixo:

Senhor diretor, nós alunos do 9º ano, do ensino fundamental CESWF, queremos expressar nossa visão sobre o “Novo Ensino Médio em Tempo Integral. (TAFCF01)

Nós, alunos do 9º ano do ensino fundamental do CESWF, queremos fazer uma reclamação sobre o Ensino Médio Integral. (TAMLB02)

Caro diretor da DRE01, JD, nós alunos do 9º “A” do CESWF, queremos lhe pedir que encarecidamente repense a implementação do ensino médio integral, pois, no presente momento nossa escola não está em condições de abarcar esse projeto, nós temos que resolver os problemas atuais, tais como: falta de segurança, melhores condições de ensino, melhorias nas merendas, entre outros.

Pedimos que nos ajude pelo fato da escola não está preparada para tal projeto, muitas coisas podem ser desviadas da sua esperada finalidade. Cada aluno carrega necessidades, prioridades e por fim realidades completamente diferentes. (TAFME03)

Senhor diretor, José Domingos, nós alunos do 9º ano “A” do Ensino Fundamental do CESWF, apelamos que neste momento não deveria ser implementado o ensino médio integral, pois nosso colégio está sem preparo e estrutura apropriada. O motivo de ensino deveria ser implementado cuidadosamente pensando ainda nas condições do aluno. (TAMMB04)

Os estudantes do CESWF estão passando estão passando por um situação lamentável, pois o colégio está incluído no projeto do “Ensino Médio Integral”. (TAFRS05)

Senhor diretor, JDMS, nós alunos do CESWF do 9º do ensino fundamental maior, gostaríamos de justificar o fato de não concordar com o ensino médio integral através desta carta aberta. (TAFSC06)

Senhor diretor da DR01, nós somos do 9 ano Ensino Fundamental do CESWF, e queremos dizer que não deveriam implantar agora o Ensino Integral. (TSFYV07)

Senhor diretor da RDE01, nós somos do 9º ano Fundamental do CESWF, e queremos dizer que não deveriam implantar agora o Ensino Integral. Por causa da verba da escola que as vezes falta, as condições dos banheiros, a segurança dos alunos, a questão dos horários do ensino, o wifi que serve para pesquisar está sempre quebrado. E não aceitamos o ensino integral. Igualmente os nossos pais. (TAFYV08)

Como podemos verificar dos 8 estudantes que participaram da pesquisa 6 interagiram bem com o interlocutor, no caso, diretor da DRE 01, apresentando-se a ele, expondo seus posicionamentos e suas insatisfações em relação a implantação do EMI no CESWF.

Podemos observar essa interação cordial por meio dos termos *Caro diretor da DRE01, JD, Senhor diretor e Senhor diretor da RDE01* utilizados por TAFME03, TAMMB04 e TAFYV08. Os estudantes também dão continuidade ao diálogo solicitando a não implementação do EMI e assumindo seus posicionamentos, ou seja, fazendo suas escolhas por meio das expressões linguísticas, como: *queremos lhe pedir que encarecidamente repense a implementação do ensino médio integral* (TAFME03), *apelamos que neste momento não deveria ser implementado o ensino médio integral* (TAMMB04) e *queremos dizer que não deveriam implantar agora o Ensino Integral* (TAFYV08).

Além disso, percebemos um comprometimento dos estudantes com aquilo que lhes é de interesse, ou seja, com relação às mudanças no Ensino Médio em que se posicionam e expressam seus pontos de vista, debatendo, discutindo, refutando, dialogando com os envolvidos sobre a questão.

Ao se justificarem quanto a não aceitação do EMI, TAFME03, TAMMB04 e TAFYV08 demonstram capacidade de pensar e argumentar em defesa de seus posicionamentos e ideias, como podemos verificar em *pois, no presente momento nossa escola não está em condições de abarcar esse projeto, nós temos que resolver os problemas atuais, tais como: falta de segurança, melhores condições de ensino, melhorias nas merendas, entre outros* (TAFME03). Percebemos nesse enunciado que TAFME03 articula bem os seus argumentos em defesa de seu posicionamento contra a implantação do EMI, pois são reunidos argumentos legítimos, originados de uma realidade vivenciada pelo próprio estudante.

Em *Senhor diretor, JD, nós alunos do 9º ano “A” do Ensino Fundamental do CESWF, apelamos que neste momento não deveria ser implementado o ensino médio integral, pois nosso colégio está sem preparo e estrutura apropriada. O motivo de ensino deveria ser implementado cuidadosamente pensando ainda nas condições do aluno* (TAMMB04) há uma sequência lógica das ideias em que o locutor se dirige ao seu interlocutor, faz uma solicitação, se posiciona

em relação ao acontecimento e, em seguida, justifica por meio de argumentos seu ponto de vista. Logo, percebemos o poder de articulação do locutor ao estabelecer o seu discurso em defesa de suas ideias e posições.

Essas produções demonstram a importância de se trabalhar a argumentação em sala de aula para o amadurecimento dos estudantes.

Portanto, o trabalho com a argumentação é indispensável na sala de aula, pois possibilita aos estudantes amadurecimento pessoal, conscientização de sua própria realidade e atitude de se comprometer e intervir nas decisões relacionadas a acontecimentos intrínsecos ao seu cotidiano.

b) Turma B

Do mesmo modo, a turma do 9º ano B demonstrou habilidades e competências ao articular as ideias no processo argumentativo.

Senhor diretor da DRE01, por meio desta carta quero expressar a minha opinião a respeito do ensino médio integral, pois essa proposta vai influenciar muito o ensino e os alunos do CESWF.

O ensino médio integral é um bom caminho a seguir, pois no colégio iria permanecer apenas quem realmente deseja estudar e ter um futuro promissor. Mas é preciso avaliar se o colégio tem realmente estrutura. O CESWF tem estrutura SIM! Porém não tem organização.

(TBFAS101)

Caro diretor da DRE01, venho por meio dessa carta solicitar melhorias no CESWF.

É importante fazer várias mudanças, mas para isso têm que melhorar os banheiros, fazer um refeitório, consertar os vestiários, melhorar a segurança na escola, colocar equipamentos na sala de química, etc.

(TBMMH102)

Senhor diretor, JDMS, eu RJLS, aluno do CESWF, quero falar a respeito do ensino médio integral, dizer que sou contra essa reforma.

Pois essa reforma irá ocupar muito tempo dos jovens, sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma. Pois no colégio não tem área de lazer, um local apropriado para um aluno poder descansar, a escola não tem um banheiro apropriado para que os alunos possam fazer sua higiene adequada. (TBMRJ103)

Nós alunos achamos que a ideia do tempo integral não é uma ideia ruim, só está sendo aplicado de maneira errada, pois a escola não se encontra em condições de funcionar com o ensino médio de tempo integral.

A escola deveria passar por reformas, por exemplo, a falta de higiene, não temos laboratórios para aulas de física e química, as salas de informática não funciona, não temos área de lazer, já que vamos passar o dia na escola, a quadra de esporte se encontra em grave situação e entre outros problemas. (TBMEV104)

Conhecemos a proposta do novo ensino médio e sabemos que em parte a proposta é boa, mas tem seu lado ruim. Por exemplo não tem banheiros suficientes para atender a demanda de alunos, um local de descanso no intervalo do almoço, alimentação balanceada, os laboratório precisam ser reformados, os professores precisam ser melhor capacitados.

Com esse novo ensino médio a escola perderia, o ensino médio noturno acabaria ficando praticamente sem alunos. Isso sem contar que muitos vão sair do colégio, por motivos pessoais, como, por exemplo, estudantes que trabalham, fazem cursos em outras instituições em outra instituições, outros tem filhos ou ajudam os pais em casa, dentre outros motivos.

Se o ensino médio integral for realmente implantado, nós gostaríamos que o senhor fizesse algumas mudanças, como a reforma da nossa quadra poliesportiva.

Todos nós achamos que do jeito que o ensino médio integral foi implantado, está totalmente errado, porque deveriam perguntar para os mais interessados sobre o assunto: nós os alunos. (TBMJF105)

Assim como os estudantes do 9º ano A, os do 9º ano B também conseguiram estabelecer um diálogo cordial com o seu interlocutor, se dirigindo a ele e demonstrando seus posicionamentos, seguidos de argumentos em defesa deste, a fim de convencer o interlocutor, como podemos verificar nos enunciados de TBFAS101, TBMMH102, TBMRJ103, TBMEV104 e TBMJF105.

Percebemos uma linealidade na apresentação das ideias e dos argumentos que sustentam a defesa de posicionamentos adotados pelos estudantes da turma B, como, no exemplo, *Senhor diretor, José Domingos Machado Soares, eu RJLS, aluno do CESWF, quero falar a respeito do ensino médio integral, dizer que sou contra essa reforma. Pois essa reforma irá ocupar muito tempo dos jovens, sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma* (TBMRJ102). Aqui, o locutor expõe argumentos bem fundamentados que justificam seu posicionamento. Do mesmo modo, TBFAS101 também articula bem seus argumentos, na oposição ao posicionamento de TBMRJ102 *É importante fazer várias mudanças, mas para isso têm que melhorar os banheiros, fazer um refeitório, consertar os vestiários, melhorar a segurança na escola, colocar equipamentos na sala de química, etc,* TBMRJ103 *Pois essa reforma irá ocupar muito tempo dos jovens, sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma. Pois no colégio não tem área de lazer, um local apropriado para um aluno poder descansar, a escola não tem um banheiro apropriado para que os alunos possam fazer sua higiene adequada,* TBMEV104 *pois nosso colégio está sem preparo e estrutura apropriada* e TBMJF105 *Por exemplo, não tem banheiros suficientes para atendes a demanda e alunos, um local de descanso no intervalo de almoço, alimentação balanceada, os laboratórios precisam ser reformados, os professores precisam ser melhor capacitados, em*

relação à estrutura do colégio, utiliza um forte argumento, atribuindo a falta de estrutura a má gestão da instituição *O CESWF tem estrutura SIM! Porém não tem organização* (TBFAS101). Os demais estudantes TBMRJ103, TBMEV104 e TBMJF105 também organizam bem suas ideias e argumentos em torno da defesa de seus posicionamentos, detalhando os problemas existentes com relação a estrutura da escola.

Assim, fica claro que os debates dentro e fora da sala de aula com professores, familiares e comunidade se posicionando contra e a favor do tema abordado, fizeram referência a pontos discutidos nas reuniões, nas assembleias, na visita à escola de EMI implantado, na exposição de vídeos, enfim, a todas essas situações a que os estudantes foram expostos, pois todas contribuíram para a construção do ponto de vista deles.

Por meio dos argumentos utilizados pelos estudantes, percebemos que houve amadurecimento e conscientização em torno da importância de participar das decisões que os envolvem e que eles têm poder para agir e transformar uma realidade. Observamos, assim, que a argumentação os auxiliou no crescimento e na ampliação da visão de mundo.

Na prática, percebemos, por meio das produções escritas, que foi possível essa interação e experiência de se envolver ouvindo, dialogando, refutando, discordando, tomando posicionamentos, argumentado, buscando a compreensão da realidade vivida para construir pontos de vista e poder expressá-los democraticamente.

3.3. Posicionamentos dos envolvidos nas discussões sobre o EMI

Em relação aos posicionamentos que constituem os PDVs dos envolvidos nas discussões do EMI, são elencados aqui, para melhor identificar os PDVs dos estudantes no momento da análise de suas produções escrita. Na elaboração destes posicionamentos, houve a colaboração de uma professora regente do CESWF, de um pai de uma aluna do 9º ano A, um áudio que registrou a fala do diretor da DRE 01, em uma visita que fizemos a uma escola de EMI no município de Nossa senhora da Glória e as produções escrita dos estudantes que demonstram os seus posicionamentos e o da deputada Ana Lúcia.

Posicionamentos dos professores do CESWF se organizaram em oposição ao projeto

- ✓ Posicionam-se totalmente contra o Ensino Médio Integral;
- ✓ Temem ser remanejados para outras escolas ou cidades, pois alguns têm dois vínculos em instituições distintas (estado/município);

- ✓ Não querem ser remanejados para outras escolas ou cidades com a implantação do EMI;
- ✓ Não querem que o Ensino Fundamental deixe de ser ofertado pelo CESWF, em função da verba do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDB), que a escola recebe, o que garante os salários dos professores em dia;
- ✓ Temem que a verba que o governo enviará para manutenção do EMI, que será administrada pela Secretaria de Educação do Estado de Sergipe (SEED), seja desviada para fins de campanha eleitoral;
- ✓ Temem o desmonte do colégio com a evasão escolar;
- ✓ Alegam prejuízos à comunidade escolar, que terão que se deslocar para outras escolas mais distantes, caso não queira estudar numa escola de EMI;
- ✓ Alegam que o EMI preparará os estudantes para atender às necessidades do mercado de trabalho que explora a mão-de-obra dos funcionários com salários baixos;
- ✓ Alegam falta de estrutura na escola;
- ✓ Defendem que a implantação do EMI deve ser decidida pelos estudantes e pela comunidade escolar.

Posicionamentos da professora regente das turmas A e B do CESWF

- ✓ A proposta do EMI apresenta um conjunto de medidas com o objetivo de melhorar a qualidade do Ensino Médio ofertado a jovens que precisam se capacitar para o mercado de trabalho, bem como para a vida, seja por meio de cursos técnicos e profissionalizantes, seja por meio de curso de graduação;
- ✓ O EMI é um projeto interessante, que possui aprovação da Medida Provisória 764/2016;
- ✓ É uma oportunidade para os professores e os estudantes testarem o projeto, pois ele tem por objetivo auxiliar o estudante na construção do seu projeto de vida pessoal e profissional;
- ✓ O EMI deve valorizar os professores da unidade, sem precisar necessariamente remanejá-los para outras escolas, dobrar a carga horária ou fazer seleção para ocupação do cargo, pois a implantação do projeto deve favorecer os estudantes e também os professores.

Posicionamentos da direção do CESWF e da DRE 01

- ✓ Cumprem ordens superiores da Secretaria de Educação do Estado de Sergipe no que diz respeito à implantação do EMI, pois possuem cargos comissionados;
- ✓ Acreditam que a proposta vai trazer benefícios tanto para os estudantes e comunidade.

Posicionamentos da família

- ✓ São contrários, pois muitos estudantes cuidam da casa/dos parentes no turno oposto;
- ✓ Desaprovam, pois os estudantes trabalham para compor a renda familiar no turno oposto;
- ✓ Temem perder a vaga do filho no colégio que é próximo de casa.

Quadro 4 – Posicionamentos dos adolescentes e da deputada AL⁶

	POSICIONAMENTOS	ENUNCIADOS IDENTIFICADOS NAS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ESTUDANTES
Adolescentes	✓ Há falta de estrutura física para a realização do EMI, como banheiros que atendam às necessidades de todos os estudantes, laboratórios bem equipados; ✓ Hoje, já há más condições da alimentação e de segurança no CESWF; ✓ Não têm interesse de ficar o dia todo na escola; ✓ Recusam a proposta porque muitos estudantes trabalham fazem cursos no contraturno.	<i>Pois no colégio não tem área de lazer, um local apropriado para um aluno poder descansar, a escola não tem um banheiro apropriado para que os alunos possam fazer sua higiene adequada. (TBMRJ103)</i> <i>Antes desse projeto ser implantado tem que melhorar a segurança, melhorar a organização, mudar os lanches e muitas outras coisas. (TAFSC06);</i> <i>Além disso, a carga horária é extensa e não teríamos tempo para passar com nossos familiares e amigos e também para aproveitar o mundo fora da escola (TAFRS05);</i> <i>(...)só que não somos robôes para passar o dia todo na escola em uma escola, que mal tem alunos que assiste todas as aulas, imagine com o integral (TAFCF01).</i> <i>Pois vários estudantes fazem cursos ou precisam trabalhar nesse período. (TAFRS05)</i>

⁶ As ideias apresentadas por A L foram reportadas pelos estudantes que assistiram a uma palestra dela, realizada fora da escola.

Deputada AL	✓ Escolas que foram implantado o EMI tem altos índices de evasão escolar; ✓ A estrutura física de várias escolas está em péssimas condições; ✓ A comunidade escolar deve ser ouvida; ✓ Em outros países, a comunidade foi ouvida para implementar o EMI; ✓ EMI quer transformar os jovens em mão de obra barata para atender à classe empresarial.	<i>Outra questão a ser comentada foi dita pela Parlamentar Ana Lúcia, após pedir a sua equipe a se dirigir em torno de Sergipe em escolas adaptadas para o Ensino Novo. A equipe fez a devida pesquisa e a situação das escolas que são de ensino integral é lamentável. Além disso, ela mencionou a distorção da implantação sem a consulta da Comunidade Escolar algo semelhante ao que aconteceu em nossa escola, já que a escola é feita pelos alunos. A pesquisa revelou também a diminuição crescentes das matrículas. (TAMTR07);</i> <i>Contudo pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliadas com índices muito baixo de saneamento básico e rede elétrica. (TAMMB03);</i> <i>A forma apressada com que foi promovida a reforma do Ensino Médio Integral que, ao contrário de outros países, onde consideraram a opinião dos agentes ou áreas envolvidas. Além disso, foi debatido por muito mais tempo e considerado as preferências da sociedade, já que na maioria dos outros países não se têm um governo corrupto como o Brasil. Outra questão é que querem transformar os jovens em uma espécie de máquina para as necessidades futuras dos interesses do governo e empresários. (TAMLB02)</i>
-------------	--	---

Fonte: Dados da pesquisa.

3.4. Identificação dos enunciadores e elementos que compõem os posicionamentos

Para identificar os enunciadores nesta análise, uma produção informal foi solicitada aos estudantes antes da aplicação do projeto a fim de que eles expressassem seus posicionamentos em relação ao EMI e uma outra produção foi feita ao término da aplicação do projeto. No caso, a carta aberta, para que tivéssemos um parâmetro de comparação dos enunciadores que eles mencionaram antes e depois da aplicação do projeto.

Assim, chamo de Enunciador 1 (E1) as posições que representam os professores, de enunciador 2 (E2) as dos adolescentes, de enunciador 3 (E3) as da professora regente, de enunciador 4 (E4) as da direção do CESWF e da DRE01, de enunciador 5 (E5) as da família dos estudantes e enunciador 6 (E6) as da deputada Ana Lúcia.

a) Análise da identificação dos enunciadores da Turma A

Analisando a primeira produção escrita do estudante TAF01, observamos os seguintes enunciados que possibilitam a identificação dos enunciadores:

- (1) Na minha opinião, o novo ensino médio deveria ser ampliado quando a escola tivesse estrutura para o ensino integral.

- (2) Bom, muitos alunos não podem participar porque muitos trabalham, outros olham o irmão etc...
- (3) No meu caso eu tenho meu irmão pra cuidar. Minha irmã trabalha a tarde e não tem como eu participar, por isso.
- (4) Eu não apoio e ninguém do 9º Ano apoia. (TAFCF01)

Em (1), apesar de o locutor principal iniciar com a expressão “na minha opinião”, tentando apresentar o PDV do locutor principal, faz emergir E1 *o novo ensino médio deveria ser ampliado quando a escola tivesse estrutura para o ensino integral*. Já em (2) e (3), o locutor principal faz emergir E5 *Bom, muitos alunos não podem participar porque muitos trabalham e* em (4) *Eu não apoio e ninguém do 9º Ano apoia* aparece o E2.

Na segunda produção, que foi o texto final, ou seja, a carta aberta, temos a seguinte análise dos enunciadores:

- (5) Senhor diretor, nós alunos do 9º do ensino fundamental do CESWF, queremos expressar nossa visão sobre o Novo Ensino Médio Integral.
- (6) Este novo ensino é bom, tem benefícios ótimos, mas nossa escola não tem uma estrutura adequada para ter esse ensino. Sabemos que vocês querem melhorar nossa vida escolar (...). (TAFCF01)

Em (5) mais uma vez há uma tentativa de fazer sobressair o locutor principal que fala pelos estudantes do 9º ano, contudo em (6) emergem, primeiramente, E3 *Este novo ensino é bom, tem benefícios ótimos*, em seguida E1 *nossa escola não tem uma estrutura adequada para ter esse ensino* e, posteriormente, E4 *Sabemos que vocês querem melhorar nossa vida escolar*.

Na primeira produção, o estudante TAMLB02 não assumiu nenhum posicionamento com a declaração:

- (7) Pra mim tanto faz. (TAMLB02)

Já na produção final, pudemos observar os seguintes enunciadores:

- (8) Portanto, é inconcebível que a reforma do Ensino Médio seja aplicada no Brasil, visto que a maioria dos jovens do país ajudam na renda familiar, entre outras obrigações.
- (9) Ainda mais a maioria das escolas não dão estrutura e condições dignas para os alunos.
- (10) Outra questão é que querem transformar os jovens em uma espécie de máquina para as necessidades do governo e empresários.
- (11) A forma apressada com que foi promovida a reforma do Ensino Médio Integral que, ao contrário de outros países, onde consideraram a opinião dos agentes ou áreas envolvidas. (TAMLB02)

Em (8), ao contrário do que ocorreu na primeira produção em que não houve posicionamento, TAMLB02 se posiciona contra a implantação do EMI, como podemos

observar em *é inconcebível que a reforma do Ensino Médio seja aplicada no Brasil* e em seguida apresenta E5 *a maioria dos jovens do país ajudam na renda familiar, entre outras obrigações*, por sua vez em (9) faz emergir E1 *Ainda mais a maioria das escolas não dão estrutura e condições dignas para os alunos*), em (10) e (11), temos E6 *Outra questão é que querem transformar os jovens em uma espécie de máquina para as necessidades do governo e empresários / A forma apressada com que foi promovida a reforma do Ensino Médio Integral que, ao contrário de outros países, onde consideraram a opinião dos agentes ou áreas envolvidas.*

O estudante TAFME03, na primeira produção, faz emergir os seguintes enunciadores:

(12) O ensino médio inovador, poderá sim ser um ótimo projeto com benefícios para nós alunos, pois, se aplicado de forma correta, irá nos ajudar para melhor desenvolvimento e aprendizagem, com oficinas e aulas dinâmicas. Mas para isso acontecer precisamos de melhores condições do quesito segurança e alimentação. Coisas que não vejo sendo aplicado nessa escola. (TAFME03)

Em (12), TAFME03 aciona E3 *O ensino médio inovador, poderá sim ser um ótimo projeto com benefícios para nós alunos* e, em seguida, E2 *Mas para isso acontecer precisamos de melhores condições do quesito segurança e alimentação* com o qual o locutor principal concorda.

Já na segunda produção, a carta aberta, identificamos os enunciadores:

(13) Pedimos que nos ajude pelo fato da escola não está preparada para tal projeto, muitas coisas podem ser desviadas da sua esperada finalidade. Cada aluno carrega necessidades, prioridades e por fim realidades completamente diferentes.

(14) A nossa escola é muito querida e renomada, a população está contrariada, não queremos perder as séries ofertadas no ensino fundamental, moradores do bairro onde a nossa escola está situada juntamente com pais de alunos, não aceitam essa decisão por motivos de dificuldade na locomoção até a outra escola, onde seja oferecido ensino de qualidade com os anos finais do fundamental e ensino médio, quando moramos próximos a escola, tanto o percurso como a comunicação entre pais e professores são mais eficientes. (TAFME03)

Em (13), o estudante TAFME03 seleciona o E1 e em (14) *A nossa escola é muito querida e renomada, a população está contrariada, não queremos perder as séries ofertadas no ensino fundamental*, depois inclui E5 *moradores do bairro onde a nossa escola está situada juntamente com pais de alunos, não aceitam essa decisão por motivos de dificuldade na locomoção até a outra escola* e mais uma vez E1 *onde seja oferecido ensino de qualidade com*

os anos finais do fundamental e ensino médio, quando moramos próximos a escola, tanto o percurso como a comunicação entre pais e professores são mais eficientes.

Na primeira produção, observamos em TAMMB04 os seguintes enunciadores:

(15) Na minha opinião, realmente é um projeto magnifico com várias oportunidades de conquista e aprendizagem mas para poder suprir tem que ser adequadamente planejado em distribuição de verbas, porque verba vem mais será que vai suprir o que precisamos como banheiros adequado uma alimentação em horários adequados uma alimentação saudável. (TAMMB04)

Em (15), o locutor principal apresenta o enunciador E3 *realmente é um projeto magnifico com várias oportunidades de conquista e aprendizagem*, depois E1 *mas para poder suprir tem que ser adequadamente planejado em distribuição de verbas, porque verba vem mais será que vai suprir o que precisamos* e, por fim, o enunciador E2 *como banheiros adequado uma alimentação em horários adequados uma alimentação saudável*.

Na segunda produção, TAMMB04 faz a seguinte seleção de enunciadores:

(16) Uma jornada de aula extensiva precisa ser bem planejada e elaborada para não ficar entediante para os estudantes, além disso, em vez de motivar, desmotivaria os alunos. A decisão deveria ser tomada em conjunto e não da forma que foi feita.

(17) Fomos a uma escola que já utiliza este método de ensino mas não observamos benefícios pelo contrário vimos altos índices de evasão escolar e muitas reprovações. Contudo pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliada com índices muito baixo de saneamento básico e rede elétrica.

(18) Queremos aulas dinâmicas com cursos técnicos, laboratórios químicos espaços de lazer, vestiários, uma alimentação adequada. (...). (TAMMB04)

TAMMB04, no enunciado (16), faz emergir o E2 *Uma jornada de aula extensiva precisa ser bem planejada e elaborada para não ficar entediante para os estudantes(...)*, em seguida, em (17), o E1 *A decisão deveria ser tomada em conjunto e não da forma que foi feita* e, em (18), emerge novamente E2 *queremos aulas dinâmicas com cursos técnicos, laboratórios químicos espaços de lazer, vestiários, uma alimentação adequada*.

Analisando TAFRS05, na primeira produção, identificamos os enunciadores:

(19) Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar e prejudicar. Pois vários estudantes fazem cursos ou precisam trabalhar nesses período.

(20) Outro problema é a falta de estrutura que é essencial para por o projeto em prática. (TAFRS05)

Em (19), observamos que TAFRS05 organiza em seu PDV segundo E3 *Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar* e E2 *e prejudicar*, enquanto que em (20) faz emergir E1.

Por sua vez, na segunda produção de TAFRS05, os enunciadores encontrados foram os seguintes:

(21) Sabemos que essa proposta de ensino é um projeto que necessitamos, no entanto a estrutura do colégio não está adequada para a aplicação de uso. Além disso, a carga horária é extensa e não teríamos tempo para passar com nossos familiares e amigos e também para aproveitar o mundo fora da escola. Ainda tem o caso de estudantes que precisam ajudar os pais em casa, ainda mais aqueles que precisam trabalhar, já que está difícil com a crise no país. (TAFRS05)

O locutor principal de TAFRS05 seleciona quatro enunciadores, em (21) temos inicialmente E3 *Sabemos que essa proposta de ensino é um projeto que necessitamos*, posteriormente E1 *no entanto a estrutura do colégio não está adequada para a aplicação de uso*, depois E2 *Além disso, a carga horária é extensa e não teríamos tempo para passar com nossos familiares e amigos e também para aproveitar o mundo fora da escola* e, por fim, E5 *Ainda tem o caso de estudantes que precisam ajudar os pais em casa, ainda mais aqueles que precisam trabalhar, já que está difícil com a crise no país*.

Na primeira produção de TAFSC06, identificamos os seguintes enunciadores:

(22) No meu ponto de vista o ensino médio integral é muito interessante e eu acho que tem muitas chances de dar certo. Mas eles tem que escolherem algo que favoreça os dois lados o do aluno e dos professores. Nós alunos queremos de tarde se isso for implantado algo diferente, uma aula divertida. Queremos segurança e não uma escola desprotegida, sem contar que queremos lanches melhores por isso planejem melhor antes de decidir. (TAFSC06)

Em (22), TAFSC06 seleciona o E3 *o ensino médio integral é muito interessante e eu acho que tem muitas chances de dar certo. Mas eles tem que escolherem algo que favoreça os dois lados o do aluno e dos professores*, apesar de tentar escondê-lo ao iniciar o enunciado com *No meu ponto de vista*. E, em seguida, E2 *Nós alunos queremos de tarde se isso for implantado algo diferente, uma aula divertida. (...)*.

Na segunda produção, verificamos os seguintes enunciadores:

(23) Tenho certeza que é um ótimo projeto, mas acho que a escola não tem a estrutura necessária para implantar esse projeto em tão pouco tempo.
(24) Antes desse projeto ser implantado tem que melhorar a segurança, melhorar a organização, mudar os lanches e muitas outras coisas e principalmente ver se todos os alunos vão ter condições de permanecer aqui se o ensino médio integral for implementado. (TAFSC06)

Em (23), aparece E3 *Tenho certeza que é um ótimo projeto*, em seguida E1 *mas acho que a escola não tem a estrutura necessária para implantar esse projeto em tão pouco tempo*. Em (24), surge E2 *Antes desse projeto ser implantado tem que melhorar a segurança, melhorar a organização, mudar os lanches e muitas outras coisas e principalmente ver se todos os alunos vão ter condições de permanecer aqui se o ensino médio integral for implementado*.

Analisando a primeira produção de TAMTR07, identificamos os enunciadores:

- (25) De começo pode se pensar que será tudo de acordo com o papel, porém o que se acontece na ação normal sem o novo requisito?
- (26) De acordo com a ação, virá verba para o conluimento do Ensino Integrado. Mas vem verba normal, e cadê a ação que deveria ser tomada com a verba já utilizada?
- (27) A situação muda pois o aluno mal assiste o tuno da manhã, imagine junto com da tarde.
- (28) Pior que terá professores que seram transferidos por falta da qualificação (que são 5 anos) na escola.
- (29) Pensamos na vida de cada aluno, alguns trabalham para sustentar-se, outros tendem a cuidar de um parente ou da própria criança, até mesmo os pais pensam que o filho necessita de um curso e por causa da escola, ele não irá fazer. (TAMTR07)

Em (25), (26) e (28) aparece E1, em (27) E2 e em (29) E5.

Analisando a segunda produção de TAMTR07, identificamos os enunciadores:

- (30) Outra questão a ser comentada foi citada pela parlamentar Ana Lúcia, após pedir para sua equipe a se dirigir em torno de Sergipe em escolas adaptadas para o Ensino Novo. A equipe fez a devida pesquisa e a situação é lamentável.
- (31) Portanto concretizamos que não queremos o Ensino Médio Integral em nossa escola por motivos óbvios e objetivos, pois pensamos no melhor para nós e nos próximos estudantes do CESWF. (TAMTR07)

Em (30), podemos observar o E6, enquanto que em (31) o E5.

Por fim, TAFYV08, na produção inicial, percebemos que seleciona os seguintes enunciadores:

- (32) O certo é que eles querem o melhor para os alunos, para ter um bom benefício no futuro. O errado que eu acho é que eles pensa por uma parte nos benefício dos alunos e outra não. Porque tem alunos que trabalham, tem irmãos para cuida, porque a mãe trabalha e avó ou avô doentes que cuidam, tem a casa também e etc. Cada aluno tem o seu motivo de não quere o ensino integral (TAFYV08).

Em (32), o locutor principal faz emergir E4 que diz *O certo é que eles querem o melhor para os alunos, para ter um bom benefício no futuro*, em *O errado que eu acho é que percebe-*

se E2, *eles pensa por uma parte nos beneficio dos alunos e outra não*, depois apresenta novamente E4.

Na produção final, os enunciadores identificados em TAFYV08 foram os seguintes:

(33) Por causa da verba da escola que as vezes falta, as condições dos banheiros, a segurança dos alunos, a questão dos horários do ensino, o wifi que serve para pesquisar está sempre quebrados. E não aceitamos o ensino integral. Igualmente nossos pais. (TAFYV08)

Em (33), que os locutores presentes são E2 *Por causa da verba da escola que as vezes falta, as condições dos banheiros, a segurança dos alunos, a questão dos horários do ensino, o wifi que serve para pesquisar está sempre quebrados* e E5 *Igualmente nossos pais*.

b) Turma B

Na primeira produção de TBFAS101, conseguimos identificar os enunciados:

(34) O ensino integral é uma ideia boa, porém todos tem que ver as estruturas das escolas. Assim como existe um ponto positivo e negativo, se for para uma escola bem estruturada, com conforto, merenda e etc... Mas uma escola sem estrutura, sem merenda e sem conforto não pode ter, e tem que concorda com os alunos antes de tudo. (TBFAS101)

Em (34), percebemos E3 *O ensino integral é uma ideia boa, em seguida E1 porém todos tem que ver as estruturas das escolas e depois surge E2 sem merenda e sem conforto não pode ter, e tem que concorda com os alunos antes de tudo*.

Na segunda produção, temos os seguintes enunciadores:

(35) O ensino integral é um bom cainho a seguir, pois no meu colégio só iria permanecer apenas quem realmente deseja estudar e ter um futuro promissor. Mas é preciso avaliar se o colégio tem realmente estrutura. O Walter Franco tem estrutura SIM! Porém não tem organização. A questão da segurança também é algo preocupante e que precisa ser mudado. No meu ponto de vista seria ótimo!

(36) Em relação aos pais dos alunos, tenho certeza de que eles preferem ver os filhos no colégio ao invés de ficarem na rua ou até mesmo envolvido com coisas erradas.

(37) Outra questão é a grade curricular que deveria ser obrigação estudar toadas as disciplinas no 1 e 2 ano e no 3 ano os alunos escolhem as disciplinas que desejam estudar. (TBFAS101)

Em (35), temos E3 *O ensino integral é um bom cainho a seguir*, depois E2 *pois no meu colégio só iria permanecer apenas quem realmente deseja estudar e ter um futuro promissor* na sequência E1 *Mas é preciso avaliar se o colégio tem realmente estrutura*, em (36), E5 *Em relação aos pais dos alunos, tenho certeza de que eles preferem ver os filhos no colégio ao invés de ficarem na rua ou até mesmo envolvido com coisas erradas*, e novamente, em (37), E2

Outra questão é a grade curricular que deveria ser obrigação estudar toadas as disciplinas no 1 e 2 ano e no 3 ano os alunos escolhem as disciplinas que desejam estudar.

Verificamos na primeira produção de TBMH102, os seguintes locutores:

- (38) O ensino médio integral é uma boa teoria de que o projeto seja bom, mas tudo isso é só “teoria”, porque o colégio Walter Franco é um colégio com uma estrutura ruim, se esse projeto for implementado não irá dar certo; porque não tem lanche bom, não tem banheiro limpo não tem como isso dar certo.
- (39) – A proposta é boa?
- (40) Mas dessa forma não irá da certo. (TBMH102)

Em (38), temos E3, *O ensino médio integral é uma boa teoria de que o projeto seja bom*, depois E1 *mas tudo isso é só “teoria”, porque o CESWF é um colégio com uma estrutura ruim, se esse projeto for implementado não irá dar certo*, seguido de E2 *porque não tem lanche bom, não tem banheiro limpo não tem como isso dar certo* e, em (39) e (40), novamente E2.

Na produção final, temos seguintes enunciadores:

- (41) O ensino integral é uma mudança enorme na educação e a nossa escola não tem os recursos necessários para suportar essa mudança enorme.
- (42) É importante fazer várias mudanças, mas para isso tem que melhorar os banheiros, fazer um refeitório, consertar os vestuários, melhorar a segurança, na escola, colocar equipamentos na sala de química, etc...
- (43) Na opinião da maioria os estudantes a forma que está a educação, está boa.
- (44) Mas como todos nós sabemos que a educação da forma que está, não está ótima, precisa melhorar muito. (TBMH102)

Em (41), temos E1; em (42), temos E3 *É importante fazer várias mudanças*, em seguida temos E2 *mas para isso tem que melhorar os banheiros, fazer um refeitório, consertar os vestuários, melhorar a segurança, na escola, colocar equipamentos na sala de química, etc...* e em (43) e (44) continua E2 *Na opinião da maioria dos estudantes a forma que está a educação, está boa / Mas como todos nós sabemos que a educação da forma que está, não está ótima, precisa melhorar muito.*

Na primeira produção, TBMRJ103 seleciona os possíveis enunciados:

- (45) Minha opinião sobre o ensino integral é que ele seria um ensino bom iria ajudar a melhorar as notas dos alunos e ensino, porém a escola teria que ser adequada ter materiais o suficiente para aprovar o ensino integral, teria que ter os professores capacitados para dar aula, bom a minha opinião e que não sou a favor por causa da estrutura do colégio. (TBMRJ103)

Em (45), temos E3 *Minha opinião sobre o ensino integral é que ele seria um ensino bom iria ajudar a melhorar as notas dos alunos e ensino*, posteriormente E1 *porém a escola teria que ser adequada* e, por fim, E2 *ter materiais o suficiente para aprovar o ensino integral, teria que ter os professores capacitados para dar aula, bom a minha opinião e que não sou a favor por causa da estrutura do colégio*.

(46) Pois essa reforma irá ocupar muito tempo dos jovens, sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma. Pois no colégio não tem área de lazer, um local apropriado para um aluno poder descansar, a escola não tem um banheiro apropriado para que os alunos possam fazer sua higiene adequada. Isso sem contar que na escola não tem um lugar apropriado para tomar um banho. E sem falar que na escola não tem uma alimentação correta não tem uma área para poder descansar. (TBMRJ103)

Na segunda produção, temos os enunciados:

Em (46), aparece E2, *Pois essa reforma irá ocupar muito tempo dos jovens*, depois E1 *sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma*, a seguir E2 novamente *a escola não tem um banheiro apropriado para que os alunos possam fazer sua higiene adequada. Isso sem contar que na escola não tem um lugar apropriado para tomar um banho. E sem falar que na escola não tem uma alimentação correta não tem uma área para poder descansar*

Na primeira produção, verificamos os seguintes enunciadores em TBMEV104:

(47) Na minha opinião o ensino médio integral é uma boa ideia, mas com as condições das escolas não tem como isso funcionar, por fatores de não ter estrutura para aderir esse projeto, porque para ter o ensino integral precisa de almoço, e os lanches da escolas públicas é uma porcária e as tão olvio [e nós estamos ouvindo] que o estado não vai ter verba. (TBMEV104)

Verificamos, em (47), E3 *Na minha opinião o ensino médio integral é uma boa ideia*, já em *mas com as condições das escolas não tem como isso funcionar, por fatores de não ter estrutura para aderir esse projeto*, aparece depois E1 e em *porque para ter o ensino integral precisa de almoço, e os lanches da escolas públicas é uma porcária e as tão olvio [e nós estamos ouvindo]* ao final E2 *que o estado não vai ter verba*.

Identificamos na segunda produção de TBMEV104 os enunciadores:

(48) Nós alunos achamos que a ideia do tempo integral não é uma ideia ruim, só está sendo aplicado de maneira errada, pois a escola não se encontra em condições de funcionar com o ensino médio de tempo integral.

(49) A escola deveria passar por reformas, por exemplo, a falta de higiene, não temos laboratórios para aulas de física e química, as salas de informática não funciona, não temos área de lazer, já que vamos passar o dia na escola, a

quadra de esporte se encontra em grave situação e entre outros problemas. (TBMEV104)

Em (48), aparece E3, *Nós alunos achamos que a ideia do tempo integral não é uma ideia ruim, só está sendo aplicado de maneira errada* e E1 *pois a escola não se encontra em condições de funcionar com o ensino médio de tempo integral* e, em (49), temos E2.

Na primeira produção de TBMJF105, observamos os seguintes enunciadores:

(50) O ensino médio integral é uma boa ideia, mas por uma parte o CESWF não tem condições estruturais. Por exemplo muitas vezes não tem um lanche adequado, as aulas são todas teóricas, alguns professores não são capacitados. Como é que os alunos irão passar bem com essas condições de ensino. (TBMJF105)

Em (50), temos E3 *O ensino médio integral é uma boa ideia*, depois E1 *em mas por uma parte o colégio CESWF não tem condições estruturais* e, ao final, E2 *em Por exemplo muitas vezes não tem um lanche adequado, as aulas são todas teóricas, alguns professores não são capacitados. Como é que os alunos irão passar bem com essas condições de ensino.*

Na segunda produção, identificamos os enunciados:

(51) Conhecemos a proposta do novo ensino médio e sabemos que em parte a proposta é boa, mas tem seu lado ruim. Por exemplo não tem banheiros suficientes para atender a demanda de alunos, um local de descanso no intervalo do almoço, alimentação balanceada, os laboratório precisam ser reformados, os professores precisam ser melhor capacitados.

(52) Com esse novo ensino médio a escola perderia, o ensino médio noturno acabaria ficando praticamente sem alunos. Isso sem contar que muitos vão sair do colégio, por motivos pessoais, como, por exemplo, estudantes que trabalham, fazem cursos em outras instituições em outra instituições, outros tem filhos ou ajudam os pais em casa, dentre outros motivos.

(53) Se o ensino médio integral for realmente implantado, nós gostaríamos que o senhor fizesse algumas mudanças, como a reforma da nossa quadra poliesportiva.

(54) Todos nós achamos que do jeito que o ensino médio integral foi implantado, está totalmente errado, porque deveriam perguntar para os mais interessados sobre o assunto: nós os alunos. (TBMJF105)

No parágrafo (51), temos E3, *Conhecemos a proposta do novo ensino médio e sabemos que em parte a proposta é boa*, seguido de E2 *mas tem seu lado ruim. Por exemplo não tem banheiros suficientes para atender a demanda de alunos, um local de descanso no intervalo do almoço, alimentação balanceada, os laboratório precisam ser reformados, os professores precisam ser melhor capacitados.*

Em (52), aparece E1 *Com esse novo ensino médio a escola perderia, o ensino médio noturno acabaria ficando praticamente sem alunos* com a inserção de E5 *Isso sem contar que*

muitos vão sair do colégio, por motivos pessoais, como, por exemplo, estudantes que trabalham, fazem cursos em outras instituições em outra instituições, outros tem filhos ou ajudam os pais em casa, dentre outros motivos. E, em (53) e (54), temos E2.

Como podemos observar, o PDV dos estudantes foi construído a partir de vários outros PDVs e daquilo que os constitui como indivíduos sociais. Segundo Rabatel 2016,

Todo PDV é assumido, seja diretamente, por um locutor / enunciador primeiro, seja indiretamente, por um enunciador segundo (intratextual), seja ainda, por um enunciador segundo não locutor. O locutor é a instância que profere um enunciado (nas dimensões fonéticas e fáticas ou escriturais), conforme posicionamento dêitico ou posicionamento independente de *ego, hic et nunc*. Se todo locutor é um enunciador, todo enunciador não é, necessariamente, locutor, o que leva a dizer que um locutor pode, em seu discurso, ecoar em vários outros de perspectiva modais, mais ou menos saturados semanticamente. Essa disjunção permite dar conta do fato de que o locutor dá a entender o PDV de um enunciador personagem, mesmo se seu PDV não está expresso em uma fala (...), mas ela permite, também, dar conta das diversas posturas enunciativas autodialógicas do locutor, enquanto se distancia desse ou daquele PDV que havia sido o seu, ou que poderia ser o seu em outros quadros de verificação (hipótese, ironia, concessão, negação etc.) (RABATEL, 2016, p. 82-83).

Vimos, portanto, que os PDVs dos estudantes se constitui a partir de vários outros PDVs que contribuem para a formação de seu posicionamento. Tudo que eles ouviram, leram e viram a respeito do EMI lhes auxiliaram na organização de seus posicionamentos.

Pudemos observar que na segunda produção dos estudantes tivemos um número maior de PDVs em relação à primeira produção, em razão do aprofundamento das discussões realizadas dentro e fora da unidade escolar. Ou seja, do contato que os estudantes tiveram com estudantes de uma unidade escolar que eles visitaram que já possui EMI implantado, dos vídeos apresentados pela professora regente e pela conversa com a deputada Ana Lucia, das reuniões, palestras, do plebiscito, dos diálogos entre familiares e os colegas, das discussões com a professora regente e com outros professores de outras disciplinas. Enfim, tudo isso contribuiu para a construção dos PDVs dos estudantes, organizados a partir de outros PDVs.

Nessa análise, observamos também que a maioria dos estudantes consideraram o PDV da professora regente (E3) – mesmo quando não estava favorável à implantação do EMI – que se declarou a favor da proposta governamental do EMI, talvez por acreditar que o projeto pode trazer benefícios para os estudantes, apesar de ter consciência de que a base (os primeiros e últimos anos do Ensino Fundamental) é que deveria receber melhor atenção e recursos.

Além da exposição do posicionamento favorável ao EMI da professora regente, os vídeos que mostraram os pontos positivos e negativos do projeto também foram significativos

para que os estudantes pudessem ampliar a visão do problema e entendessem os benefícios do EMI e fizessem o reconhecimento deles em seus PDVs.

A maioria, portanto, dos estudantes considerar ou o PDV da professora regente que disse acreditar que o projeto tinha muitos pontos positivos em relação às mudanças do Ensino Médio. Muitos deles, enfatizaram e deixaram isso muito claro em seus textos desde a primeira até a segunda produção textual, como podemos perceber nos enunciados abaixo:

a) Primeira produção Turma A

(55) O ensino médio “inovador” poderá sim ser um ótimo projeto com benefícios para os alunos, pois, se aplicado de forma correta (TAFME03);

(56) Na minha opinião, realmente é um projeto magnífico com várias oportunidades de conquista e aprendizagem (TAMMB04);

(57) Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar e prejudicar (TAFRS05);

(58) No meu ponto de vista o ensino médio integral é um projeto muito interessante e eu acho que tem muitas chances de dar certo (TAFSC06);

b) Primeira produção Turma B

(59) O ensino integral é uma ideia boa (TBFAS101);

(60) O ensino médio integral é uma boa teoria de que o projeto seja bom (TBMMH102);

(61) Minha opinião sobre o ensino integral é que ele seria um ensino bom iria ajudar a melhorar as notas dos alunos o ensino (TBMJR103).

c) Segunda produção Turma A

(62) Este novo ensino é bom, tem benefícios ótimos (TAFSCF01);

(63) Sabemos que essa proposta de ensino é um projeto que necessitamos (TAFRS05);

(64) Tenho certeza que é um ótimo projeto (TAFSC06);

d) Segunda produção Turma B

(65) O ensino médio integral é um bom caminho a seguir (TBFAS101).

Tivemos nesses trechos uma incidência maior de estudantes que enfatizaram e deixaram transparecer de maneira clara o PDV da professora regente de que o EMI é uma proposta que

traz benefícios para aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio mais na primeira do que na segunda produção tanto da turma A, quanto da turma B.

Podemos atribuir essa mudança ao fato de os estudantes terem focado mais nos pontos negativos do que nos positivos por conta da realidade que vivem e por não acreditar que isso vai ou pode mudar, como podemos observar nos enunciados de TAMMB04 *fomos a uma escola que já utiliza este método de ensino mas não observamos benefícios pelo contrario vimos altos índices de evasão escolar e muitas reprovações. Contudo pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliadas com índices muito baixo de saneamento básico e rede elétrica*. Além de encontros e reuniões que tiveram com o grupo de professores contra a implementação do EMI e a deputada AL, em Aracaju, pouco antes da realização da produção escrita, que apresentou vídeos com escolas em que o EMI foi implementado e não deu certo em cidades do estado de Sergipe. Além da sua fala ser favorável e reforçar o PDV do grupo de professores do CESWF, como podemos verificar em alguns enunciados que os estudantes produziram na segunda produção:

- (66) Somos alunos e temos o direito de saber o que queremos (TAFSC01);
- (67) A forma apressada com que foi promovida a reforma do Ensino Médio Integral que, ao contrário de outros países, onde consideraram a opinião dos agentes ou áreas envolvidas. Além disso, foi debatido por muito mais tempo e considerando as preferências da sociedade, já que na maioria dos outros países não se têm um governo corrupto como o Brasil (TAMLB02);
- (68) A decisão deveria ser tomada em conjunto e não da forma que foi feita. Contudo, pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliada com índices muito baixos de saneamento e rede elétrica (TAMMB04);
- (69) Sem contar que a comunidade escolar tem que ser ouvida e os alunos também (TAFSC06).
- (70) Outra questão a ser comentada foi dita pela Parlamentar Ana Lúcia, após pedir para a sua equipe a se dirigir em torno de Sergipe em escolas adaptadas para o Ensino Novo. A equipe fez a devida pesquisa e a situação das escolas que são de ensino integral é lamentável. Além disso, ela mencionou a distorção da implantação sem consulta da Comunidade Escolar algo semelhante ao que aconteceu em nossa escola, já que a escola é feita pelos alunos. A pesquisa revelou também a diminuição crescente das matrículas (TAMTR07).

Mesmo aqueles estudantes que não mencionaram claramente que o EMI é uma proposta que tem por objetivo melhorar as condições de ensino dos estudantes do Ensino Médio, deixaram pressuposto que o novo programa é bom, como podemos observar nos enunciados abaixo:

a) Primeira produção Turma A

(71) Na minha opinião o novo ensino médio deveria ser ampliado **quando** a escola tivesse estrutura para o ensino integral (TAFCF01);

(72) Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar e prejudicar. Outro problema é a **falta** de estrutura que é essencial para por o projeto em prática (TAFRS05);

(73) O tempo Integral eu não acho certo por uma parte, mas **em outra sim** (TAFYV08).

b) Segunda produção Turma A

(74) Portanto não queremos **nesse momento** que seja implantado o Ensino Médio Integral. (TAMLB02);

(75) (...), pois **no presente momento** nossa escola não está em condições de abarcar esse projeto. (TAFME003);

(76) (...) apelamos que **neste momento**, não deveria ser implementado o ensino médio integral, pois nosso colégio está sem preparo e estrutura apropriada (TAMMB04);

(77) (...) queremos dizer que não deveria implantar **agora** o ensino médio integral (TAFYV08);

Observação: Não tivemos marcas de pressuposição na primeira produção da Turma B, já que todos explicitaram claramente que o EMI é um bom projeto.

c) Segunda produção Turma B

(78) O ensino médio é uma mudança enorme na educação e a nossa escola **não** tem os recursos necessários para suportar essa mudança enorme. (TBMMH102)

(79) (...) sem falar que a escola **não** tem estrutura para aplicar essa reforma (TBMRJ103).

O que fica pressuposto, portanto, nos enunciados acima é que, se o CESWF tivesse estrutura adequada, a maioria dos estudantes aceitariam o EMI por acreditar que o projeto é bom e pode lhes trazer benefícios.

Esses pressupostos estão marcados por meio de expressões temporais que estabelecem uma relação de tempo entre a informação explícita e a implícita, como *nesse momento*, *no presente momento*, *neste momento*, o advérbio de negação *não* e de tempo *agora*. Por exemplo, no enunciado (70) *Portanto não queremos **nesse momento** que seja implantado o Ensino Médio Integral* a expressão circunstancial “neste momento” marca o pressuposto de que em outro momento, ou seja, quando a escola tiver a estrutura adequada, será possível implantar o EMI.

Assim como em (71), (74), (75), (76), (77), (78) e (79). Já em (68) *Outro problema é a falta de estrutura que é essencial para por o projeto em prática*, temos o substantivo masculino “falta”, derivado do verbo faltar, marcando o pressuposto de que, se houvesse estrutura, o EMI poderia ser implantado. E em (73) *O tempo Integral eu não acho certo por uma parte, mas em outra sim*, temos a expressão “em outra (parte) sim” que marca o pressuposto de que se realmente o CESWF tivesse estrutura adequada seria a favor da implantação do EMI.

Assim, mesmo se posicionando contra o EMI, percebemos que a maioria dos estudantes reconhece que o projeto é bom e pode lhes trazer benefícios se não fosse a falta de estrutura da escola.

Como é possível observar, a maioria dos estudantes partilha do mesmo posicionamento, que o grupo de professores do CESWF apresentou em vários momentos. Contudo, alguns apontaram justificativas de causa própria, pertinentes à sua condição de estudantes. Os professores alegaram que o colégio não tem estrutura para implantar o EMI, mas os estudantes detalharam essa falta de estrutura porque eles vivem na prática essa ausência de recursos, o que possibilita descrever essa realidade com toda a propriedade, como podemos perceber no enunciado:

(80) Pois no colégio não tem área de lazer, um local apropriado para um aluno poder descansar, a escola não tem um banheiro apropriado para que os alunos possam fazer sua higiene adequada. Isso sem contar que na escola não tem um lugar apropriado para tomar um banho. E sem falar que na escola não tem uma alimentação correta não tem uma área para poder descansar. (TBMRJ103)

Os estudantes ouviram todos os PDVs a que estiveram expostos, analisaram, participaram de discussões e se posicionaram, deixando suas vozes sobressaírem porque eles também tinham uma causa própria para defender. Não estão apenas replicando o que o grupo de professores apresentaram, vão além e conseguem expor suas insatisfações e preocupações em relação às mudanças que ocorrerão com a implantação do EMI que irão modificar toda a sua rotina de estudos.

Geraldi (2012) tem razão quando critica a artificialidade na prática escolar, pois, na instituição na qual o projeto foi aplicado, tanto o grupo de professores quanto a direção da escola juntamente com a direção da DRE 01 tentaram manipular os estudantes a aceitar seus PDVs, apresentando apenas um lado do acontecimento. O grupo de professores apresentou apenas o lado negativo da implantação do EMI e a direção da escola, junto com a direção da DRE 01, apenas o lado positivo, enquanto que a professora regente tentou comparar os pontos apresentados pelos dois lados, por meio de vídeos mostrando essa dualidade decorrente da proposta governamental, além do seu posicionamento a favor do EMI.

O interessante disso tudo é que os estudantes puderam avaliar todos os PDVs e se posicionar, porque tiveram a oportunidade de conhecer as duas realidades do EMI: positiva e negativa. E isso está marcado em suas produções escritas, que fazem emergir quase todos os enunciadores aqui citados e, principalmente, a própria voz, que partilha do PDV de outras pessoas, mas essas não estão acima de suas vozes, que revelam insatisfações concretas e preocupações provenientes das análises da própria realidade.

Para acabar com essa artificialidade destacada por Geraldi, por tudo que foi visto, é preciso que a escola e os professores proporcionem aos estudantes as diversas faces dos acontecimentos, ou seja, os prós e os contra para que tenham a liberdade de escolher aquilo que melhor lhes parece, ou seja, promova múltiplos diálogos. Como bem nos recomendou Freire (1987, p. 87), no livro “A pedagogia do oprimido”, “nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa”.

Portanto, o posicionamento assumido pela maioria dos estudantes foi o mesmo do grupos de professores que era contra a implantação do EMI no CESWF, porém os elementos que influenciaram ambos a construir seus pontos de vista são distintos: o que motivou os estudantes a assumir a posição contrária à implantação do EMI foram as condições físicas e a falta de organização do colégio, como a preocupação de não ter um local adequado para descansar ou tomar banho, má alimentação, segurança e o fato de ter de estudar os dois turnos.

Por outro lado, os elementos que fizeram o grupo de professores a se posicionar contra o EMI dizem respeito ao fato de muitos deles terem dois vínculos em instituição distintas, por isso não quererem se desvincular da unidade de ensino que trabalham há mais de dez anos e não estão dispostos a ir para outras localidades ou até mesmo outras cidades, enfim temem o fim do Ensino Fundamental no CESWF, o que garante os salários de muitos professores devido aos recursos do FUNDEB. Esses professores acreditam que verba destinada ao EMI será usada para fins diversos, como campanhas políticas, uma vez que a secretaria de educação ficará responsável pela administração do dinheiro, temem também o desmonte da escola e, com isso, a evasão escolar.

Podemos comprovar alguns desses elementos nos enunciados das produção escritas de alguns estudantes, como: *Será que a implementação desse ensino a verba (tão dita) virá?* (TAMTR07), *Pior que terá professores que serão transferidos por falta da qualificação (que são 5 anos) na escola* (TAMTR07), *(...)muitas coisas podem ser desviadas da sua esperada finalidade* (TAFME03), *A nossa escola é muito querida e renomada, a população está contrariada, não queremos perder as séries ofertadas no ensino fundamental* (TAFME03) e já

que na maioria dos outros países não se tem se têm um governo corrupto como no Brasil (TAMLB02).

3.5. Mobilização dos elementos linguísticos que indicam a força argumentativa de enunciados

Em função do estudo dos operadores argumentativos, ao longo da SD, é possível analisar se os estudantes fizeram uso desses elementos de forma coerente, visando direcionar a sequência ideias que eles introduzem nos enunciados, além de observar quais elementos são privilegiados na coesão textual.

a) Segmentos recolhidos na primeira produção da Turma A

(81) O ensino médio inovador, poderá ser sim um ótimo projeto, com benefícios para nós alunos, **pois**, se aplicado de forma correta, irá nos ajudar para melhorar... (TAFME03)

(82) Na minha opinião, realmente é um projeto magnifico com várias oportunidades de conquista e aprendizagem **mas** para poder suprir tem que ser adequadamente planejado em distribuição de verba, **porque** verba vem **mais (mas)** será que vai suprir o que precisamos... (TAMMB04)

(83) Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar e prejudicar. **Pois** vários estudantes fazem cursos ou precisam trabalhar nesse período. (TAFRS05)

(84) No meu ponto de vista o ensino médio integral é um projeto muito interessante e eu acho que tem muitas chances de dar certo. **Mais (mas)** eles tem que escolherem algo que favoreça os dois lados o lado dos alunos e do professores. (TAFSC06)

(85) De acordo com a ação, virá verba para o conluimento do Ensino Médio. **Mas** vem verba normal, e cadê a ação utilizada?

(86) (...) **até mesmo** os pais pensam que o filho necessita de um curso e por causa da escola, ele não vá fazer. O conceito é não, **pois** o aluno deixará de ser estudante para ser um tipo de prisioneiro dentro da escola. (TAMTR07)

(87) O errado que eu acho é que eles pensa por uma parte nos benefícios dos alunos e outra não, **pq (porque)** tem alunos que trabalham, tem irmãos para cuida, **pq (porque)** a mãe trabalha e avô ou avô doentes que cuidam, tem a casa também e etc. (TAFYV08)

Nos gêneros preponderantemente argumentativos é mais frequente o uso desses operadores argumentativos, porque eles fazem certas ligações que convêm aos temas tratados, introduzindo certos efeitos nos argumentos, tornando-os mais fortes. Em relação ao uso do *mas*, faz-se uma afirmação no primeiro enunciado e depois uma ressalva que se opõe ao que foi dito antes, como em (82) *Na minha opinião, realmente é um projeto magnífico com várias oportunidades de conquista e aprendizagem mas para poder suprir tem que ser adequadamente planejado em distribuição de verba*. Além de introduzir a ideia de oposição, o *mas* deixa implícito o posicionamento do locutor, nesse caso, está pressuposto que o estudante é contra o EMI.

Já em *pois* e *porque*, temos uma explicação introduzida por esses elementos colocada em relação ao que foi mencionado no enunciado anterior. Como podemos observar em (83) *Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar e prejudicar. Pois vários estudantes fazem cursos ou precisam trabalhar nesse período*.

b) Segmentos recolhidos na primeira produção da Turma B

(88) O ensino integral é uma ideia boa, **porém** todos tem que ver as estruturas das escolas. (TBFAS101)

(89) O ensino médio integral é boa teoria de que o projeto seja bom **mas** tudo isso é só teoria, **porque** o CESWF é um colégio com uma estrutura ruim (...). (TBMMH102)

(90) Minha opinião sobre o ensino médio integral é que ele seria um ensino bom iria ajudar a melhorar as notas dos alunos, **porém** a escola teria que ser adequada (...). (TBMRJ103)

Como já foi explicado anteriormente o funcionamento dos operadores lógicos de oposição e explicação, aqui podemos observar uma incidência maior pela escolha do elemento linguístico *porém* que é similar do *mas* e introduz a mesma ideia, como no exemplo *O ensino integral é uma ideia boa, porém todos tem que ver as estruturas das escolas*. Da mesma forma que o *mas* o *porém* introduz a ideia de oposição e deixa implícito o posicionamento do locutor.

Mais uma vez, verificamos a presença de operadores lógicos na primeira produção da turma B e, como já foi visto, isso ocorre em função do gênero aqui estudado. Tivemos, então, a incidência do *mas* e do seu similar *porém* e do *porque*. Assim podemos, observar o uso dos dois operadores lógicos *mas* e *porque* no mesmo enunciado em (89) *O ensino médio integral é boa teoria de que o projeto seja bom mas tudo isso é só teoria, porque o CESWF é um colégio com uma estrutura ruim (...)*. O *mas* opondo-se ao enunciado anterior e marcando o posicionamento implícito do locutor e o *porque* justificando a ideia a que o locutor se opõe.

c) Segmentos recolhidos na segunda produção da Turma A

(91) Este novo ensino é bom, tem benefícios ótimos, **mas** nossa escola não tem uma estrutura adequada para ter esse ensino. (TAFCF01)

(92) **Além disso**, foi debatido por muito mais tempo e considerando as preferências da sociedade, **já que** na maioria dos outros países não se tem um governo corrupto como no Brasil. **Portanto**, é inconcebível que a reforma do Ensino Médio seja aplicada no Brasil, **visto que** a maioria dos jovens do país ajudam na renda familiar, entre outras obrigações. **Ainda mais** a maioria das escolas não dão estrutura e condições dignas para os alunos. Outra questão é que querem transformar os jovens em uma espécie de máquina para as necessidades futuras dos interesses do governo e empresários. (TAMLB02)

(93) Caro direto da DRE01 José domingos, nós alunos do 9º “A” do Colégio CESWF, queremos lhe pedir que encarecidamente repense a implantação do ensino médio integral, **pois**, no presente momento nossa escola não está em condições de abarcar esse projeto, nós temos que resolver os problemas atuais, tais como: falta de segurança, melhores condições de ensino, melhorias nas merendas, entre outros. **Sendo assim**, onde está obtendo resultados favoráveis e satisfatórios *tanto para* a população *como* para a escola não deveria sofrer nenhum tipo de alteração *nem* na nossa escola e *nem* nas disciplinas e séries ofertadas. (TAFME03)

(94) Senhor diretor JD, nós alunos do 9º ‘A’ do ensino Fundamental do CESWF, apelamos que neste momento não deveria ser implementado o ensino médio integral, **pois** nosso colégio está sem preparo e estrutura apropriada. (...) **além disso**, em vez de motivar, desmotiva os alunos. Fomos a uma escola que já utiliza este método de ensino **mas** não observamos benefício pelo contrário vimos altos índices de evasão escolar e muitas reprovações. **Contudo** pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliadas com índices muito baixo de saneamento e rede elétrica. (TAMMB04)

(95) Os estudantes do CESWF estão passando por uma situação lamentável, **pois** o colégio está incluído no projeto do “Ensino Médio Integral”. Sabemos que essa proposta de ensino é um projeto que necessitamos, **no entanto** a estrutura do colégio não está adequada para a aplicação do projeto. **Outra questão** são os banheiros e os laboratórios que não estão em condições de uso. **Além disso**, a carga horária é extensa e não teríamos tempo para passar com familiares e amigos e também para aproveitar o mundo fora da escola. **Ainda tem** o caso de estudantes que precisam ajudar os pais em casa, ainda mais aqueles que precisam trabalhar, já que está difícil com a crise no país. **Portanto**, sabemos que o projeto do Ensino Médio Integral é bom para nossos estudos. **Contudo** que os responsáveis pelo projeto se responsabilizem (...). (TAFRS05)

(96) Tenho certeza que é um ótimo projeto, **mas** acho que a escola não tem a estrutura necessária para implantar esse projeto em tão pouco tempo. *Sem contar que* comunidade escolar tem que ser ouvida e os alunos também. **Por esses e tantas outras** coisas eu sou contra a implantação do ensino médio integral. (TAFSC06)

(97) **Outra questão** a ser comentada foi dita pela Parlamentar Ana Lúcia, após pedir para sua equipe a se dirigir em torno de Sergipe em escolas adaptadas para o Ensino Novo. **Além disso**, ela mencionou a distorção da implantação sem consulta da Comunidade Escolar algo semelhante ao que aconteceu em nossa escola, **já que** a escola é feita pelos alunos. **Portanto**, concretizamos que não queremos o Ensino Médio Integral em nossa escola por motivos óbvios e objetivos **pois** pensamos no melhor para nós e nos próximos estudantes do CESWF. (TAMTR07)

Como já era previsto, por conta do gênero que é argumentativo, temos a incidência não só dos operadores argumentativos *mas*, *pois* e *porque* como na primeira produção, mas também outros elementos linguísticos que também foram apresentados aos estudantes, como: *visto que* (similar de *porque*), *além disso*, *ainda mais*, *sendo assim* (similar de *portanto*), *contudo* (similar do *mas*), *no entanto* (similar do *mas*), *outra questão*, *ainda*. Como podemos observar, a quantidade de operadores lógicos utilizados pelos estudantes em suas produções foi bem maior na segunda do que na primeira produção em razão dos estudos e atividades que desenvolvemos com esses elementos linguísticos.

d) Segmentos recolhidos na segunda produção da Turma B

(98) Senhor diretor da DRE01, por meio desta carta quero expressar a minha opinião a respeito do Ensino Médio Integral, **pois** essa proposta vai influenciar muito o ensino e os alunos do CESWF. O CESWF tem estrutura SIM! **Porém** não tem organização. A questão da segurança também é algo preocupante e que precisa ser mudado. *Em relação aos pais dos alunos* tenho certeza de que eles preferem ver os filhos no colégio ao invés de ficarem na rua ou **até mesmo** envolvidos com coisas erradas. **Outra questão** é a grade curricular que deveria ser obrigatório estudar todas as disciplinas no 1 e 2 ano e no 3 ano os alunos escolhem as disciplinas que desejam estudar. **Portanto** eu sou a favor. (TBFAS101)

(99) É importante fazer várias mudanças, **mas** para isso tem que melhorar os banheiros (...). **Portanto**, enquanto não haver essas mudanças não vamos querer mudanças (...). (TBMMH102)

(100) **Pois** essa reforma irá ocupar muito tempo do jovens, sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma. Isso sem contar que na escola não tem lugar apropriado para tomar um banho (...). **Portanto**, quero dizer que não sou a favor dessa reforma **porque** a escola não tem uma estrutura apropriada, no caso, precisamos de uma reforma no colégio para ter uma estrutura boa. E **mesmo assim isso** prejudicaria muitos alunos que moram em povoados que não tem maio de transporte (...). **Assim** na minha opinião (...).

(101) **Por isso** sou contra a reforma do ensino médio. (TBMRJ103)

Podemos perceber que tanto na primeira produção quanto na segunda a maioria dos estudantes fizeram uso de algum tipo de operador argumentativo. Contudo, na segunda produção, a incidência desses elementos foi bem maior em relação à primeira produção escrita. Isso porque na segunda produção, foram trabalhados os operadores argumentativos e como eles funcionam efetivamente no texto, no caso, nas cartas abertas que foram analisadas para que eles pudessem se apropriar da estrutura do gênero argumentativo estudado.

Na primeira produção foram mais frequentes o uso dos operadores argumentativos **Mas**, **porém**, **pois** e **porque**. Segundo Rabatel (2016, p. 232-233), o valor argumentativo de *mas* (e seus correlativos *porém*, *contudo*, *todavia*, *no entanto*, etc.) sustenta-se em uma opinião argumentativa implícita, em que o encadeamento argumentativo em torno de *P mas Q* faz emergir, na voz do locutor que os relata: dois enunciados distintos. O enunciado *P* e outro enunciado *mas Q*, em que o locutor marca seu acordo com o enunciador de *mas Q*, em razão das orientações do conector. Ou seja, o esquema de funcionamento do MAS e de seus similares ocorre da seguinte maneira: “o locutor introduz em seu discurso um *argumento possível* para uma conclusão *R*; logo em seguida, opõe-lhe um *argumento decisivo* para a conclusão contrária *não R* ($\sim R$)” Koch (2015, p. 36).

Assim, em (79), *Este novo ensino é bom, tem benefícios ótimos, mas nossa escola não tem uma estrutura adequada para ter esse ensino* (TAFCF01), temos dois enunciados, no primeiro o enunciador faz uma constatação e uma adjetivação avaliativa em relação ao EMI. Podemos, assim, verificar que em *Este novo ensino é bom, tem benefícios ótimos* (que equivale ao enunciado *P* apresentado por Rabatel) há uma aceitação do projeto em virtude do topos qualidade de ensino. E, no segundo, o enunciador **mas** *nossa escola não tem uma estrutura adequada para ter esse ensino* (o enunciado *mas Q* demonstrado por Rabatel) apresenta motivos, razões opostas e mais fortes ao primeiro enunciado, firmando o seu acordo com o enunciador de *mas Q* por conta das orientações do conector *mas*, que consiste no argumento de que a escola não tem estrutura adequada para implantar o EMI. Assim, o *mas*, além marcar o

PDV com o qual o locutor principal concorda, orienta o argumento mais forte e contribui para a coesão textual, fazendo a ligação entre as ideias dos períodos.

O conectivo **pois** indica uma explicação ou justificativa em relação ao enunciado anterior, seus similares são: *porque, que, já que, pois*, etc. É bom lembrar que, a depender do contexto enunciativo, o operador argumentativo *pois* também pode introduzir ideia de conclusão. No exemplo (81), (...) *queremos lhe pedir que encarecidamente repense a implantação do ensino médio integral, pois, no presente momento nossa escola não está em condições de abarcar esse projeto, nós temos que resolver os problemas atuais, tais como: falta de segurança, melhores condições de ensino, melhorias nas merendas, entre outros*, temos no primeiro enunciado uma solicitação para que o EMI não seja implantado e, em seguida, uma justificativa, introduzida pelo operador argumentativo **pois**, em relação ao enunciado anterior, que consiste na não aceitação da implementação do EMI em razão de problemas que afetam a segurança, a alimentação, qualidade de ensino, dentre outros. Além disso, há, neste último enunciado, um elemento de pressuposição referente à expressão *no presente momento*, já analisado anteriormente.

Por sua vez, no exemplo (69) *O ensino médio inovador, poderá ser sim um ótimo projeto, com benefícios para nós alunos, pois, se aplicado de forma correta, irá nos ajudar para melhorar...* temos, no primeiro enunciado, um posicionamento favorável ao EMI, por meio de uma adjetivação avaliativa a partir dos termos *um ótimo projeto* e *com benefícios*. E, no segundo, uma conclusão introduzida pelo operador argumentativo *pois* de que o projeto trará melhorias para os estudante.

No exemplo (75), *O errado que eu acho é que eles pensa por uma parte nos benefícios dos alunos e outra não, pq (porque) tem alunos que trabalham, tem irmãos para cuida, pq (porque) a mãe trabalha e avó ou avô doentes que cuidam, tem a casa também e etc* temos no primeiro enunciado o operador argumentativo *porque* introduzindo uma justificativa, no caso, *tem alunos que trabalham, tem irmãos para cuidar e avó ou avô doentes que cuidam, tem a casa também e etc.*, referente ao fato de a SEED não pensar nas condições negativas dos estudantes. O segundo uso do operador argumentativo em questão também introduz uma justificativa, a saber: a de que a mãe trabalha, referente ao enunciado os estudantes que precisam cuidar dos irmãos.

Outro operador argumentativo a ser analisado é o *portanto* que introduz uma ideia de conclusão a argumentos apresentados em enunciados anteriores. Seus similares são: *logo, por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente*, etc.

Tomemos os exemplos (80) **Portanto**, *é inconcebível que a reforma do Ensino Médio seja aplicada no Brasil*, (85) **Portanto** *eu sou a favor* e (86) **Portanto**, *concretizamos que não queremos o Ensino Médio Integral em nossa escola por motivos óbvios e objetivos*. Nesses enunciados, o operador argumentativo *portanto* é utilizado para introduzir em (80) e (86) uma ideia de conclusão em relação ao posicionamento contrário à implantação do EMI, enquanto que em (85) apresenta uma ideia conclusiva favorável ao implantação do EMI.

Portanto, percebemos que os estudantes conseguiram fazer uso dos operadores lógicos em suas produções escrita de modo satisfatório, demonstrando que compreenderam a importância desses elementos não só para a articulação das ideias, mas também para tornar seus argumentos mais fortes e o texto coeso.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar as análises desta pesquisa, podemos, portanto, observar que os estudantes do 9º das turmas A e B do CESWF não se posicionaram contra a implantação do EMI, mas se opuseram ao fato de a escola não ter a estrutura adequada para a implementação do programa. Os estudantes não acreditavam que a Secretaria de Educação do Estado de Sergipe fosse estruturar o colégio para dar início ao EMI. Desse modo, os estudantes conseguiram construir um ponto de vista próprio, uma vez que tinham uma causa em vista e souberam argumentar com propriedade sobre esta.

Assim, respondendo à pergunta “Como organizar práticas pedagógicas que favoreçam a construção de pontos de vista em sala de aula do Ensino Fundamental?”, não foi fácil elaborar uma SD para trabalhar conceitos tão complexos que envolvem a construção de PDVs para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de modo que eles pudessem compreender da melhor forma possível esses processos e fenômenos. Mas com os estudos sobre a polifonia e os implícitos, os conceitos que constituem o PDV foram se tornando acessíveis aos estudantes. Aos poucos, com a aplicação das atividades e o contínuo aprofundamento dos conceitos, tudo foi se tornando mais claro para os estudantes que, no final, apresentaram resultados bastante satisfatórios.

Nos meses em que a SD foi aplicada ocorreram muitos feriados, paralisação de professores, reuniões que aconteceram em função das discussões sobre a implantação do EMI e aplicação do projeto da Consciência Negra. Estes acontecimentos levaram a uma quebra da sequência das atividades. Isso desmotivou os estudantes em relação ao projeto e foi preciso reanimá-los para que eles pudessem dar continuidade às atividades propostas. O diálogo, nesses momentos, foi fundamental para que o trabalho pudesse ser concluído.

A primeira atividade da SD mostrou dois posicionamentos opostos, isso foi relevante para que os estudantes pudessem conceber e evidenciar que essas oposições enunciativas não são tão divergentes, e que podemos considerar algo positivo mesmo quando não estamos de acordo. A experiência que eles tiveram participando das discussões a respeito do EMI e o estudo de construção de PDV deixou essa questão bastante evidente, tanto que ficaram marcados nas produções escritas em torno do projeto do EMI. Contudo, as condições para os que querem a implementação desse projeto no colégio não são favoráveis por uma série de fatores descritos por eles. Os posicionamentos a que chegaram são consequências da análise e reflexão da própria realidade, do pensar e agir em benefício dos interesses comuns e da comunidade estudantil.

Para chegar a esse resultado, a SD foi essencial, pois os textos lidos e os vídeos apresentados e discutidos, as atividades sobre implícitos e o conhecimento da estrutura da carta aberta contribuíram para que os estudantes tivessem a dimensão da importância e das possibilidades para a participação efetiva nos acontecimentos sociais. Apesar de o EMI ainda não ter sido implantado no colégio, os estudantes conseguiram expressar suas vozes e mostraram que sabem o que querem, que enxergam os problemas que lhes afetam. As tensões que se formaram no decorrer da aplicação da SD e as discussões em torno do EMI geraram a formação de um grupo forte e resistente de professores contra a implantação do EMI no colégio. No entanto, os estudantes demonstraram capacidade de interagir, discutir, compreender, considerar e respeitar os posicionamentos contrários aos deles.

Eles souberam ouvir e analisar PDV do grupo de professores, da professora regente, da direção do colégio e da DRE 01, da família e os de colegas adolescentes para assumir seus posicionamentos sem criar inimizades, pois eles poderiam se recusar a participar do projeto por saber que a professora regente pensava diferente deles. Mesmo aqueles que discordaram da posição da professora, ao tomar conhecimento do posicionamento assumido, mantiveram-se firmes nas suas atitudes e respeitaram o compromisso firmado no início do projeto de pesquisa. Não se deixaram influenciar pelo grupo de professores que não teve a mesma capacidade de interagir que os estudantes quando estiveram diante de posicionamentos contrários, como os da professora/pesquisadora desse projeto de pesquisa em relação ao EMI.

Neste trabalho de pesquisa, os estudantes demonstraram aquilo de que trata Goodwin (2015 apud Grácio, 2016) sobre a capacidade de agir. Souberam agir com a diferença de perspectivas e assumir posicionamentos apropriados a cada situação e a cada assunto em questão. Apesar de perceber que alguns estudantes mudaram seu comportamento em relação à professora/pesquisadora, por saber que se posicionava a favor do EMI, e das tensões provocadas por parte do grupo de professores contra o EMI, os estudantes se posicionaram de acordo com as próprias avaliações, e isso ficou marcado nas produções textuais. Eles tiveram maturidade e foram objetivos nas suas produções, dizendo aquilo que era importante de ser ressaltado para o diretor da DRE 01.

Portanto, como bem observa Goodwin, nos arriscamos e nos comprometemos quando nos posicionamos e expomos nossos pontos de vista, por isso é preciso estar bem respaldado em relação aos acontecimentos para que possamos defender com propriedade, compromisso, responsabilidade o que defendemos e com respeito a quem pensa diferente. Este trabalho foi muito difícil de realizar por vários motivos que fazem parte da prática de sala de aula e da convivência humana, mas valeu a pena colher os resultados e ver o crescimento e

amadurecimento dos estudantes diante de uma causa social que os afetam diretamente. Tenho certeza de que todos saíram diferentes e com um novo olhar sobre a realidade e a comunidade à que pertencem.

Com as palavras de Goodwnd (20015), percebemos a importância e o papel do professor em sala de aula, pois:

Sabemos que, no Brasil, as coisas nem sempre saem da maneira que deveriam. Prova disso é o cenário político em que vivemos, mas nem por isso devemos nos acovardar e desistir de tentar mudar a nossa realidade. Negar aos professores o direito de expressar seus pontos de vista em relação aos temas que abordam questões sociais, culturais, econômicas e políticas, como o que propõe o projeto Escola sem Partido, se negará também o direito aos estudantes de ampliar suas visões de mundo e o despertar de uma consciência crítica. Impedindo-os de conhecer sua própria realidade e de intervir sobre ela em seu favor. Pois é justamente nessa troca de posicionamentos divergentes, nos embates de ideias que se cresce.

Ao contrário da Escola Sem Partido, a proposta pedagógica do Ensino Médio Integral do Estado de Sergipe tem como objetivo tornar o estudante protagonista do seu conhecimento. O projeto é voltado para direcionar o estudante a construir sua autonomia, sendo capaz de agir e pensar por si mesmo e construir seu projeto de vida na convivência do ambiente escolar. Constituindo-se como “um sujeito ativo, capaz de tomar decisões e fazer escolhas embasadas no conhecimento, na reflexão, na consideração de si próprio e do coletivo”. (SERGIPE, 2016, p. 15)

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2016 [1952-1953]. p. 261-269.
- BARBISAN, Maria José Bocorny Finato; TEIXEIRA, Marlene. Polifonia: origem e evolução do conceito em Oswald Ducrot. **Organon**, Porto Alegre, v. 16, n. 32/33, p. 161-180, 2002. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/viewfile/5215/3899>>. Acesso em: 25 jan. 2017.
- BONIN, Luiz Fernando Rolim. Educação, consciência e cidadania. SILVEIRA, A. F. et al. (Org.). **Cidadania e participação social** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 92-104. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 26 dez. 2017.
- BRASIL. Constituição de (1987). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 28 dez. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF: MEC; Conced; Undime, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quart ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>> Acesso em: 25 jun. 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- ESVAEL, Eliana Vasconcelos da Silva. **A construção do ponto de vista dominante na escrita de pré-universitários**. 2011. 244f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-28062012-093354/pt-br.php>> Acesso em: 25 jan. 2017.
- FERNANDES, Clarice. **Português em destaque**. Blog. Disponível em: <https://portuguesemdestaque.blogspot.com.br/2013/06/operadores-argumentativos_12.html> Acesso em: 10 jan. 2018.
- FRANÇA, José de. Os implícitos no ensino da leitura: pressupostos e subentendidos. **Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura**. Ano VII, V. 16, jul-dez de 2012

– ISSN 1980-8878 | p. 61-75. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1007>> Acesso em: 25 dez. 2017.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 9. ed. São Paulo: Anglo, 2012.

_____. **Portos de Passagem**. 5. ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

GRÁCIO, Rui Alexandre. Com que é que se parece uma argumentação? Representações sociais do argumentar. **Comunicação e sociedade**, v. 16, p. 101-122, 2009.

_____. **Para uma teoria geral da argumentação**: questões teóricas e aplicações didáticas. Tese de Doutorado. Universidade do Minho, Braga, 2010.

_____. **Reflexões sobre o ensino da argumentação**. Participação em Seminário de Pesquisa. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2016. vídeo (32:35 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=BOpthc6JdSA>> Acesso em: 02 jan. 2017.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 11. ed., 2ª reimpr. – São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

PAULA, Luzia de Fátima. **A proposta de João Wanderley Geraldi para o ensino de Língua Portuguesa**. Marília, 2004. 144f; 30 cm. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/91232/paula_lf_me_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 abr. 2018.

PAULO, Freire. **A pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

RABATEL, Alain. **Homo Narrans**: por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa: pontos de vista e lógica da narração teórica e análise. Trad. Maria das Graças Soares Rodrigues, Luis Passeggi, João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Cortez, 2016.

RABATEL, Alain. Os desafios das posturas enunciativas e de sua utilização em didática. Trad. Weslin de Jesus Santos Castro. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 12, p. 191-233, jul/dez.2016.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular**. Aracaju, 2013.

ZAPPING. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. Lisboa: Dicionário Priberam da língua Portuguesa, 2017. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/zapping>> Acesso em: 23 mar. 2017.

ANEXO

- (1) Na minha opinião, o novo ensino médio deveria ser ampliado quando a escola tivesse estrutura para o ensino integral.
- (2) Bom, muitos alunos não podem participar porque muitos trabalham, outros olham o irmão etc...
- (3) No meu caso eu tenho meu irmão pra cuidar. Minha irmã trabalha a tarde e não tem como eu participar, por isso.
- (4) Eu não apoio e ninguém do 9º Ano apoia. (TAFCF01)
- (5) Senhor diretor, nós alunos do 9º do ensino fundamental do Colégio Estadual Senador Walter Franco, queremos expressar nossa visão sobre o Novo Ensino Médio Integral.
- (6) Este novo ensino é bom, tem benefícios ótimos, mas nossa escola não tem uma estrutura adequada para ter esse ensino. Sabemos que vocês querem melhorar nossa vida escolar (...). (TAFCF01)
- (7) Pra mim tanto faz. (TAMLB02)
- (8) Portanto, é inconcebível que a reforma do Ensino Médio seja aplicada no Brasil, visto que a maioria dos jovens do país ajudam na renda familiar, entre outras obrigações.
- (9) Ainda mais a maioria das escolas não dão estrutura e condições dignas para os alunos.
- (10) Outra questão é que querem transformar os jovens em uma espécie de máquina para as necessidades do governo e empresários.
- (11) A forma apressada com que foi promovida a reforma do Ensino Médio Integral que, ao contrário de outros países, onde consideraram a opinião dos agentes ou áreas envolvidas. (TAMLB02)
- (12) O ensino médio inovador, poderá sim ser um ótimo projeto com benefícios para nós alunos, pois, se aplicado de forma correta, irá nos ajudar para melhor desenvolvimento e aprendizagem, com oficinas e aulas dinâmicas. Mas para isso acontecer precisamos de melhores condições do quesito segurança e alimentação. Coisas que não vejo sendo aplicado nessa escola. (TAFME03)
- (13) Pedimos que nos ajude pelo fato da escola não está preparada para tal projeto, muitas coisas podem ser desviadas da sua esperada finalidade. Cada aluno carrega necessidades, prioridades e por fim realidades completamente diferentes.
- (14) A nossa escola é muito querida e renomada, a população está contrariada, não queremos perder as séries ofertadas no ensino fundamental, moradores do bairro onde a nossa escola está situada juntamente com pais de alunos, não aceitam essa decisão por motivos de dificuldade na locomoção até a outra escola, onde seja oferecido ensino de qualidade com os anos finais do fundamental e ensino médio, quando moramos próximos a escola, tanto o percurso como a comunicação entre pais e professores são mais eficientes. (TAFME03)
- (15) Na minha opinião, realmente é um projeto magnifico com várias oportunidades de conquista e aprendizagem mas para poder suprir tem que ser adequadamente planejado em distribuição de verbas, porque verba vem mais será que vai suprir o que precisamos como banheiros adequado uma alimentação em horários adequados uma alimentação saudável. (TAMMB04)
- (16) Uma jornada de aula extensiva precisa ser bem planejada e elaborada para não ficar entediante para os estudantes, além disso, em vez de motivar, desmotivaria os alunos. A decisão deveria ser tomada em conjunto e não da forma que foi feita.
- (17) Fomos a uma escola que já utiliza este método de ensino mas não observamos benefícios pelo contrário vimos altos índices de evasão escolar e muitas reprovações. Contudo pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliada com índices muito baixo de saneamento básico e rede elétrica.

- (18) Queremos aulas dinâmicas com cursos técnicos, laboratórios químicos espaços de lazer, vestuários, uma alimentação adequada. (...). (TAMMB04)
- (19) Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar e prejudicar. Pois vários estudantes fazem cursos ou precisam trabalhar nesses período.
- (20) Outro problema é a falta de estrutura que é essencial para por o projeto em prática. (TAFRS05)
- (21) Sabemos que essa proposta de ensino é um projeto que necessitamos, no entanto a estrutura do colégio não está adequada para a aplicação de uso. Além disso, a carga horária é extensa e não teríamos tempo para passar com nossos familiares e amigos e também para aproveitar o mundo fora da escola. Ainda tem o caso de estudantes que precisam ajudar os pais em casa, ainda mais aqueles que precisam trabalhar, já que está difícil com a crise no país. (TAFRS05)
- (22) No meu ponto de vista o ensino médio integral é muito interessante e eu acho que tem muitas chances de dar certo. Mas eles tem que escolherem algo que favoreça os dois lados o do aluno e dos professores. Nós alunos queremos de tarde se isso for implantado algo diferente, uma aula divertida. Queremos segurança e não uma escola desprotegida, sem contar que queremos lanches melhores por isso planejem melhor ante de decidir. (TAFSC06)
- (23) Tenho certeza que é um ótimo projeto, mas acho que a escola não tem a estrutura necessária para implantar esse projeto em tão pouco tempo.
- (24) Antes desse projeto ser implantado tem que melhorar a segurança, melhorar a organização, mudar os lanches e muitas outras coisas e principalmente ver se todos os alunos vão ter condições de permanecer aqui se o ensino médio integral for implementado. (TAFSC06)
- (25) De acordo a ação, virá verba para o concluinte do Ensino Médio Integral. Mas vem verba normal, e cadê a ação que deveria ser tomada com a verba já utilizada? Será que a implementação desse ensino a verba (tão sonhada) virá?
- (26) A situação muda pois o aluno mal assiste o turno da manhã, imagine com o da tarde. Pior que terá professores que serem transferidos por falta da qualificação (que são 5 anos) na escola.
- (27) Outra questão a ser comentada foi citada pela parlamentar Ana Lúcia, após pedir para sua equipe a se dirigir em torno de Sergipe em escolas adaptadas para o Ensino Novo. A equipe fez a devida pesquisa e a situação é lamentável (TAMTR07).
- (28) O certo é que eles querem o melhor para os alunos, para ter um bom benefício no futuro. O errado que eu acho é que eles pensa por uma parte nos benefício dos alunos e outra não. Porque tem alunos que trabalham, tem irmãos para cuida, porque a mãe trabalha e avô ou avó doentes que cuidam, tem a casa também e etc. Cada aluno tem o seu motivo de não quere o ensino integral (TAFYV08).
- (29) Por causa da verba da escola que as vezes falta, as condições dos banheiros, a segurança dos alunos, a questão dos horários do ensino, o wifi que serve para pesquisar está sempre quebrados. E não aceitamos o ensino integral. Igualmente nossos pais. (TAFYV08)
- (30) O ensino integral é uma ideia boa, porém todos tem que ver as estruturas das escolas. Assim como existe um ponto positivo e negativo, se for para uma escola bem estruturada, com conforto, merenda e etc... Mas uma escola sem estrutura, sem merenda e sem conforto não pode ter, e tem que concorda com os alunos antes de tudo. (TBFAS101)
- (31) O ensino integral é um bom cainho a seguir, pois no meu colégio só iria permanecer apenas quem realmente deseja estudar e ter um futuro promissor. Mas é preciso avaliar se o colégio tem realmente estrutura. O Walter Franco tem estrutura SIM! Porém não tem organização. A questão da segurança também é algo preocupante e que precisa ser mudado. No meu ponto de vista seria ótimo!
- (32) Em relação aos pais dos alunos, tenho certeza de que eles preferem ver os filhos no colégio ao invés de ficarem na rua ou até mesmo envolvido com coisas erradas.

- (33) Outra questão é a grade curricular que deveria ser obrigação estudar todas as disciplinas no 1º e 2º ano e no 3º ano os alunos escolhem as disciplinas que desejam estudar. (TBFAS101)
- (34) O ensino médio integral é uma boa teoria de que o projeto seja bom, mas tudo isso é só “teoria”, porque o colégio Walter Franco é um colégio com uma estrutura ruim, se esse projeto for implementado não irá dar certo; porque não tem lanche bom, não tem banheiro limpo não tem como isso dar certo.
- (35) – A proposta é boa?
- (36) Mas dessa forma não irá dar certo. (TBMH102)
- (37) O ensino integral é uma mudança enorme na educação e a nossa escola não tem os recursos necessários para suportar essa mudança enorme.
- (38) É importante fazer várias mudanças, mas para isso tem que melhorar os banheiros, fazer um refeitório, consertar os vestuários, melhorar a segurança, na escola, colocar equipamentos na sala de química, etc...
- (39) Na opinião da maioria os estudantes a forma que está a educação, está boa.
- (40) Mas como todos nós sabemos que a educação da forma que está, não está ótima, precisa melhorar muito. (TBMH102)
- (41) Minha opinião sobre o ensino integral é que ele seria um ensino bom iria ajudar a melhorar as notas dos alunos e ensino, porém a escola teria que ser adequada ter materiais o suficiente para aprovar o ensino integral, teria que ter os professores capacitados para dar aula, bom a minha opinião e que não sou a favor por causa da estrutura do colégio. (TBMRJ103)
- (42) Pois essa reforma irá ocupar muito tempo dos jovens, sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma. Pois no colégio não tem área de lazer, um local apropriado para um aluno poder descansar, a escola não tem um banheiro apropriado para que os alunos possam fazer sua higiene adequada. Isso sem contar que na escola não tem um lugar apropriado para tomar um banho. E sem falar que na escola não tem uma alimentação correta não tem uma área para poder descansar. (TBMRJ103)
- (43) O ensino médio “inovador” poderá sim ser um ótimo projeto com benefícios para os alunos, pois, se aplicado de forma correta (TAFME03);
- (44) Na minha opinião, realmente é um projeto magnífico com várias oportunidades de conquista e aprendizagem (TAMMB04);
- (45) Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar e prejudicar (TAFRS05);
- (46) No meu ponto de vista o ensino médio integral é um projeto muito interessante e eu acho que tem muitas chances de dar certo (TAF06);
- (47) O ensino integral é uma ideia boa (TBFAS101);
- (48) O ensino médio integral é uma boa teoria de que o projeto seja bom (TBMH102);
- (49) Minha opinião sobre o ensino integral é que ele seria um ensino bom iria ajudar a melhorar as notas dos alunos o ensino (TBMRJ103).
- (50) Este novo ensino é bom, tem benefícios ótimos (TAF01);
- (51) Sabemos que essa proposta de ensino é um projeto que necessitamos (TAFRS05);
- (52) Tenho certeza que é um ótimo projeto (TAF06);
- (53) O ensino médio integral é um bom caminho a seguir (TBFAS101).
- (54) Somos alunos e temos o direito de saber o que queremos (TAF01);
- (55) A forma apressada com que foi promovida a reforma do Ensino Médio Integral que, ao contrário de outros países, onde consideraram a opinião dos agentes ou áreas envolvidas. Além disso, foi debatido por muito mais tempo e considerando as preferências da sociedade, já que na maioria dos outros países não se têm um governo corrupto como o Brasil (TAMLB02);
- (56) A decisão deveria ser tomada em conjunto e não da forma que foi feita. Contudo, pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliadas com índices muito baixos de saneamento e rede elétrica (TAMMB04);

- (57) Sem contar que a comunidade escolar tem que ser ouvida e os alunos também (TAFSC06).
- (58) Outra questão a ser comentada foi dita pela Parlamentar Ana Lúcia, após pedir para a sua equipe a se dirigir em torno de Sergipe em escolas adaptadas para o Ensino Novo. A equipe fez a devida pesquisa e a situação das escolas que são de ensino integral é lamentável. Além disso, ela mencionou a distorção da implantação sem consulta da Comunidade Escolar algo semelhante ao que aconteceu em nossa escola, já que a escola é feita pelos alunos. A pesquisa revelou também a diminuição crescente das matrículas (TAMTR07).
- (59) Na minha opinião o novo ensino médio deveria ser ampliado quando a escola tivesse estrutura para o ensino integral (TAFCF01);
- (60) Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar e prejudicar. Outro problema é a falta de estrutura que é essencial para por o projeto em prática (TAFRS05);
- (61) O tempo Integral eu não acho certo por uma parte, mas em outra sim (TAFYV08).
- (62) Portanto não queremos nesse momento que seja implantado o Ensino Médio Integral. (TAMLB02);
- (63) (...), pois no presente momento nossa escola não está em condições de abarcar esse projeto. (TAFME003);
- (64) (...) apelamos que neste momento, não deveria ser implementado o ensino médio integral, pois nosso colégio está sem preparo e estrutura apropriada (TAMMB04);
- (65) (...) queremos dizer que não deveria implantar agora o ensino médio integral (TAFYV08);
- (66) O ensino médio é uma mudança enorme na educação e a nossa escola não tem os recursos necessários para suportar essa mudança enorme. (TBMMH102)
- (67) (...) sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma (TBMRJ103).
- (68) Pois no colégio não tem área de lazer, um local apropriado para um aluno poder descansar, a escola não tem um banheiro apropriado para que os alunos possam fazer sua higiene adequada. Isso sem contar que na escola não tem um lugar apropriado para tomar um banho. E sem falar que na escola não tem uma alimentação correta não tem uma área para poder descansar. (TBMRJ103)
- (69) O ensino médio inovador, poderá ser sim um ótimo projeto, com benefícios para nós alunos, pois, se aplicado de forma correta, irá nos ajudar para melhorar... (TAFME03)
- (70) Na minha opinião, realmente é um projeto magnifico com várias oportunidades de conquista e aprendizagem mas para poder suprir tem que ser adequadamente planejado em distribuição de verba, porque verba vem mais (mas) será que vai suprir o que precisamos... (TAMMB04)
- (71) Na minha opinião o Ensino Médio Integral é uma escolha que se observarmos bem os dois pontos de vista, pode nos beneficiar e prejudicar. Pois vários estudantes fazem cursos ou precisam trabalhar nesse período. (TAFRS05)
- (72) No meu ponto de vista o ensino médio integral é um projeto muito interessante e eu acho que tem muitas chances de dar certo. Mais (mas) eles tem que escolherem algo que favoreça os dois lados o lado dos alunos e do professores. (TAFSC06)
- (73) De acordo com a ação, virá verba para o conluimento do Ensino Médio. Mas vem verba normal, e cadê a ação utilizada?
- (74) (...) até mesmo os pais pensam que o filho necessita de um curso e por causa da escola, ele não vá fazer. O conceito é não, pois o aluno deixará de ser estudante para ser um tipo de prisioneiro dentro da escola. (TAMTR07)
- (75) O errado que eu acho é que eles pensa por uma parte nos benefícios dos alunos e outra não, pq (porque) tem alunos que trabalham, tem irmãos para cuida, pq (porque) a mãe trabalha e avó ou avô doentes que cuidam, tem a casa também e etc. (TAFYV08)

(76) Além disso, foi debatido por muito mais tempo e considerando as preferências da sociedade, já que na maioria dos outros países não se tem um governo corrupto como no Brasil. Portanto, é inconcebível que a reforma do Ensino Médio seja aplicada no Brasil, visto que a maioria dos jovens do país ajudam na renda familiar, entre outras obrigações. Ainda mais a maioria das escolas não dão estrutura e condições dignas para os alunos. Outra questão é que querem transformar os jovens em uma espécie de máquina para as necessidades futuras dos interesses do governo e empresários. (TAMLB02)

(77) Caro direto da DRE01 José domingos, nós alunos do 9º “A” do Colégio Estadual Senador Walter Franco, queremos lhe pedir que encarecidamente repense a implantação do ensino médio integral, pois, no presente momento nossa escola não está em condições de abarcar esse projeto, nós temos que resolver os problemas atuais, tais como: falta de segurança, melhores condições de ensino, melhorias nas merendas, entre outros. Sendo assim, onde está obtendo resultados favoráveis e satisfatórios tanto para a população como para a escola não deveria sofrer nenhum tipo de alteração nem na nossa escola e nem nas disciplinas e séries ofertadas. (TAFME03)

(78) Senhor diretor José Domingos, nós alunos do 9º ‘A’ do ensino Fundamental do Colégio Senador Walter Franco, apelamos que neste momento não deveria ser implementado o ensino médio integral, pois nosso colégio está sem preparo e estrutura apropriada. (...) além disso, em vez de motivar, desmotiva os alunos. Fomos a uma escola que já utiliza este método de ensino mas não observamos benefício pelo contrário vimos altos índices de evasão escolar e muitas reprovações. Contudo pesquisamos sobre o assunto e vimos que muitas escolas não foram reformadas ou ampliadas com índices muito baixo de saneamento e rede elétrica. (TAMMB04)

(79) Os estudantes do Colégio Estadual Senador Walter Franco estão passando por uma situação lamentável, pois o colégio está incluído no projeto do “Ensino Médio Integral”. Sabemos que essa proposta de ensino é um projeto que precisamos, no entanto a estrutura do colégio não está adequada para a aplicação do projeto. Outra questão são os banheiros e os laboratórios que não estão em condições de uso. Além disso, a carga horária é extensa e não teríamos tempo para passar com familiares e amigos e também para aproveitar o mundo fora da escola. Ainda tem o caso de estudantes que precisam ajudar os pais em casa, ainda mais aqueles que precisam trabalhar, já que está difícil com a crise no país. Portanto, sabemos que o projeto do Ensino Médio Integral é bom para nossos estudos. Contudo que os responsáveis pelo projeto se responsabilizem (...). (TAFRS05)

(80) Tenho certeza que é um ótimo projeto, mas acho que a escola não tem a estrutura necessária para implantar esse projeto em tão pouco tempo. Sem contar que comunidade escolar tem que ser ouvida e os alunos também. Por esses e tantas outras coisas eu sou contra a implantação do ensino médio integral. (TAFSC06)

(81) Outra questão a ser comentada foi dita pela Parlamentar Ana Lúcia, após pedir para sua equipe a se dirigir em torno de Sergipe em escolas adaptadas para o Ensino Novo. Além disso, ela mencionou a distorção da implantação sem consulta da Comunidade Escolar algo semelhante ao que aconteceu em nossa escola, já que a escola é feita pelos alunos. Portanto, concretizamos que não queremos o Ensino Médio Integral em nossa escola por motivos óbvios e objetivos pois pensamos no melhor para nós e nos próximos estudantes do Colégio Estadual Senador Walter Franco. (TAMTR07)

(82) Senhor diretor da DRE01, por meio desta carta quero expressar a minha opinião a respeito do Ensino Médio Integral, pois essa proposta vai influenciar muito o ensino e os alunos do Colégio Estadual Senador Walter Franco. O Walter franco tem estrutura SIM! Porém não tem organização. A questão da segurança também é algo preocupante e que precisa ser mudado. Em relação aos pais dos alunos tenho certeza de que eles preferem ver os filhos no colégio ao invés de ficarem na rua ou até mesmo envolvidos com coisas erradas. Outra questão é a grade

curricular que deveria ser obrigatório estudar todas as disciplinas no 1 e 2 ano e no 3 ano os alunos escolhem as disciplinas que desejam estudar. Portanto eu sou a favor. (TBFAS101)

(83) É importante fazer várias mudanças, mas para isso tem que melhorar os banheiros (...). Portanto, enquanto não haver essas mudanças não vamos querer mudanças (...). (TBMMH102)

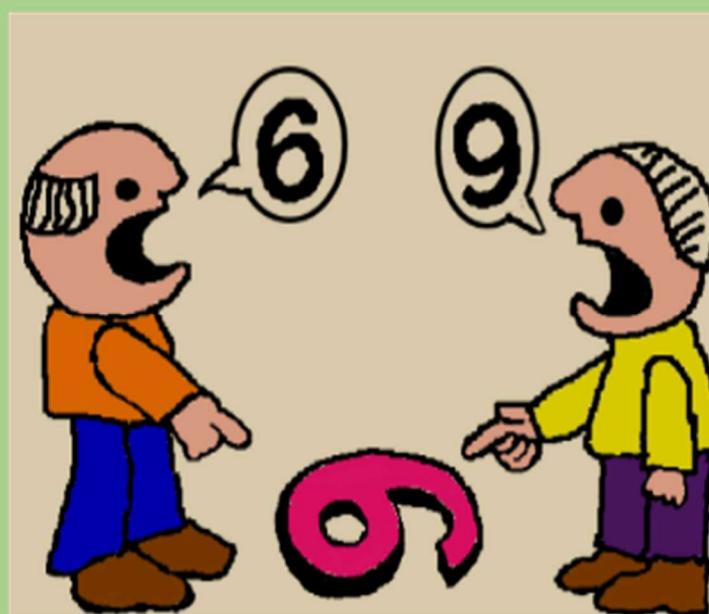
(84) Pois essa reforma irá ocupar muito tempo do jovens, sem falar que a escola não tem estrutura para aplicar essa reforma. Isso sem contar que na escola não tem lugar apropriado para tomar um banho (...). Portanto, quero dizer que não sou a favor dessa reforma porque a escola não tem uma estrutura apropriada, no caso, precisamos de uma reforma no colégio para ter uma estrutura boa. E mesmo assim isso prejudicaria muitos alunos que moram em povoados que não tem meio de transporte (...). Assim na minha opinião (...).

(85) Por isso sou contra a reforma do ensino médio. (TBMRJ103)



CADERNO PEDAGÓGICO

**O estudo dos
implícitos na
construção de
pontos de vista:
estratégias para a
participação social de
estudantes de 9º ano do
ensino no fundamental**



**Jussara dos Santos Matos - Mestre
Isabel Cristina Michelan de Azevedo
(Orientadora)**



O trabalho com a argumentação em sala de aula é de grande importância, segundo os documentos oficiais brasileiros (*Parâmetros Curriculares Nacionais* e *Base Nacional Comum Curricular*), embora ainda não seja uma prática constante realizada nas escolas de educação básica nas quais pude trabalhar. Muitos ficam presos aos recursos, às vezes único, do livro didático e aos conteúdos que esse apresenta e àqueles que fazem parte da grade curricular. Agindo assim deixam de proporcionar atividades que levem os alunos a discutir temas polêmicos que fazem parte de seu cotidiano e que são fundamentais para a construção da cidadania e para a produção escrita e oral dos estudantes. A falta da devida atenção a essa prática tão necessária não só para o desenvolvimento da boa escrita como também para a constituição de sujeitos mais críticos e atuantes no que diz respeito aos acontecimentos sociais estimulou a elaboração deste Caderno Pedagógico.

Assim, este material tem como meta auxiliar os professores que desejam introduzir em suas aulas essa prática de grande valia não só para a formação cidadã dos estudantes, mas também para que estes tenham uma melhor compreensão daquilo que leem e do que escrevem.

A pesquisa da qual decorreu este Caderno Pedagógico foi realizada em 2017, e está disponível para os docentes que sentirem necessidade de aplicar o material com seus alunos em sala de aula. O projeto foi realizado no CESWF, em Estância - SE, no período letivo de 2017. A aplicação se deu num período de 14 horas/aulas por meio de uma sequência didática com diversas atividades relacionadas à constituição de pontos de vista: dentre elas: mostras de vídeos, exercícios e apresentação de *slides*.

Este material tem como finalidade o estudo da construção do ponto de vista a partir dos implícitos e operadores argumentativos, visando apresentar sugestões de como aplicá-lo em sala de aula, para professores da educação básica que se interessarem pela proposta aqui exposta. Sua constituição é dividida em duas partes: a teórica e a prática. A primeira contém o aparato teórico que norteou as atividades aqui apresentadas e a segunda, a parte prática que se efetiva por meio de uma sequência didática descrita de forma minuciosa.

Esta proposta, portanto, visa contribuir com as práticas docentes no que diz respeito à importância de se trabalhar a argumentação (discussões de temas sociais), a interpretação e a produção escrita em sala de aula a partir de diversos gêneros textuais.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese demonstrativa do trabalho desenvolvido em sala de aula.....	117
Quadro 2 – Atividade para verificação de mudança de posicionamento	123
Quadro 4 – Atividades sobre implícitos	129
Quadro 5 – Atividades de implícitos e operadores lógicos.....	1311

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<i>Figura 1 – Imagem de uma mulher escrevendo uma carta</i>	<i>122</i>
<i>Figura 2 – Tipos de cartas</i>	<i>122</i>
<i>Figura 3 – Conceito de carta aberta.....</i>	<i>125</i>
<i>Figura 4 – Finalidade do gêneros carta aberta</i>	<i>125</i>
<i>Figura 5 – Carta aberta a Rodrigo Hilbert</i>	<i>126</i>
<i>Figura 6 – Conceito de polifonia.....</i>	<i>127</i>
<i>Figura 7 – Conceitos de pressupostos e subentendidos.....</i>	<i>128</i>
<i>Figura 8 – Operadores argumentativos.....</i>	<i>128</i>
<i>Figura 9 – Conceito de argumentação</i>	<i>133</i>
<i>Figura 10 – Análise dos pressupostos, subentendidos em um parágrafo e enunciadores.....</i>	<i>134</i>
<i>Figura 11 – Carta aberta ao diretor da DRE 01.....</i>	<i>137</i>

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	111
1.1. A importância do estudo da argumentação em sala de aula ..	114
1.2. Como se constitui um ponto de vista?	115
2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	117
3. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DIDÁTICAS	121
3.1. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA PRIMEIRA AULA.....	121
3.2. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA SEGUNDA AULA.....	124
3.3. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA TERCEIRA AULA.....	126
3.4. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA QUARTA AULA.....	129
3.5. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA QUINTA AULA	132
3.6. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA SEXTA AULA	134
3.7. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA SÉTIMA AULA.....	135
3.8. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA OITAVA AULA	136
4. PALAVRA FINAL	138
REFERÊNCIAS.....	139

1. INTRODUÇÃO

A argumentação está presente, muitas vezes, nas relações cotidianas de modo que não se trata de algo novo ou estranho aos estudantes, apesar de que nem toda situação discursiva seja argumentativa. Embora a argumentação envolva situações em que os estudantes tenham que se posicionar e defender seu ponto de vista, em torno de temas polêmicos, etc., o que ocorre frequentemente, não é muito praticada nas salas de aula da escola CESWF, em Estância, em razão da extensa quantidade de conteúdos da grade curricular que são exigidas para a realização de provas.

Assim, é interessante que o professor mostre para os estudantes que eles a todo instante estão se valendo desse processo em seus discursos ao negociar ou acordar certas situações com os pais, irmãos, amigos e etc. A argumentação, portanto, está presente em um “vasto campo de fenômenos comunicativos” (GRÁCIO, 2009, p. 101), basta observar um pouco mais nossa relações comunicativas no cotidiano que a encontramos facilmente.

A argumentação se constitui quando temos uma situação problemática que não se resolva de modo simples e nem tão pouco num curto espaço de tempo. Argumentação, portanto, é um processo pelo qual as pessoas se encaminham de um conjunto de ideias problemáticas para escolher um outro (GRÁCIO, 2009, 15). Por isso, tem que haver dois ou mais interlocutores para debater entre si a respeito de um tema, procurando justificar, negociar, contestar e polemizar por meio das diversas facetas do discurso.

A argumentação apresenta um conjunto de técnicas discursivas que instigam os interlocutores a aderir à proposta de discutir temas que emergem na sociedade. E é a partir dessas discussões polêmicas, em que os participantes adotam posicionamentos divergentes, expondo seus argumentos em defesa de seus pontos de vista, que se constitui a argumentação.

É importante lembrar que o ponto de vista é construído pela linguagem, ou seja, ele é organizado a partir das relações estabelecidas entre as palavras, podendo ser verbos, conectivos, expressões nominais etc. Essas pistas vão revelando os posicionamentos dos locutores que vão sendo construídos ao longo dos discursos por meio de marcas linguísticas.

Assim, nos textos orais ou escritos, os pontos de vista são articulados para direcionar o leitor ou o ouvinte em relação às posições assumidas pelo locutor ou locutores. Sendo esses últimos os articuladores que organizam os enunciadores. À medida que os pontos de vista vão

sendo formados, os enunciadores vão emergindo, podendo divergir totalmente, parcialmente ou concordar completamente com o posicionamento do locutor principal. Para compreender melhor os enunciadores, Ducrot (1984) nos diz que eles são seres que se exprimem por meio da enunciação, “sem que por isso lhes atribuamos palavras precisas”.

Para ficar mais claro como o locutor organiza os enunciadores é imprescindível relembrar o sentido do termo polifonia na perspectiva da semântica da enunciação. Trata-se de um fenômeno pelo qual, em um mesmo texto, diversas vozes emergem e apresentam perspectivas ou pontos de vista diferentes, podendo o locutor se identificar ou não com essas vozes. Se tomarmos como exemplo o enunciado “O Ensino Médio precisa ser reformulado, mas é preciso pensar numa proposta que atenda às necessidades do perfil dos jovens das camadas mais vulneráveis da população”, percebemos que o locutor 1 se posiciona a favor de que o Ensino Médio precisa ser reformulado, já o locutor 2, que introduz seu enunciado com o conectivo argumentativo “mas”, concorda parcialmente com o locutor 1, porque ele faz uma ressalva apontado que essa reforma pode não atender às condições específicas de algum grupo. Na visão do locutor 2, essa reforma tem que atender às necessidades de quem realmente precisa: os jovens das classes mais carentes, o que justifica o questionamento apresentado.

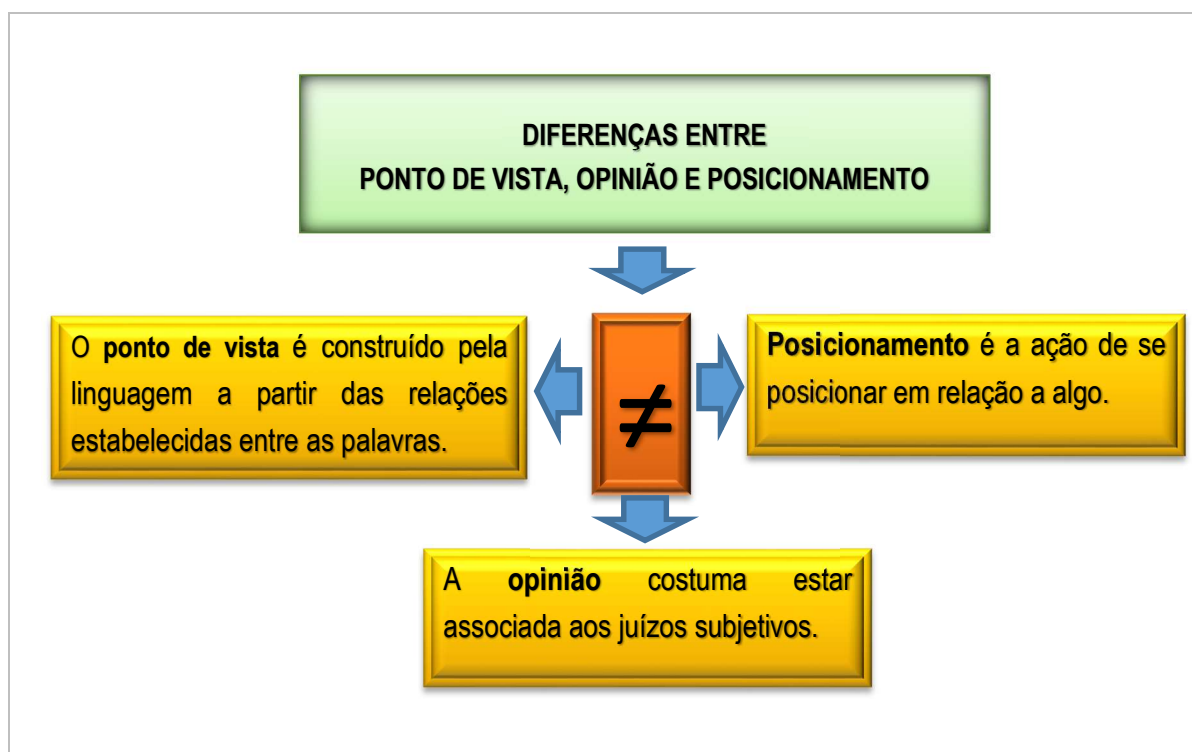
Vê-se, assim, ser fundamental a compreensão do conceito de enunciado, que consiste na apresentação de perspectivas em torno de um fato. Ou seja, diferentemente da frase – que é um objeto teórico não pertencente ao domínio do observável, mas uma invenção da gramática –, o enunciado indica representações internas, assim como as marcas dos fatores de ordem social que colaboram com a constituição dos sentidos. De maneira geral, os enunciados são acontecimentos históricos, isto é, são as unidades de comunicação/interação entre os sujeitos. Tudo o que dizemos, ouvimos ou lemos é enunciado, por isso é uma aparição única que não existia antes de ser produzido, que reflete um momento específico de dizer (cf. DUCROT, 1987).

Os enunciados são construídos e organizados por meio de conectivos ou expressões que Ducrot, ao fundar a Semântica Argumentativa (ou Semântica da Enunciação), chamou de operadores argumentativos. Esses elementos servem para indicar a força argumentativa dos enunciados ao mostrar a direção (o sentido) para o qual apontam. Essas marcas linguísticas acrescentam aos enunciados cargas semânticas sem as quais não seria possível alguém expressar certo sentido que desejado. Se dissermos, por exemplo, “A festa estava ótima, até o João se divertiu”, além do conectivo “até” indicar que “João se divertiu” é o argumento mais

forte que “A festa estava ótima”. Esse conectivo também se constitui como marcador de pressuposição, pois “até” pressupõe que João não é muito de se divertir em festas, mas a festa estava tão boa que até ele acabou se divertindo. O implícito “João não é muito de se divertir em festas” faz emergir uma outra voz em relação a “até o João se divertiu”, caracterizando, assim, o fenômeno da polifonia na língua.

Além do pressuposto, há também um outro tipo de implícito que, diferentemente do pressuposto, não vem marcado por expressões linguísticas, mas pelo contexto. Digamos que em um local onde as janelas e portas estejam fechadas alguém diga: “Nossa, está calor aqui”. Logo, fica subentendido que essa pessoa quer que alguém abra a janela ou porta para ventilar o ambiente. Os subentendidos são, portanto, informações que não estão marcadas ou ditas no próprio enunciado, apenas sugeridas, insinuadas. Por essa razão, o locutor não se compromete com as informações apresentadas, deixando por conta do ouvinte ou leitor a interpretação.

Como este trabalho trata da constituição do ponto de vista, ressaltamos aqui a diferença entre três conceitos que muitas vezes são tomados como sinônimos.



Autor: Elaboração própria.

A opinião costuma estar associada aos juízos subjetivos porque revela uma avaliação social. Do latim *opiniō*, opinião é um juízo de valor que se emite sobre algo questionável. Então, se alguém diz “Este apartamento é grande em relação à média de mercado”, não é uma

opinião e sim uma constatação que pode ser verificada. Mas se alguém diz “Este apartamento é confortável” é uma opinião porque há no enunciado as impressões da subjetividade.

O posicionamento, por sua vez, é a ação de se posicionar em relação a algo, ou seja, tomar uma atitude e assumir um partido sobre determinado assunto. Quando alguém se posiciona em relação a algo, mostra que formou uma opinião sobre o suposto assunto e assumiu uma posição na discussão de uma temática.

O ponto de vista, por sua vez, se constitui a partir das experiências pessoais que os sujeitos adquirem ao longo da vida e das relações que estabelece no meio social por meio da linguagem. Assim, ao constituir um ponto de vista o sujeito faz emergir em seu enunciado outras vozes que contribuem para a formação de seu posicionamento. O sujeito (locutor principal) organiza em seu enunciado essas vozes com pontos de vista que podem convergir ou divergir do seu posicionamento.

1.1. A importância do estudo da argumentação em sala de aula

O estudo da argumentação em sala de aula, em nosso modo de ver, é de fundamental importância para que tenhamos estudantes mais críticos, participativos, atuantes e envolvidos em questões relacionadas aos acontecimentos sociais. Discussões, debates, dinâmicas que coloquem os estudantes em situações de confronto, contestação, embates entre ideias sobre temas sociais são estratégias que podem contribuir para a formação não só de cidadãos mais conscientes de seu papel e atuação social, mas também colaboram com a formação dos estudantes no sentido de se constituírem como pessoas mais fortes e seguras, que consigam enfrentar a realidade cotidiana, o que também é corroborado por documentos oficiais, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* e a atual *Base Nacional Comum Curricular*.

Além disso, a prática de atividades que envolvem a argumentação contribui para uma visão mais ampla do mundo, da realidade na qual os estudantes estão inseridos, dando-lhes condições de influenciar e decidir sobre questões que os envolvem de forma direta, como diferentes estudos têm destacado (LEAL; MORAIS, 2006; RIBEIRO, 2009; LEITÃO; DAMIANOVIC, 2011).

Assim, parece-nos que, para a escola contribuir com a formação social dos estudantes, precisa dar a cada um deles a oportunidade de crescer como pessoa, profissional e cidadão,

para que possa se tornar atuante nos acontecimentos que afetam a comunidade como um todo. Dessa maneira, a escola contribuirá efetivamente para construção de um país mais democrático, harmonioso e justo.

A partir dos estudos que realizamos, percebemos que as discussões, os debates, a exposição de pontos de vista, o embate, as divergências são maneiras de possibilitar o crescimento, o desenvolvimento e o amadurecimento dos estudantes, pois a escola não deve ser apenas uma instituição de transmissão de conteúdos acadêmicos. O papel social deve ser também o seu dever, pois os acontecimentos políticos, econômicos e culturais afetam diretamente a organização e o bom funcionamento da própria instituição educativa. Com estudantes mais críticos e conscientes de seu papel de cidadão, as chances de termos uma nação mais forte, justa e democrática são mais concretas.

Diariamente, na escola em que se situa este trabalho, observamos que nossos estudantes precisam dessa orientação, desse preparo, por isso afirmamos que oportunidades desse tipo não devem ser negar a eles, pois precisam ter a chance de se tornarem pessoas mais conscientes de sua realidade, a fim de que possam agir sobre circunstâncias que afetam cada um deles diariamente e também consigam transformá-la em seu favor e em favor de toda a comunidade.

1.2. Como se constitui um ponto de vista?

Para Rabatel (2016), um ponto de vista (PDV) se constitui a partir de acordos firmados entre locutores/enunciadores em que o locutor dominante (quem organiza os ditos dos enunciadores) pode concordar totalmente com os enunciadores, parcialmente ou discordar totalmente. Esses posicionamentos são marcados por alguns conectivos ou marcadores temporais associados à marcação do ponto de vista, como *mas, entretanto, agora, então*.

Ainda conforme Rabatel (2016, p. 232), os conectores lógicos e os marcadores temporais têm, cada um deles, além do valor de base, um valor temporal ou um valor argumentativo que se manifesta em ligação ao processo deliberativo do PVD. Assim, para que os alunos compreendam como se dá a constituição do PDV é necessário o estudo dos conceitos que aqui foram mencionados, como os da polifonia na língua, da argumentação, do enunciado, do enunciador, do locutor, do pressuposto, do subentendido, dos operadores argumentativos e das diferenças entre ponto de vista, opinião e posicionamento.

A partir desses estudos, os estudantes terão a possibilidade de compreender melhor o que leem e de articular melhor as informações que recebem ou às quais estão expostos frequentemente por meio dos diversos meios de comunicação e, assim, possam aprimorar a produção escrita.

A Sequência Didática (SD) aqui apresentada tem por objetivo trabalhar conceitos e realizar atividade que possam auxiliar os estudantes na compreensão da construção de pontos de vista. Para isso, respaldamo-nos nos pressupostos teóricos de Rabatel (2013, 2016a, 2016b), que nos ajuda a conceber como os pontos de vista são constituídos; Grácio (2009, 2016) que nos orienta sobre os estudos da argumentação; Barbisan e Teixeira (2002), que nos apresenta a teoria da polifonia de Ducrot; Geraldi (2012, 2013) para quem a língua é produzida socialmente; Koch (2015), que trata do conceito de implícitos; Bakhtin (2016) com a teoria do gênero textual e Paulo Freire (1987) que descreve estratégias pedagógicas para a participação do estudantes na sociedade.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O estudo dos implícitos na construção de pontos de vista: estratégias para a participação social de estudantes de 9º ano do ensino fundamental

Na elaboração da Sequência Didática (SD), utilizamos o modelo apresentado por Lerner (2002), para quem o estudante deve ter liberdade de fazer suas próprias interpretações e a partir destas, o professor os ajude a construir uma interpretação cada vez mais ajustada. E que os processos avaliativos de co-correção e autocorreção realizados por eles possam auxiliá-los na sua formação de leitores autônomos.

Segue, abaixo, a Sequência Didática, em que será apresentada a descrição de todas etapas e atividades realizadas em sala de aula, com o objetivo de construir pontos de vista.

Quadro 1 – Síntese demonstrativa do trabalho desenvolvido em sala de aula

AULA 1 - ESTUDO DO GÊNERO CARTA ABERTA		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Data-show; Computador; Lápis; Borracha; Caneta; Material impresso.	• Apresentar aos alunos, por meio de uma imagem (uma mulher escrevendo uma carta) as possibilidades de partilha de reflexões pessoais; • Solicitar aos alunos que observem a imagem, a descrevam e digam a que gênero poderia estar relacionada; • Apresentar uma lista de vários tipos cartas e caracterizar o gênero carta aberta. • Os estudantes realizarão uma atividade em que deverão responder sim ou não, seguido da justificativa, antes e depois de verem os vídeos sobre “a exploração dos recursos naturais da Amazônia e suas consequências ao meio ambiente” a fim de verificar se após a apresentação dos vídeos e de realizadas as discussões eles mudaram algum posicionamento; • Apresentar o vídeo “Amazônia para sempre” – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KgsTZ0hZmi4>. Acessado em: 26 set. 2017 (5’:25’’) – que é uma “Carta aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia”, produzida por pessoas engajadas na defesa da preservação da Floresta Amazônica; • Apresentar o segundo vídeo “Professor da USP fala sobre a farsa do aquecimento global no Jô”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3_GPLIJv6x0>. Acessado em 26 set. 2017 (18’:41’); • Apresentar o terceiro vídeo “O que vai acontecer com a Amazônia” – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7LN8RwQq8lw>. Acessado em: 26	100 minutos

	set. 2017 (6':48'') – que trata da importância da Amazônia para o equilíbrio climático do Brasil e de todo o planeta.	
AULA 2 - CONCEITO E CARACTERÍSTICAS ESTRUTURAIS DO GÊNERO CARTA ABERTA		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Projektor multimídia; Computador; Lápis; Borracha; Caneta; Material impresso.	• Explicar aos estudantes, por meio de <i>slides</i> (preparados pelo professor), as características do gênero carta aberta; • Visualizar o vídeo “Escolas da Suécia ensinam tarefas domésticas”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ags8pVvDoUc>. Acesso em: 26 set. 2017 (3':11''); • Distribuir, em material impresso, o modelo de carta aberta para os estudantes que um usuário do <i>Facebook</i> fez ao ator e apresentador Rodrigo Hilbert e postou em seu perfil na Linha do Tempo. Disponível em: <https://www.facebook.com/phsantoss/posts/10213233565054946>. Acesso em: 26 set. 2017 (3':11''); • Analisar as características composicionais da carta aberta; • Distribuir uma carta aberta (impressa) aos alunos para que identifiquem as características da carta aberta.	100 minutos
AULA 3 - ESTUDO DOS IMPLÍCITOS: PRESSUPOSTOS, SUBENTENDIDOS E ATIVADORES DE PRESSUPOSIÇÃO		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Projektor multimídia.	• Apresentar os conceitos implícitos: os pressupostos (bem como os elementos ativadores) e os subentendidos; • Analisar os implícitos presentes em um parágrafo de uma carta aberta destinadas aos estudantes; • Solicitar aos estudantes que façam uma pesquisa sobre os operadores ou conectivos argumentativos utilizados na escrita, selecionem um texto de gênero argumentativo (artigo de opinião, editorial, matéria jornalística, etc.), identifiquem os operadores argumentativo e expliquem a ideia que eles introduzem em cada período.	60 minutos
AULA 4 - ESTUDO DOS IMPLÍCITOS: PRESSUPOSTOS, SUBENTENDIDOS E ATIVADORES DE PRESSUPOSIÇÃO		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Projektor multimídia; Envelope; Caderno; Lápis; Borracha; Atividade impressa;	• Apresentar aos estudantes o vídeo “Provérbios, ditos populares com <i>emojis</i>”; • Os estudantes irão observar os <i>emojis</i> (sem os provérbios e ditos populares) para tentar adivinhar quais são os provérbios e ditos populares correspondentes aos <i>emojis</i> do vídeo; • A seguir, após dividir a turma em 10 duplas (ou trios), os estudantes desenvolvem uma atividade com uma pequena	100 minutos

Caneta.	lista dos provérbios, que foram apresentados no vídeo, para encontrarem os pressupostos e os subentendidos; • Distribuir entre os estudantes uma atividade em que devam circular os ativadores de pressuposição e, em seguida, identificar os pressupostos e subentendidos em cada período. • Distribuir para os alunos um parágrafo de uma carta aberta para que eles encontrem os pressupostos e subentendidos.	
AULA 5 - ESTUDO DAS DIFERENÇAS ENTRE PONTO DE VISTA, OPINIÃO E POSICIONAMENTO		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Aula expositiva; Projeto multimídia; Computador.	• Explicar as diferenças entre ponto de vista, opinião, posicionamento e outros conceitos relevantes para o estudo da argumentação; • Em seguida, o professor deve analisar e identificar os locutores e enunciadores num parágrafo para que os estudantes possam compreender melhor como se dá essa organização discursiva.	60 minutos
AULA 6 - MOSTRA DE VÍDEOS SOBRE O ENSINO INTEGRAL		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Projeto multimídia; Computador;	• Para que os estudantes conheçam a realidade do Ensino Médio, regular, em comparação com a de Ensino Médio Integral, visando a análise dos prós e contras deste último, a sequência de vídeos, a seguir, apresentada: Assistir aos vídeos “Os dois lados da moeda do Ensino Médio Integral” (00:31:57 min); “Educação Integral Ensino Médio” (00:05:58 min); “Ensino Integral disciplinas eletivas despertam interesse de alunos” (00:02:26 min); “Ensino Médio Integral em Sergipe” (00:11:00 min); Escola SESC de Ensino Médio Integral Jornal Nacional” (00:03:20 min); Fatores positivos e negativos de estudar em colégio integral” (00:06:15 min) e discutir sobre os mesmos.	100 minutos
AULA 7 - PRODUÇÃO TEXTUAL: CARTA ABERTA		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Caderno; Lápis; Borracha; Caneta.	• Solicitar que os estudantes produzam uma carta aberta sobre a implantação do Ensino Médio Integral no CESWF direcionada ao diretor da DRE01 do município de Estância. Obs.: O tema a ser tratado na carta aberta é livre, ou seja, de acordo com a realidade dos estudantes de cada escola. Apresento, aqui, o tema que foi trabalhado nesta pesquisa.	100 minutos
AULA 8 - REFAÇÃO DA CARTA ABERTA		
RECURSOS	ATIVIDADES	TEMPO
Orientações dadas pelo professor; Caderno, Lápis,	• Solicitar aos estudantes que façam as alterações necessárias feitas pela professora na produção da carta aberta; • Revisar novamente as alterações feitas pelos alunos;	101 minutos

Borracha Caneta.	• Escolher a carta aberta que será entregue ao diretor da DRE 01. Concluindo, assim, o objetivo desse trabalho de construir pontos de vista a partir de um tema social inerente à realidade dos estudante, fazendo uso de um gênero textual argumentativo para efetivar na prática a sua circulação.	
---------------------	--	--

3. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DIDÁTICAS

A Sequência Didática apresentada neste Caderno Pedagógico pretende favorecer a construção do ponto de vista a partir dos implícitos. Descreve algumas das atividades de maior relevância tanto para os estudantes quanto para o professor no momento de sua aplicação em sala de aula.

Dentre elas, a de levar os estudantes a compreender de forma mais simples possível conceitos e fenômenos da linguagem complexos, por ser algo inerente à comunicação humana.

 **Fica a dica!** É válido ressaltar, mais uma vez, que o tema escolhido para abordar e fomentar discussões da realidade vivenciada pelos alunos foi o Novo Ensino Médio Integral, contudo é importante deixar claro que o professor que desejar aplicar esta SD deverá escolher um tema que seja atual e que faça parte da realidade escolar dos estudantes.

3.1. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA PRIMEIRA AULA

A primeira aula teve como objetivo sensibilizar os estudantes quanto à compreensão do gênero carta aberta. E, para que este momento não se tornasse algo metódico, foi escolhida uma seleção de atividades diversificadas.

Objetivos

-  Compreender a finalidade e circulação social da carta aberta;
-  Depreender como se constrói um ponto de vista.

Atividade I

Aula 1 – Preliminares para a discussão do gênero carta aberta

Construindo o sentido do gênero carta aberta

I - A imagem abaixo deve ser exposta aos estudantes a fim de que eles identifiquem o gênero carta.

Figura 1 – Imagem de uma mulher escrevendo uma carta



Fonte: <https://www.dreamstime.com/study-time-stock-photos-image-free-1394903>

II - Após as impressões dos estudantes, o professor deve apresentar uma lista com uma variedade de tipos de cartas utilizadas em situações comunicativas diversas e explicar, de modo geral, o conceito e a circulação do gênero carta aberta.

Figura 2 – Tipos de cartas



Fonte: Elaboração própria

III – Solicitar que os estudantes, antes de assistirem aos vídeos, que tratam do tema “A exploração dos recursos naturais da Amazônia e suas consequências ao meio ambiente”, respondam à seguinte atividade:

Quadro 2 – Atividade para verificação de mudança de posicionamento

1. Leia o parágrafo abaixo e responda à questão.

Você acha que a destruição das florestas e poluição do meio ambiente pode causar mudanças no clima do planeta Terra, ou seja, causar impactos no meio ambiente que venham colocar em risco todas as formas de vida do nosso planeta, principalmente, a humana?

() Sim () Não

Justifique sua resposta:

 **Fica a dica!** A atividade descrita acima é importante para que os estudantes comecem a perceber que um ponto de vista se constitui a partir da análise dos pontos positivos e negativos do tema em discussão. Essa atividade deve ser realizada antes e depois de os estudantes assistirem aos vídeos para sondar se houve mudança de posicionamento por parte de algum deles.

IV – Após a conclusão da atividade, o professor deverá apresentar o vídeo “Amazônia para sempre”, disponível no *Youtube* no endereço eletrônico: <<https://www.youtube.com/watch?v=KgsTZ0hZmi4>>, em que artistas fazem a leitura de uma carta aberta em protesto ao desmatamento na Amazônia.

Após a visualização do vídeo, é importante deixar que os estudantes exponham suas impressões a respeito do tema abordado. Em seguida, apresentar o vídeo “Professor da USP fala sobre a farsa do aquecimento global no Jô”, acessado pelo *Youtube* no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=3_GPLIJv6x0>, em que o professor desmistifica toda a teoria de que a extinção das matas causam o aquecimento global e que a poluição prejudica a camada de ozônio, que segundo ele não existe. Deixar que os alunos exponham novamente suas impressões a respeito do tema abordado.

Após as discussões, o professor deverá discorrer sobre a construção do ponto de vista para os estudantes, ressaltando que este se constitui a partir da observação dos acontecimentos que sempre têm lados diferentes, ou seja, versões distintas como foi visto nos vídeos apresentados.

Para finalizar esta etapa, o professor deve distribuir a mesma atividade que foi aplicada antes dos estudantes assistirem ao vídeo (Ver Quadro 1) para verificar se eles mudaram de posicionamento em relação ao tema abordado ou se tiveram suas percepções ampliadas e/ou mais consistente do tema.

 **Fica a dica!** Antes da visualização do vídeo, o professor deverá explicar que a “Carta aberta dos artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia” foi publicada no site do jornal “Gosto de ler” para que eles saibam que este gênero textual deve circular através dos diversos meios de comunicação, ou seja, ele é feito para ser publicado a fim de que se tenha um alcance de visualizações o maior possível. Além disso, o professor deverá mencionar quem são os interlocutores da carta e sua finalidade.

3.2.DESCRICÃO DAS AÇÕES DA SEGUNDA AULA

Agora que os alunos já estão um pouco mais familiarizados com o gênero carta aberta, iremos nos aprofundar um pouco mais nas características estruturais dele.

Objetivo

 Compreender e identificar as características estruturais do gênero carta aberta.

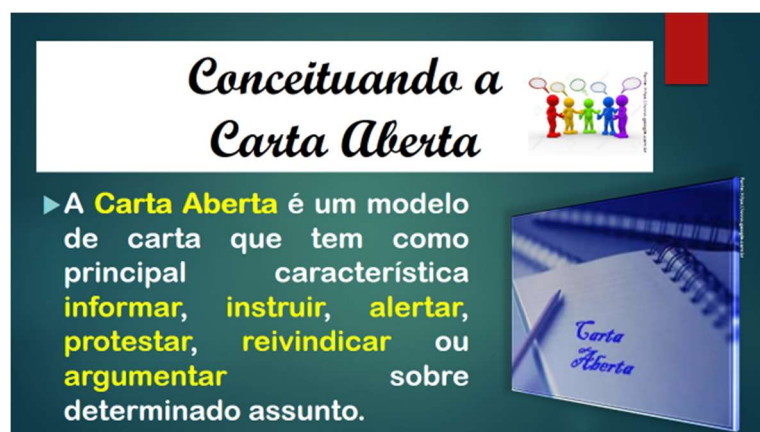
Atividade II

Aula 2 – Análise e discussões sobre o gênero carta aberta

Conhecendo melhor o gênero carta aberta

I – Apresentar e explicar por meio de *slides* o conceito e características da carta aberta

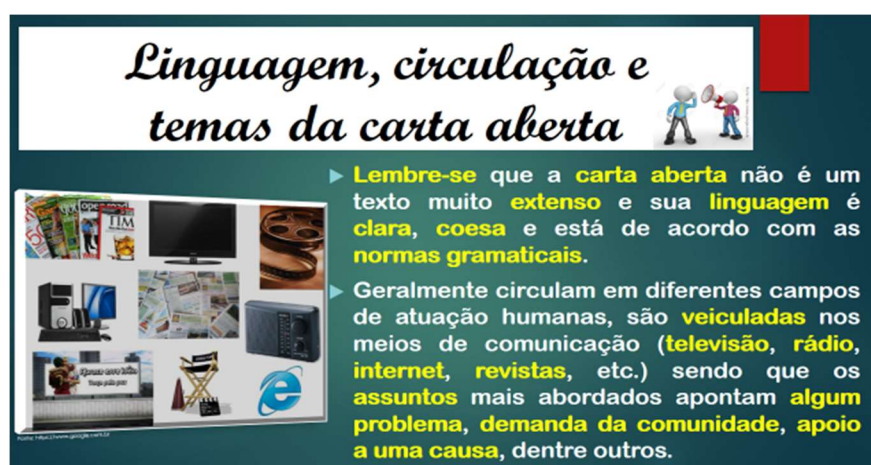
Figura 3 – Conceito de carta aberta



Fonte: Elaboração própria

Lembrar aos estudantes de que a carta aberta é um gênero preponderantemente argumentativo e que, portanto, o autor deve conhecer bem o tema para discuti-lo com propriedade e persuasão.

Figura 4 – Finalidade do gêneros carta aberta



Fonte: Elaboração própria

É importante deixar evidente que a carta aberta é um gênero importante para a comunidade que pode ter sua voz ouvida, principalmente nas redes sociais, por ser um texto que pode circular nas redes sociais e que, por isso, pode ter um grande alcance, podendo chegar a inúmeras pessoas, inclusive aquelas que sejam de interesse dos estudantes.

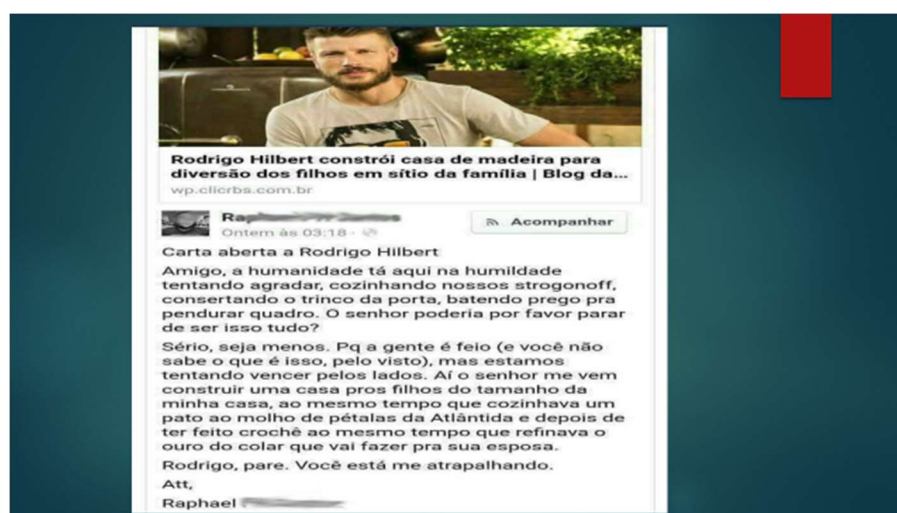
✚ Fica a dica! Antes de apresentar o exemplo de carta aberta, é interessante mostrar um outro gênero, como, por exemplo, vídeo, música, etc. que trate do mesmo tema que será abordado na

carta aberta para que os estudantes possam discutir com mais propriedade o tema de exposto na carta aberta.

II – Apresentar o vídeo “Escolas da Suécia ensinam tarefas domésticas”, disponível no *Youtube*, no endereço eletrônico: <<https://www.youtube.com/watch?v=ags8pVvDoUc>>, para discutir sobre a igualdade de direitos entre os sexos em relação à divisão do trabalho doméstico a fim de polemizar o tema de que trata a carta aberta que será analisada.

III – Distribuir para os alunos o modelo de carta aberta que um usuário do *Facebook* fez ao ator e apresentador Rodrigo Hilbert e postou em seu próprio perfil na linha do tempo.

Figura 5 – Carta aberta a Rodrigo Hilbert



Fonte: <<https://www.facebook.com/phsantoss/posts/10213233565054946>>

IV – Neste momento, o professor deve analisar as características estruturais do gênero carta aberta. Ao fazer a leitura do texto, identificar suas características, mostrando para os estudantes como ela é iniciada, quais argumentos são utilizados e como é finalizada, o tema que é tratado nela, o pedido de intervenção ou solução do problema, o tipo de saudação utilizado, os interlocutores envolvidos, o local e data, o tipo de linguagem utilizado, onde foi publicada e a extensão da mensagem.

V – Para finalizar, distribuir para os alunos uma carta aberta impressa para que eles identifiquem todas as características do gênero estudadas.

3.3.DESCRICÃO DAS AÇÕES DA TERCEIRA AULA

O estudo da polifonia, de alguns operadores argumentativos e dos implícitos para a compreensão da constituição do ponto de vista é fundamental. Além disso, esses conteúdos possibilitam aos alunos um entendimento melhor daquilo que leem.

Objetivos

- ✚ Compreender os conceitos de polifonia, pressuposto e subentendido;
- ✚ Identificar as vozes, os pressupostos e subentendidos nos enunciados;
- ✚ Estudar os usos e efeitos de alguns operadores argumentativos nos enunciados.

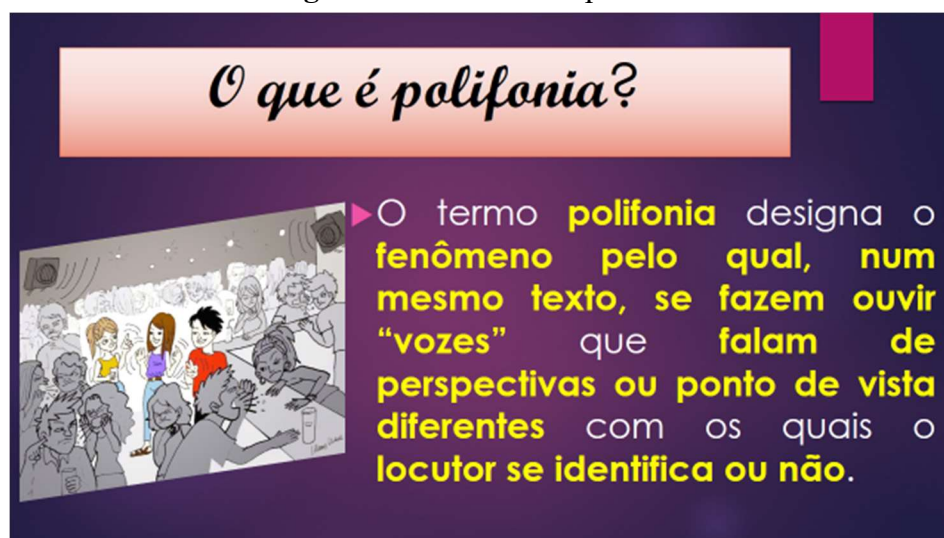
Atividade III

Aula 3 – Estudo da polifonia, de alguns operadores argumentativos e dos implícitos: pressupostos e subentendidos.

Desvendando os sentidos dos enunciados

I – Apresentar e explicar por meio de *slides* os conceitos e exemplos de polifonia, pressupostos e subentendidos.

Figura 6 – Conceito de polifonia



Fonte: Elaboração própria

O *slide* acima é uma síntese elaborada pela professora para trabalhar o conceito de polifonia, visando a uma compreensão mais qualificada por parte dos alunos em relação a como o locutor organiza os enunciadores. A identificação dos operadores argumentativos, que constituem uma das pistas que marcam a pressuposição, é o que poderá contribuir na organização que o locutor faz em torno dos enunciadores. Na organização dos enunciados, é possível concordar totalmente, parcialmente ou discordar completamente com os enunciadores.

Figura 7 – Conceitos de pressupostos e subentendidos

As informações implícitas podem ser:

Pressupostas	Subentendidas
► Deduzidas a partir de pistas no texto. Há comprometimento do falante. 	► Deduzidas pelo contexto. Não comprometimento do falante. 

Fonte: Elaboração própria.

Na primeira imagem do exemplo acima, temos na expressão *desejar ter parado hoje*, o pressuposto de que os fumantes há algum tempo, precisam parar de fumar, se quiserem ter futuro.

Em relação ao subentendido, a informação que não está dita é que o trabalhador deveria ter cortado as árvores e ter plantado outras em seus lugares conforme o patrão havia mandado. Ao invés disso, ele cortou o interior do caule de modo que a árvore permaneceu de pé. Isso demonstra que não houve uma comunicação coerente entre o trabalhador e o patrão que entendem “retirada sustentável” de formas diferentes. O que causa o humor na charge e ao mesmo tempo faz uma crítica à destruição do meio ambiente.

Figura 8 – Operadores argumentativos

Temos como índice de pressuposição:

- Certos advérbios – O resultado da prova ainda não saiu.
Pressuposto: O resultado será divulgado.
- Formas de negação (não, nunca, nem só, etc.) – O aluno não é mais alto que o professor.
Pressuposto: Existe uma diferença de altura entre professor e aluno.
- Nominalização – O aumento da carga tributária brasileira, que o governo tantas vezes negou, agora é reconhecido oficialmente (10/03/2005).
Pressuposto: Os tributos (impostos, taxas, contribuições) aumentaram.
- Conectores circunstanciais, especialmente quando a oração por eles introduzidas vem antepostas (desde que, visto que, etc.) – Desde que Luís ficou noivo, não cumprimenta mais as amigas.
Pressuposto: Luís ficou noivo.

Fonte: Elaboração própria.

II - Analisar os implícitos presentes em um parágrafo de uma carta abertas destinadas aos estudantes.

 **Fica a dica!** É importante apresentar para os estudantes algumas marcas linguísticas que fazem toda a diferença de sentido e efeito dentro do enunciado e que por meio destas pistas a compreensão do que se lê, torna-se mais evidente e clara.

3.4.DESCRICÃO DAS AÇÕES DA QUARTA AULA

Nesta aula, serão realizadas atividades para que os estudantes possam compreender melhor e internalizar os conteúdos de implícitos que colaboram para a identificação dos pontos de vista.

Objetivo

 Internalizar e compreender melhor os conceitos de pressupostos e subentendidos estudados para melhor percepção de identificação dos pontos de vista.

Atividade IV

Aula 4 – Compreendendo melhor os implícitos por meio de atividades.

Compreendendo melhor e de forma divertida os implícitos a partir de provérbios, ditos populares com *emojis*.

I – Apresentar o vídeo “Provérbios, ditos populares com *emojis*” e solicitar aos alunos que tentem adivinhar quais são os provérbios e ditos populares correspondentes aos *emojis*.

II – Em seguida, a turma será dividida em 10 duplas (ou trios) para que os estudantes desenvolvam uma atividade com uma pequena lista dos provérbios, que foram apresentados no vídeo, em que eles deverão encontrar os pressupostos e os subentendidos;

Quadro 4 – Atividades sobre implícitos

ATIVIDADE

1. Mais vale um pássaro na mão do que dois voando.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

2. Santo de casa não faz milagre.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

3. Boca fechada não entra mosquito.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

4. Cada macaco no seu galho.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

5. Quem ama o feio, bonito lhe parece.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

6. Cavalo dado não se olha os dentes.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

7. Em terra de cego, quem tem um olho é rei.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

8. Quem não chora não mama.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

9. O apressado come cru e queima a boca.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

10. Quem semeia vento, colhe tempestade.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

11. Cavalo preso também pasta.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

12. A união faz a força.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

13. A curiosidade matou o gato.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

14. Antes só do que mal acompanhado.

Pressuposto: _____

Subentendido: _____

III – Distribuir entre os estudantes, individualmente, uma atividade em que devam circular os ativadores de pressuposição e, em seguida, identificar os pressupostos e subentendidos em cada período.

Quadro 5 – Atividades de implícitos e operadores lógicos

ATIVIDADE

1. Pressupostos – são ideias expressas de maneira explícita (clara), que surgem a partir do sentido de certa palavra.

Ex.: “O aluno ganhou o seu terceiro notebook na prova do SAERJ”.

O que a palavra “terceiro” pressupõe?

Resposta: Que o aluno já ganhara outros 2 antes.

2. Subentendidos – são insinuações, não marcadas no texto, em que o sentido só é observado no contexto, isto é, “nas entrelinhas”.

Ex.: “O aluno ganhou notebook na prova do SAERJ de novo!”

O que está subentendido nesta fala dita em tom de indignação?

Resposta: Que a pessoa sente uma certa inveja com a conquista do outro.

Obs.: o subentendido serve para o falante proteger-se, para não se comprometer.

Exercícios:

1. Identifique as informações **pressupostas** e circule o termo que permite a recuperação das informações nas frases abaixo:

a) “Capital da Líbia volta a ser bombardeada”

b) “Estado do Rio registra primeiro caso de dengue tipo 4”

c) “Para Ronaldinho Gaúcho, proposta do Flamengo foi a melhor”

d) “Botafogo ainda não definiu treinador”

e) “Abel Braga volta a treinar o Fluminense”

f) “Vasco busca título inédito da Copa do Brasil”

2. Identifique as informações **subentendidas** nas frases abaixo:

a) “Você gostaria de ir ao cinema comigo qualquer dia?” (rapaz abordando uma moça numa festa)

b) “E você é simpático” (mulher respondendo a um elogio feito por um admirador)

c) “A bolsa da senhora está pesada?” (um rapaz)

d) “Você tem horas?” (um homem apressado)

e) “Filho, leve o guarda-chuva” (mãe)

3. Leia o parágrafo a seguir e identifique os pressupostos, subentendidos, nominalizações e análise dos locutores presentes nele.

Acabamos de comemorar o menor desmatamento da Floresta Amazônica dos últimos três anos: 17 mil quilômetros quadrados. É quase a metade da Holanda. Da área total já desmatamos 16%, o equivalente a duas vezes a Alemanha e três Estados de São Paulo. Não há motivo para comemorações. A Amazônia não é o pulmão do mundo, mas presta serviços ambientais importantíssimos ao Brasil e ao Planeta. Essa vastidão verde que se estende por mais de cinco milhões de quilômetros quadrados é um lençol térmico engendrado pela natureza para que os raios solares não atinjam o solo, propiciando a vida da mais exuberante floresta da terra e auxiliando na regulação da temperatura do Planeta.

(**Carta aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia.** Acessado em: 26/09/2017. <http://www.gostodeler.com.br/materia/1821/Amaz%C3%B4nia_para_S.html>)

Nesta atividade, os estudantes irão demonstrar se realmente compreenderam o assunto, pois a compreensão da constituição do ponto de vista depende muito do entendimento que eles terão deste conteúdo. Além de ter que fazer uso desses operadores no momento da produção textual.

3.5.DESCRICÃO DAS AÇÕES DA QUINTA AULA

Nesta aula devem ser trabalhados alguns conceitos importantes como o de argumentação, ponto de vista, opinião, posicionamento, locutor e enunciado para que os alunos compreendam as características da argumentação e construção do ponto de vista.

Objetivos

- ✚ Estudar e analisar os conceitos de argumentação, ponto de vista, opinião, posicionamento, locutor e enunciado;
- ✚ Compreender as diferenças entre ponto de vista, opinião e posicionamento.

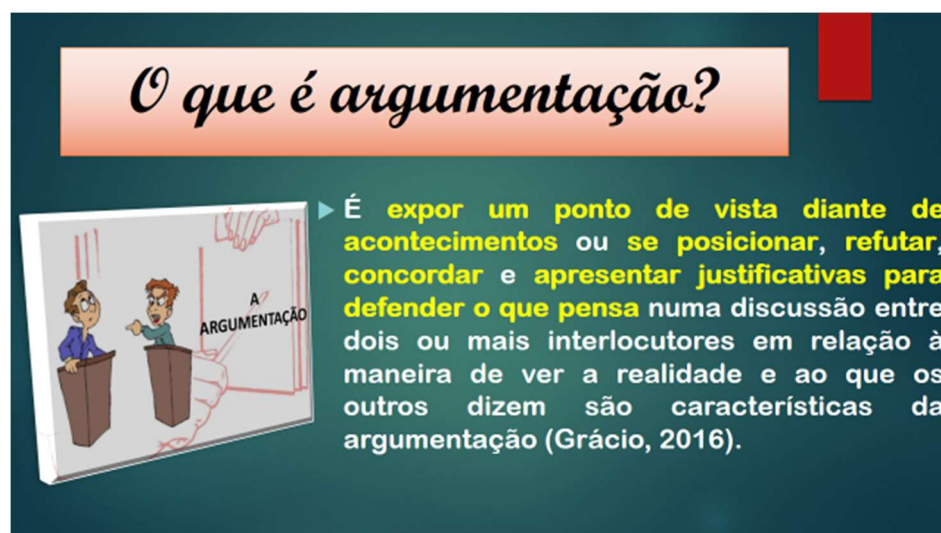
Atividade IV

Aula 5 – Diferenças entre ponto de vista, opinião e posicionamento, dentre outros conceitos importantes para o estudo da argumentação.

Parece ser tudo igual, mas há diferenças entre ponto de vista, opinião e posicionamento.

I – Explicar, por meio de *slides*, os conceitos de argumentação, ponto de vista, opinião, posicionamento, enunciado, locutores e interlocutores.

Figura 9 – Conceito de argumentação



Fonte: Elaboração própria.

✚ **Fica a dica!** É interessante mostrar para os estudantes que a argumentação não é algo distante de suas realidades, pelo contrário, a argumentação está presente em diversas situações de

nossas relações humanas quando se tenta negociar algo com os pais, por exemplo, se faz uso da argumentação em que pais e filhos lançam argumentos para se chegar a um acordo em relação a algo que se deseja estabelecer.

II – Após a apresentação dos *slides*, o professor deverá fazer a análise de um parágrafo identificando as vozes que emergem nos enunciados a partir dos pressupostos e subentendidos para que os alunos possam aprender a identifica-los também.

Figura 9 – Análise dos pressupostos, subentendidos em um parágrafo e enunciadores

Como identificar os locutores nos enunciados?

▶ **ENUNCIADO PARA ANÁLISE**

Ainda bem que muita gente "dá errado" na vida, senão quem iria preparar o lanche dos filhos que vão para o Colégio Marista? O pai? A mãe? Não sabem nem como ligar um fogão! Mas deram certo, não é?

▶ **Análise do período 1:**

- ▶ Ainda bem que muita gente "dá errado" na vida, senão quem iria preparar o lanche dos filhos que vão para o Colégio Marista?
- ▶ **Enunciador 1:** diz que há menos pessoas que dão certo na vida em relação aos que dão errado (pressuposto)
- ▶ **Enunciador 2:** diz que muita gente dá errado na vida
- ▶ **Enunciador 3:** senão quem iria preparar o lanche dos filhos que vão para o colégio marista? (o locutor principal, que é quem organiza os enunciadores, concorda com o *enunciador 2*, que diz ser preciso haver muita gente dê errado na vida, pois, se não fosse isso, não haveria quem fizesse as atividades domésticas de quem não tem tempo porque trabalha fora de casa nos melhores empregos).
- ▶ **Subentendido:** pessoas que estudam menos ocupam profissões que não são valorizadas ou bem vistas pela sociedade.

Fonte: Elaboração própria.

✚ **Fica a dica!** O professor deve mostrar para os alunos que as expressões *"muita gente dá errado na vida"* e *"senão"* são as pistas linguísticas que marcam os pressupostos e vão construindo, assim, os enunciadores por meio do locutor principal.

3.6. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA SEXTA AULA

Apresentar os vídeos selecionados que tratam sobre a realidade do Ensino Médio Normal e sobre os prós e contra do Ensino Médio Integral para que os estudantes e professor possam discutir a respeito da proposta e, assim, eles tenham condições de elaborar seus pontos de vista e posicionamentos em relação ao fato de ser a favor ou contra a implantação de Ensino Médio Integral no colégio que estudam.

Objetivos

✚ Discutir o tema em questão, observando os fatores positivos e negativos para que os estudantes possam formar suas opiniões, seus pontos de vista e posicionamentos;

Atividade V

Aula 6 – Apresentação de vídeos relacionados ao tema aqui abordado.

Construindo opiniões, pontos de vista e posicionamentos

I – Apresentação de vídeos sobre o Ensino Médio Integral mostrando os pontos positivos e negativos de acordo com especialistas na área, a estrutura e finalidade do projeto, o que pensam os estudantes que vivem essa realidade e modelos de escolas que deram certo com o projeto.

II – Discutir o tema em questão, observando os fatores positivos e negativos para que os estudantes possam formar suas opiniões e, assim, seus pontos de vista.

✚ **Fica a dica!** A depender do tema e da linguagem utilizada nos vídeos é importante que o professor faça algumas pausas nos vídeos e pergunte aos alunos se eles estão compreendendo o que está sendo dito, caso eles tenham dificuldades de acompanhar o que está sendo discutido, o professor deve explicar numa linguagem mais simples para que os estudantes entendam e possam alcançar o foco das discussões e análises feitas.

3.7.DESCRICÃO DAS AÇÕES DA SÉTIMA AULA

O momento de preparar os estudantes para a atividade final chegou. O tema trabalhado foi a implementação do Novo Ensino Médio Integral no CESWF. Como neste trabalho a língua é vista como uma produção social, o tema escolhido deve partir de uma situação real que os alunos estejam vivenciando no ambiente escolar.

Objetivos

✚ Trabalhar habilidades relacionadas à produção escrita no que diz respeito ao uso dos operadores argumentativos e características do gênero carta aberta.

Atividade V

Aula 7 – Produção textual: carta aberta

Assumindo posicionamentos na produção de carta aberta

I – Retomar um pouco as discussões com os estudantes sobre o novo Ensino Médio Integral e sua possível implantação no CESWF. Ouvir o que eles têm a dizer e ir mediando as discussões para que eles percebam que sempre há dois lados em qualquer situação e que não é necessário discordar totalmente ou concordar totalmente com algo. Elencar os pontos positivos e os negativos para que eles tenham uma visão mais ampla da realidade e, assim, possam visualizar os problemas para tentar chegar a uma possível solução ou amenização deste. Chamar a atenção deles para o uso do conectivo MAS que traz essa ideia de contraponto em que locutor concorda em parte com enunciador.

II – Solicitar que os estudantes produzam uma carta aberta direcionada ao diretor da Diretoria Regional de Ensino do Município, apresentando suas colocações a respeito da implantação do novo Ensino Médio Integral em que uma carta será escolhida pelos estudantes para ser entregue a este. Auxiliar os alunos na produção escrita, chamando a atenção e orientando-os em relação às características estruturais do gênero em uso.

3.8.DESCRICÃO DAS AÇÕES DA OITAVA AULA

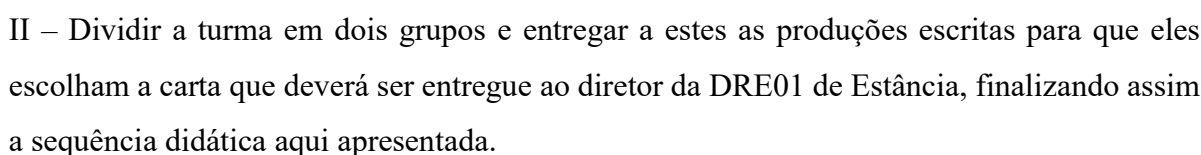
Nesta aula, o professor revisará com os alunos suas produções, fazendo as mudanças necessárias para melhorar a produção escrita.

Objetivos

✚ Analisar e identificar os desvios da norma padrão de escrita e fazer as alterações devidas;

✚ Observar o uso correto dos elementos coesivos e substituir certas expressões e termos para melhor adequação da linguagem.

Atividade VI



4. PALAVRA FINAL

Esta proposta de trabalho tem como finalidade auxiliar os professores que desejam trabalhar com a construção de pontos de vista com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, visto que já estão na transição de passagem para o Ensino Médio. Portanto, já possui uma certa maturidade para depreender os processos que envolvem o estudo da argumentação.

É importante que ao longo do ano letivo os professores separem algumas aulas em cada unidade para trabalhar com argumentação. Há muitas atividades, além das que citei neste Caderno Pedagógico relacionadas à argumentação, que podem ser aplicadas em sala de aula, visando a compreensão da formação de pontos de vista por estudantes. Este aprendizado é de grande relevância para a constituição da cidadania dos estudantes, pois os orienta na compreensão de sua própria realidade instigando-os a serem mais participativos nos acontecimentos sociais de seu interesse.

Levem para a sala de aula temas relacionados às situações problemáticas provenientes da realidade dos estudantes para que eles possam, de forma efetiva, discutir, problematizar e apresentar soluções para os problemas que fazem parte de sua realidade e da comunidade a que pertencem. Dar liberdade e possibilidades para que os estudantes construam seus próprios pontos de vista e posicionamentos sem tentar persuadi-los é um posicionamento democrático, ético e justo que o professor deve exercer em sala de aula.

O professor deve expor e defender o seu ponto de vista, até mesmo para que as discussões sejam aprofundadas, senão a situação argumentativa não ocorre, contudo não é certo querer convencer os estudantes de suas convicções e tirar destes a sua liberdade e autonomia de escolher e pensar por si mesmos.

Assim, os professores estarão contribuindo para a melhoria da educação e constituição de sujeitos mais críticos, solidários e conscientes de seu papel na construção de uma sociedade mais justa e participativa.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os Gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Prefácio à edição Francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2016 [1952-1953]. p. 261-269.

BARBISAN, Maria José Bocorny Finato; TEIXEIRA, Marlene. Polifonia: origem e evolução do conceito em Oswald Ducrot. **Organon**, Porto Alegre, v. 16, n. 32/33, p. 161-180, 2002. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/viewfile/5215/3899>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BASILIO, Ana Luiza. Escola sem Partido intimida e persegue professores: docentes relatam casos de perseguição em salsa de aula, sob acusação de doutrinar seus estudantes. **Carta Educação**. 2, ago. de 2017. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/escola-sem-partido-intimida-e-persegue-professores/>>. Acesso em: 28 dez. 2017.

BONIN, Luiz Fernando Rolim. **Educação, consciência e cidadania**. SILVEIRA, AF., et al., org. Cidadania e participação social [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. pp. 92-104. ISBN: 978-85-99662-88-5. Available from SciELO Books. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acessado em 26 dez. 2017.

BRASIL. Constituição de (1987). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 28 dez. 2017.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>> Acesso em: 25 jan. 2017.

DUCROT, Oswald. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. In: _____. **O dizer e o dito**. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987. p. 161-222.

FERNANDES, Clarice. **Português em destaque**. Blog. Disponível em: <https://portugueseemdestaque.blogspot.com.br/2013/06/operadores-argumentativos_12.html>. Acesso em: 10 jan. 2018.

FRANÇA, José de. **Os implícitos no ensino da leitura: pressupostos e subentendidos**. Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura. Ano VII, V. 16, jul-dez de 2012 – ISSN 1980-8878 | p. 61-75. Disponível em: < <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1007>>. Acesso em: 25 dez. 2017.

GRÁCIO, Rui. Com que é que se parece uma argumentação? Representações sociais do argumentar. **Comunicação e Sociedade**, v. 16, p. 101-122, 2009.

_____. **Vocabulário de argumentação:** argumentatividade e argumentação. Disponível em: <<http://www.ruigracio.com/VCA/ArgumentatividadeArg.htm>>. Acesso em: 14 jan. 2018.

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

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Artur Gomes de. **A argumentação em textos escritos:** a criança e a escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, Maria Cristina (Org.). **Argumentação na escola:** o conhecimento em construção. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002. P. 72-102.

PAULO, Freire. **A pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

RABATEL, Alain. **Homo Narrans:** por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa: pontos de vista e lógica da narração teórica e análise. Tradução Maria das Graças Soares Rodrigues, Luis Passeggi, João Gomes da Silva Neto; v. 1, revisão técnica João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. Os desafios das posturas enunciativas e de sua utilização em didática. Trad. Weslin de Jesus Santos Castro. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 12, p. 191-233, jul/dez.2016.

RIBEIRO, Roziane Marinho. **A construção da argumentação oral no contexto de ensino.** São Paulo: Cortez, 2009.

WANDERLEY, Geraldi (org.). **O texto na sala de aula.** 9. ed. São Paulo: Ática, 2012.

_____. **Portos de Passagem.** 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

Profletr@s
mestrado profissional



Universidade Federal de Sergipe