



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede

MICHELLY LUTESKI

**O GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO E O
MEIO DIGITAL COMO REFERENTE DISCURSIVO E
MEIO DE CIRCULAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA UM
NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

MARINGÁ- PR

2020



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes

Mestrado Profissional em Letras em Rede

MICHELLY LUTESKI

**O GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO E O
MEIO DIGITAL COMO REFERENTE DISCURSIVO E
MEIO DE CIRCULAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA UM
NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre Profissional em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciana Cristina Ferreira Dias Di Raimo

MARINGÁ- PR

2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)**

L973g Luteski, Michelly
O gênero discursivo artigo de opinião e o meio digital como referente discursivo e meio de circulação : uma proposta para um nono ano do ensino fundamental / Michelly Luteski. -- Maringá, 2020.
155, [12] f. : il. color.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luciana Cristina Ferreira Dias-Di Raimo.
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS), 2020.

1. Artigos de opinião - Análise de discurso. 2. Leitura e produção textual - Ensino fundamental. 3. Mídias sociais. 4. Educação - Tecnologias. I. Dias-Di Raimo, Luciana Cristina Ferreira, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional. III. Título

CDD 23.ed. 410



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes

Mestrado Profissional em Letras em Rede

MICHELLY LUTESKI

**O GÊNERO DISCURSIVO ARTIGO DE OPINIÃO E O MEIO DIGITAL COMO
REFERENTE DISCURSIVO E MEIO DE CIRCULAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA
UM NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

COMISSÃO JULGADORA

Luciana Cristina Ferreira Dias Di Raimo

Prof.^a Dr.^a Luciana Cristina Ferreira Dias Di Raimo (Orientadora)
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Prof.^a Dr.^a Maria Célia Cortez Passetti
Membro convidado PLE

Prof.^a Dr.^a Eliana Alves Greco
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Maringá, 17 de junho de 2020.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes

Mestrado Profissional em Letras em Rede

Dedico este trabalho ao meu amado sobrinho Samuel, nosso pequeno raio de luz e esperança de dias melhores.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade de concretizar um sonho.

À minha mãe, Ivani Terezinha Meneguel Luteski, meu exemplo de fé, minha fortaleza e maior incentivadora. Como bem disse Adélia Prado “Minha mãe achava estudo a coisa mais fina do mundo.” Impossível não ler esses versos e não se lembrar de minha mãezinha, que não teve a oportunidade de concluir seus estudos, mas ainda assim sempre acreditou no papel transformador da educação.

Ao meu pai, meu porto seguro, pelo apoio de sempre, exemplo de força e superação.

Às minhas irmãs e melhores amigas, Patricia Luteski e Bianca Luteski Rodrigues, pelas palavras de apoio, por torcerem e rezarem por mim sempre!

Eternamente grata ao meu marido, Thiago Vander de Godoy, pela paciência e compreensão, e principalmente pelo constante incentivo ao meu crescimento intelectual.

À minha sogra, Lia Mara de Godoy, pela hospedagem, pelo carinho e paciência!

Às amigas, Giceli Parapinski, Janaina dos Santos, Luciana Schneider, Mariana Kendzierski, Suzana Covalski e Rafaela Tchmola Franczak, pelas palavras de carinho e incentivo e por tornarem este percurso mais leve.

Aos professores que passaram pela minha vida e que contribuíram para a minha formação acadêmica. Em especial, agradeço à minha primeira professora Maria Verônica Lopes Lima, que me ensinou as primeiras letras e despertou em mim o encantamento pelos livros, à Vilma Salete dos Santos Pereira, que contribuiu de forma significativa no início da minha trajetória docente e minha tia, Yvonete P. Meneguel, uma grande inspiração e exemplo de profissional a ser seguido, sempre tão dedicada e estudiosa.

Ao chefe do Núcleo Regional de Educação de Irati, Marcelo Fabrício Chociai Komar e à diretora da Escola Estadual Nossa Senhora das Graças, Irmã Alecsandra David, por todo apoio e pela autorização que tornou possível a implementação desta proposta.

À coordenadora, Gislaine Gomes da Silva Bione, e técnica pedagógica, Késsia de Fátima Zubreski, da equipe do CRTE (Coordenação Regional de Tecnologias da Educação Núcleo Regional de Educação de Irati), pela paciência, carinho, disposição e auxílio no uso das ferramentas digitais.

Aos alunos da turma na qual a proposta de leitura e escrita foi implementada, pela dedicação e colaboração na realização das atividades.

À minha orientadora, Professora Dr.^a Luciana Cristina Dias Di Raimo, por todo apoio, dedicação, cuidado e carinho de sempre! Mais do que uma orientadora, uma amiga!

Às Professoras Dr.^a Eliana Alves Greco e Dr.^a Maria Célia Cortez Passetti pelas valiosas contribuições ao meu trabalho na qualificação e por terem aceitado o convite de compor a banca examinadora da Dissertação.

Aos professores da turma 5 do PROFLETRAS, pelas aulas, reflexões e ensinamentos.

Aos colegas da turma 5, pelos momentos de aprendizagem que compartilhamos e pelo companheirismo de sempre.

Às amigas da turma 5, Danieli Santos Beretelo, Regiane Cavalcanti Caldeira Rocha e Thaís Cristina Moraes Sacchi, por transformarem os momentos mais árduos desta jornada em leveza e alegria.

À CAPES, pela bolsa concedida.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes

Mestrado Profissional em Letras em Rede



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes

Mestrado Profissional em Letras em Rede

LUTESKI, Michelly. O gênero discursivo artigo de opinião e o meio digital como referente discursivo e meio de circulação: uma proposta para um nono ano do ensino fundamental. 2020...f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

RESUMO

Considerando que o principal papel da escola é a formação do sujeito-aluno constituído por uma dada história de leitura e de que a sociedade vem se deparando com diferentes formas de ler e significar, surge a necessidade de levar para a sala de aula textos que sejam acessíveis aos alunos e que façam parte de seu cotidiano. Sendo assim, tendo em vista que os adolescentes estão constantemente conectados às redes, a presente proposta de intervenção visa apresentar uma abordagem de leitura e escrita de textos, à luz dos conceitos propostos por Pêcheux (1988) e por Orlandi (1982), pesquisadora que dá seguimento à Análise de Discurso de linha francesa pecheuxtiana, doravante AD. Tomando por base uma necessária complementação da unidade sete do livro didático “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015), a proposta desta dissertação é a de buscar compreender o meio digital tanto como referente discursivo quanto meio de circulação de textos constituídos por diferentes materialidades, tendo em vista um nono ano do Ensino Fundamental, da rede pública de ensino. A proposta teve como meio de circulação, organização dos textos utilizados na proposta e espaço de produção de atividades de leitura e escrita o ambiente on-line *Classroom*. Numa primeira etapa da intervenção, empreendemos uma análise prévia à leitura do artigo de opinião *Celebridades descelebradas*, gênero que abre a unidade, e que, ao propiciar ao aluno o contato com tomadas de posição no texto, permitiu trabalhar com a opacidade da palavra “tecnologia”, possibilitando dar visibilidade a diferentes significações a partir das quais a tecnologia é tomada. Além disso, em meio a postagens no ambiente *Classroom*, incluímos outras materialidades verbo-visuais para compor nossa proposta de leitura, na tentativa de complementar a unidade sete com diferentes materialidades que circulam no digital. Como a unidade também se ancorava em uma concepção estruturalista e conteudística de leitura, foi produtivo trabalhar com a tensão paráfrase e polissemia e formular atividades nas quais pudessemos explorar a imbricação verbal e visual constitutiva do material selecionado. Num segundo momento, buscamos trabalhar com a composição textual (formulação) do artigo de opinião, considerando a injunção à textualização, com base em mecanismos responsáveis pelo efeito autoria. E, num terceiro momento, a proposta de intervenção visou a fomentar a escrita do artigo de opinião, de modo a efetivar a autoria nesta prática. Por último, disponibilizamos os artigos de opinião no ambiente *Classroom* de modo a colocar em circulação os textos produzidos.

Palavras-chave: Artigo de opinião. Leitura e produção escrita. Mídias sociais. Tecnologia.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede

ABSTRACT

Considering that the main role of the school is the formation of the student-subject constituted by a given history of reading and that society has been facing different ways of reading and signifying, the need arises to take to the classroom texts that are accessible to students and that are part of their daily lives. Therefore, considering that adolescents are constantly connected to networks, the present intervention proposal aims to present an approach to reading and writing texts, in the light of the concepts proposed by Pêcheux (1988) and Orlandi (1982), a researcher who follows up on the Discourse Analysis of the French Pecheuxtian line, henceforth AD. Based on the necessary complementation of unit seven of the textbook “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015), the purpose of this dissertation is to seek to understand the digital medium both as a discursive referent and as a means of circulating texts made up of different materialities, having in view of a ninth year of elementary education, in the public school system. The proposal had as a means of circulation, organization of the texts used in the proposal and a space for producing reading and writing activities in the Classroom online environment. In the first stage of the intervention, we undertook an analysis prior to reading the opinion article Celebrities, a genre that opens the unit, and which, by providing the student with contact with positions taken in the text, allowed us to work with the opacity of the word “technology”, Making it possible to give visibility to different meanings from which technology is taken. In addition, amid posts in the Classroom environment, we have included other verb-visual materialities to compose our reading proposal, in an attempt to complement unit seven with different materialities that circulate in the digital. As the unit was also anchored in a structuralist and content-reading conception, it was productive to work with the paraphrase and polysemy tension and formulate activities in which we could explore the verbal and visual overlap constituting the selected material. In a second step, we seek to work with the textual composition (formulation) of the opinion article, considering the injunction to textualization, based on mechanisms responsible for the authorship effect. And, in a third moment, the intervention proposal aimed to encourage the writing of the opinion article, in order to make authorship in this practice effective. Finally, we provide opinion articles in the Classroom environment in order to circulate the texts produced.

Keywords: Opinion article. Reading and written production. Social media. Technology.



LISTA DE FIGURAS

Figura 1: “Meme Artes Depressão”.....	46
Figura 2: “Meme Narciso digital”.....	46
Figura 3: Mito “Eco e Narciso” (Ana Maria Machado).....	48
Figura 4: Crônica “Posto, logo existo” (Martha Medeiros).....	50
Figura 5: Charge “Cézanne, o tataravô do Instagram”.....	51
Figura 6: Quadro “Vasos, cestas e frutas”, Cezanne, Paul. Óleo sobre tela (1888).....	52
Figura 7: Crônica “Excluída” (Martha Medeiros).....	52
Figura 8: Charge 1.....	54
Figura 9: Charge 2.....	55
Figura 10: Ilustração do Titanic afundando (Stoewer, 1912).....	58
Figura 11: Meme “Se o Titanic afundasse hoje”.....	59
Figura 12: Tira “Estamos vivendo a era da falta de privacidade”.....	62
Figura 13: Artigo de opinião “A tecnologia, a Internet e a perda de privacidade” (Fernando Matesco).....	65
Figura 14: Artigo de opinião “Como as redes sociais podem deixar as pessoas mais ansiosas nas férias” (Isabella Otto).....	68
Figura 15: Artigo de opinião “Celebridades descelebradas” (Luli Radfahrer).....	74
Figura 16: Artigos de opinião.....	83
Figura 17: Imagem das atividades no Google Classroom.....	89
Figura 18: Atividade 1 – Leitura de memes.....	90
Figura 19: Atividade 2 – Pesquisa sobre o filósofo René Descartes.....	92
Figura 20: Meme selecionado por uma aluna.....	93
Figura 21: Arquivo de leitura construído pelos alunos.....	94
Figura 22: Resposta de uma aluna.....	95
Figura 23: Respostas dos alunos.....	96
Figura 24: Atividade 3 – Leitura do mito “Eco e Narciso”.....	98
Figura 25: Atividade 3 – Respostas dos alunos.....	98
Figura 26: Atividade 4 – Lendo uma crônica.....	102
Figura 27: Atividade 4 – Respostas dos alunos.....	102
Figura 28: Atividade 5 – Texto 1 – Charge “Cézanne, o tataravô do Instagram”.....	104
Figura 29: Atividade 5 – Texto 2 – Crônica “Excluída” (Martha Medeiros).....	104

Figura 30: Atividade 6 – Charge 1.....	107
Figura 31: Atividade 6 – Charge 2.....	107
Figura 32: Atividade 7 – Pesquisa sobre o Titanic.....	109
Figura 33: Atividade 7 – Arquivo construído pelos alunos.....	111
Figura 34: Atividade 7 – Respostas dos alunos.....	111
Figura 35: Atividade 8 – Refletindo.....	113
Figura 36: Atividade 8 – Tira “Estamos vivendo a era da falta de privacidade.....	113
Figura 37: Atividade 9 – Conhecendo o Artigo de Opinião.....	115
Figura 38: Atividade 10 – Contexto de Produção.....	116
Figura 39: Atividade 11 – Lendo um artigo de opinião.....	117
Figura 40: Atividade 11 – Respostas dos alunos.....	118
Figura 41: Atividade 12 – Mais um artigo de opinião.....	120
Figura 42: Atividade 12 – Respostas dos alunos.....	121
Figura 43: Atividade 13 – Pesquisa sobre as doenças das TDIC’s.....	122
Figura 44: Atividade 13 – Arquivo construído pelos alunos.....	123
Figura 45: Atividade 14 – “Doenças das novas tecnologias”.....	125
Figura 46: Atividade 15 “Assistindo a uma animação”.....	127
Figura 47: Atividade 16 – Leitura do artigo de opinião “Celebridades descelebradas”.....	126
Figura 48: Atividade 16 – Respostas dos alunos.....	128
Figura 49: Atividade 17 – Relembrando.....	133
Figura 50: Atividade 18 – Arquivo construído pelos alunos.....	133
Figura 51: Atividade 19 – Produção do artigo de opinião.....	134
Figura 52: Postagens das produções no Classroom.....	136
Figura 53: Compartilhamento com os colegas.....	137
Figura 54: Produção Inicial e Produção Final A1.....	138
Figura 55: Produção Inicial e Produção Final A2.....	140
Figura 56: Produção Inicial e Produção Final A3.....	142
Figura 57: Produção Inicial e Produção Final A4.....	144
Figura 58: Produção Inicial e Produção Final A5.....	146



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede

QUADROS

Quadro 1: Apresentação da proposta e produção inicial.....	82
Quadro 2: Encontros de leitura/escrita.....	84

LISTA DE VÍDEOS

Vídeo 1: “A perda da privacidade na internet”.....	62
Vídeo 2: “Doença das novas tecnologias”.....	72
Vídeo 3: “Escravos da tecnologia”.....	72

Todo ponto de vista é a vista de um ponto

Ler significa reler e compreender, interpretar.

Cada um lê com os olhos que tem.

E interpreta a partir de onde os pés pisam.

Todo ponto de vista é a vista de um ponto.

Para entender como alguém lê,

é necessário saber como são seus olhos

e qual é sua visão de mundo.

Isso faz da leitura sempre uma releitura.

A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam.

Para compreender, é essencial

conhecer o lugar social de quem olha.

[...]

Sendo assim, fica evidente que cada leitor é coautor.

Porque cada um lê e relê com os olhos que tem.

Porque compreende e interpreta

a partir do mundo que habita.

(“A Águia e a galinha”, Leonardo Boff)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 – Análise de Discurso: no entrelaçamento entre teoria e prática.....	21
1.1. AD como dispositivo teórico e analítico.....	21
1.2. Uma proposta discursiva de leitura/escrita.....	24
1.3. Discurso e meio digital	29
1.4. Escrita e autoria: por uma prática de produção do artigo de opinião num olhar discursivo.....	31
CAPÍTULO 2 – Uma proposta discursiva de leitura e escrita do artigo de opinião sobre o digital.....	38
2.1. Um redimensionamento da unidade do livro didático Projeto Teláris.....	38
2.2. Novas materialidades, um olhar discursivo sobre a formulação e circulação do discurso digital.....	40
2.3. Proposta de atividades de leitura de diferentes gêneros discursivos.....	43
CAPÍTULO 3 – Relato da intervenção em sala de aula.....	79
3.1. As condições de produção da implementação da proposta.....	79
3.2. A instituição escolar e a sala de aula.....	79
CAPÍTULO 4 – Implementação do projeto de intervenção.....	82
4.1. Produção inicial.....	82
4.2. Encontros de leitura e escrita – Fase 1.....	88
4.3. Encontros de leitura e escrita – Fase 2.....	114
4.4. Encontros de leitura e escrita – Fase 3.....	126
4.5. Fazendo os textos circularem também no digital.....	135
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	150
6. REFERÊNCIAS.....	152
7. ANEXOS.....	155

INTRODUÇÃO

Foi na graduação em Letras que tive o primeiro contato com os estudos da Análise de Discurso, nas aulas de Linguística, na Unicentro-Guarapuava, uma teoria com a qual prontamente me identifiquei, pois essa mescla os campos da Linguística, Marxismo e Psicanálise, três áreas que sempre me atraíram e despertaram minha curiosidade e pesquisa.

Com efeito, sempre me instigou a riqueza da linguagem, a multiplicidade de sentidos que constitui as diversas possibilidades de uso de uma expressão, o jogo entre o sentido literal e o sentido metafórico, ou seja, a Análise de Discurso me possibilitou compreender a língua atrelada à ideologia e à história, o fato de colocar o dito em contraposição ao não dito, buscando estabelecer aquilo que o sujeito diz com aquilo que ele não diz, ou mesmo a ideia de que o sentido pode se desdobrar em outros.

Depois de concluir a graduação em 2010, levei um tempo ainda para iniciar minha jornada como professora de português. Somente no ano de 2015 é que comecei a lecionar na rede pública de ensino, com turmas no Ensino Fundamental II e Ensino Médio. No livro didático adotado pela escola, nesse caso o Projeto Teláris (BORGATTO, 2015), me incomodou uma das unidades que contemplava o estudo do gênero discursivo artigo de opinião. Embora a unidade trouxesse como temática a questão da tecnologia, a qual se mostrava bastante oportuna, visto que os sujeitos adolescentes estão inseridos no contexto digital e constantemente conectados às redes, pude notar, ainda que, de forma empírica, havia lacunas quanto a aspectos discursivos que poderiam ter sido trabalhados por tal unidade.

Desse modo, passei a me questionar. Uma vez que o digital era o tema (referente), em que medida a unidade abria-se para uma reflexão sobre o digital como lugar em que se dão novas formas de ler, escrever e fazer circular textos? As textualidades que constituíam tal unidade estariam materializando o digital como lugar de circulação de sentidos? Com efeito, tomando por base as condições de produção em que o livro didático emerge, percebemos que há um discurso no qual a escola não pode ficar alheia à tecnologia, bem como é papel do professor repensar a sua prática, levando em consideração o contexto dos alunos. Nesse sentido, podemos citar a força da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que estabelece como uma das competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental o “domínio de ferramentas digitais”. Segue trecho do documento:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (2016, p. 9)

Ao analisar, especificamente, a unidade sete do livro didático “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015), como já foi dito, curiosamente, as lacunas que poderiam ser trabalhadas demandavam que fossem mobilizados conceitos discursivos.

Primeiro, um ponto que nos chamou a atenção foi o fato de a unidade não explorar diferentes linguagens. Se a materialidade da linguagem pode ser composta por objetos simbólicos materiais diversos (palavras, som, imagem e cor) (cf. BOLOGNINI, 2009), a unidade sete não dava conta de trazer outros tipos de materialidades que fazem parte das práticas cotidianas de leituras dos alunos. Desse modo, um objetivo inicial que surgiu seria o de ampliar a proposta abordada na unidade, a qual trata da tecnologia, trazendo para a sala de aula outras linguagens de forma a enriquecer as práticas de leitura e escrita (vídeos, memes, charges).

Outrossim, um segundo ponto que constatamos foi a concepção de leitura que subsidiava a unidade. Uma visão de leitura estruturalista com foco nos elementos constitutivos do artigo de opinião e calcada em um sentido a ser extraído do texto. Tais reflexões estão ancoradas no estudo de Vargas (2015), que, em sua dissertação de mestrado desenvolvida no Profletras-Unemat, voltou-se a uma análise da unidade com a qual pretendemos trabalhar. Também, filado à AD, tal estudo defende que as práticas de linguagem do livro didático “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015) sejam redimensionadas, conforme o autor discute em sua dissertação, justamente por conta de que a concepção de leitura que subsidia a unidade é de base estruturalista, isto é, uma leitura entendida como decodificação ou extração de um sentido preso ao texto.

Com efeito, nas práticas de leitura e escrita abordadas no referido livro “o professor apresenta ao aluno a posição que este pode ocupar” (PHEIFFER, 1995, p. 120). Nesse caso, o livro didático já trazia um sentido “pronto”, isto é, já posto, direcionado, bem como havia uma preocupação maior com a escrita do gênero presa aos elementos composicionais, em detrimento do discurso. Dessa forma, o desafio da presente proposta é justamente contribuir para que a sala de aula seja um lugar de possível construção da autoria de professores e alunos (a leitura como evento interpretativo). A autoria compreendida como sentir-se seguro/fonte ao produzir os sentidos que produz, se colocar na origem e interpretar a historicidade do dizer.

Desse modo, julgamos que poderia enriquecer a abordagem do Artigo de Opinião pelo viés da Análise de Discurso, explorando o trabalho de leitura com dois conceitos fundamentais: a autoria e a polissemia. Assim, poderíamos, na abordagem, propiciar ao aluno o contato com as tomadas de posição no texto, possibilitando uma compreensão acerca da construção da argumentação em relação à temática abordada no artigo de opinião que abre a unidade do referido livro, permitindo que o sujeito aluno se coloque como autor. Isso demanda: expor os alunos a diversas linguagens que constituem as materialidades que circulam no digital, compreendendo cada qual em sua especificidade, dar escuta aos sentidos em opacidade, escapando de uma leitura do texto autoritária e fechada. Nesse caso, em uma visão discursiva, é preciso dar consequência ao equívoco constitutivo da linguagem e à polissemia como irrupção do novo. Além disso, problematizar o que poderia ter sido dito e que foi rejeitado, mas que produz seus efeitos. Dar escuta à polissemia nos permitiria empreender uma reflexão sobre os prós e contras de toda tecnologia disponível, possibilitando dar visibilidade a diferentes significações a partir das quais a tecnologia é tomada, de modo que a sala de aula se tornasse um espaço de escuta de outros sentidos possíveis, aliando AD e ensino.

Sendo assim, tomamos como ponto de partida a referida unidade do livro, a partir da qual pretendemos desenvolver uma proposta de leitura/escrita de artigos de opinião, com base em uma complementação da unidade citada, compreendendo o meio digital como referente discursivo e ao mesmo tempo como meio de circulação, sob um olhar discursivo. Por fim, as atividades foram disponibilizadas em um ambiente on-line chamado *Classroom* que nos possibilitou criar um arquivo dos textos e atividades e colocar os textos (de leitura e as produções textuais) em circulação.

A presente proposta está inserida no campo da Linguística Aplicada, com o aporte teórico da Análise do Discurso de linha francesa, sendo uma pesquisa-ação de natureza qualitativa.

Além disso, pensamos que enquanto pesquisadora e professora da turma na qual a intervenção ocorreu, nesse caso, uma turma de nono do Ensino Fundamental, a metodologia da pesquisa-ação revelou-se muito oportuna, visto que isso possibilitou intervir durante o processo de desenvolvimento da pesquisa, analisando-a e refletindo sobre os objetivos de forma a mobilizar os envolvidos, construindo novos saberes. Sendo assim, tivemos oportunidade de refletir criticamente sobre a prática. Assim, com todo o estudo que foi desenvolvido, e com as atividades de intervenção, esperamos que seja possível colaborar para

com as práticas de leitura/produção escrita em sala de aula, trazendo um novo olhar a partir da perspectiva da Análise de Discurso. Desse modo, em virtude do caráter aplicado da proposta, houve a necessidade de submeter o projeto de pesquisa relativo a este trabalho ao Conselho de ética da UEM. Vale destacar que, após o trâmite, o desenvolvimento do trabalho foi aprovado (número do parecer: 3.098.186). O parecer consubstanciado pelo CEP/UEM segue em anexo.

Dessa forma, nossa proposta trouxe como desafio abrir espaços para que o aluno pudesse se sentir seguro para produzir os sentidos que produz, mas, para isso, foi também importante oferecer oportunidades de leitura de temas que fazem sentido ao aluno. Nesse caso, nosso papel foi o de propiciar condições de produção para que nossos alunos pudessem significar a língua e significar-se nela, tanto na leitura fazendo sentido para eles, quanto na escrita, percebendo-se autores. Conforme Cauduro (op. cit, p.81), “[...] O lugar do professor, então, seria oportunizar ao aluno a inscrição ao interdiscurso, através do intradiscurso”. Desse modo, o sujeito-aluno filiado ao interdiscurso poderá produzir sentidos.

Assim, o objetivo geral desta proposta de intervenção foi implementar uma prática de orientação discursiva de leitura/escrita do gênero artigo de opinião, a partir de um redimensionamento da unidade 7 do livro didático “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015), compreendendo o meio digital como referente discursivo e lugar de circulação, com base em dois conceitos fundamentais: a autoria e a polissemia.

Delimitamos como objetivos específicos: 1) complementar a unidade 7, relativa ao gênero artigo de opinião, constitutiva do livro didático “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015), com base em um redimensionamento de sua concepção de leitura e a inclusão de outros textos que se constituem por diferentes linguagens; 2) produzir (para o professor) análises prévias à leitura destas materialidades que constituíram a complementação da unidade, trabalhando a imbricação verbal e visual; 3) formular com o aparato da ferramenta *Classroom* práticas/atividades de leitura/escrita no gênero artigo de opinião, enfocando a compreensão dos elementos linguísticos para a sua composição/formulação, assim como a produção de efeitos de sentido no texto e 4) efetivar a autoria em práticas de leitura e de escrita do artigo de opinião; 5) focar a dimensão da circulação por meio da ferramenta *Classroom* como forma de divulgação dos textos produzidos em sala.

Em termos de estrutura desta dissertação, o trabalho divide-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo intitulado “Análise de discurso: no entrelaçamento entre teoria e prática”, buscamos retomar os subsídios teórico-metodológicos da Análise de Discurso de linha francesa, trazendo conceitos caros a este trabalho: condições de produção, autoria, paráfrase e

polissemia. O segundo capítulo, intitulado “Uma proposta discursiva de leitura e escrita do artigo de opinião sobre o digital” apresenta o movimento de análise prévia à leitura das materialidades das capas imbricando teoria e prática de análise e a formulação de atividades sobre o material selecionado, passíveis de serem implementadas em um nono ano do Ensino Fundamental. No terceiro capítulo sob o título “Relato da intervenção em sala de aula”, passamos a comentar sobre as condições de produção de aplicação da proposta. No quarto capítulo, intitulado “Implementação do projeto de intervenção” estão descritas as práticas de leitura e escrita do artigo de opinião sobre o tema das novas tecnologias disponibilizadas no ambiente *Classroom* e são trazidas reflexões sobre a aplicação da proposta. A iniciativa de fazer tais textos circularem também pelo/no digital por meio da ferramenta *Classroom* representa um efeito-fecho da abordagem de leitura e escrita de artigos de opinião.

CAPÍTULO 1

ANÁLISE DE DISCURSO: NO ENTRELAÇAMENTO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

1.1. AD COMO DISPOSITIVO TEÓRICO E ANALÍTICO

Para Orlandi, sempre houve muitas maneiras de se estudar a linguagem, seja por meio do sistema de signos ou de regras formais. A Análise de Discurso, por sua vez, não trata da língua nem da gramática, mas do discurso. E segundo a autora: “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.” (ORLANDI, 2015).

A Análise de Discurso, tomada como disciplina de entremeio, não trabalha a língua de Saussure, a língua da transparência, da autonomia, da imanência (LEANDRO-FERREIRA, 2003, p. 42). A língua para AD é um sistema passível de falha, uma língua em que se reconhece uma historicidade inscrita na linguagem.

Assim sendo, na perspectiva da AD, a linguagem é concebida como mediação necessária entre o homem e a realidade social. Tal mediação é feita pelo discurso, ou seja, pelas práticas discursivas nas quais o homem está inserido, sendo capaz de significar e significar-se. Por meio do discurso é possível tanto a permanência e a continuidade, bem como o deslocamento e a transformação do homem e da realidade na qual ele vive.

De acordo com Orlandi, a AD pecheuxtiana não trabalha com a língua enquanto sistema abstrato, mas com a língua no mundo, em movimento, com homens expressando-se e interagindo. Por meio do discurso produzem-se sentidos e a linguagem acaba tornando-se indissociável da história e da sociedade. Dessa forma, a AD tem relação direta com a exterioridade, levando em conta que os sentidos são produzidos em uma relação da língua na história.

Desse modo, um mesmo enunciado pode assumir diferentes significados de acordo com a formação discursiva na qual é (re)produzido. E, de fato, pensar a leitura e a escrita, em um olhar discursivo, é ser conseqüente com o fato de que os sentidos não são literais ou já estão prontos, mas precisam ser tomados em suas condições de produção.

Também, considerando a noção de sujeito, para a AD, essa categoria é marcada tanto pela noção de assujeitamento, visto que o indivíduo para ser sujeito precisa assujeitar-se. Isto

é, conforme Ferreira (2003, p. 43) “ser assujeitado significa antes de tudo ser alçado à condição de sujeito, capaz de compreender, produzir e interpretar sentidos” quanto pelo atravessamento do inconsciente que marca um sujeito descentrado, afetado pela ferida narcísica e pela ilusão da completude.

Desse modo, a linguagem está atrelada à ideologia, que, por sua vez, manifesta-se na língua, visto que não há discurso sem sujeito (o sujeito se submete à língua para significar), sujeito sem ideologia, assim como nem os sujeitos nem os sentidos estão completos.

No que diz respeito ao sentido, este é fundamental para a AD, visto que a linguagem é linguagem porque faz sentido, e a linguagem só faz sentido porque se inscreve na história: “O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. (...) (ORLANDI, 2015, p. 32)

Pêcheux (1988, p. 173) denominou “ilusão subjetiva do sujeito”, ou esquecimento número 1, da ordem do inconsciente, a ilusão que o sujeito cria para si mesmo de que é um ser uno, integral, colocando-se como centro e origem do seu dizer.

Desse modo, também é ilusória a ideia que o sujeito cria para si mesmo de que aquilo que diz tem apenas um significado, isto é, a ilusão de que todo interlocutor captará suas intenções. Isso porque o sujeito, na seleção entre o dito e o não dito, não tem controle total de seu dizer e deixa resvalar significados indesejáveis. Esse esquecimento é o denominado número 2, caracterizado por Pêcheux (1988, p.175) como ilusão da realidade de pensamento, da ordem do pré-consciente.

Em outras palavras, o sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele.” (ORLANDI, 2015). Dessa forma, temos a ilusão de que tudo o que dizemos é nosso, de que somos a origem do que dizemos, é aquilo que Orlandi (2015) com base em Pecheux (1988) chama de assujeitamento. Trata-se de um efeito ideológico elementar no qual o sujeito se coloca como origem do que diz (efeito da evidência do sujeito), produzindo um sentido único (efeito da evidência do sentido). Diante da exposição de tais conceitos-chave, acreditamos que investir em tais ilusões discursivas pode trazer outros redimensionamentos na leitura feita na escola: uma leitura determinada por sentidos anteriores e exteriores a um sujeito e que não se fecha em um sentido único.

Para abordar o processo de produção de sentidos e sua relação com a ideologia, Orlandi (2015) recupera a noção de formação discursiva. Se as palavras não têm um sentido em si mesmas, é porque derivam seus sentidos das formações discursivas em que se

inscrevem. Estas, por sua vez, representam no discurso as formações ideológicas. Desse modo, os sentidos sempre são determinados ideologicamente.

A noção de formação discursiva permite-nos compreender o processo de produção dos sentidos no texto sem cair no conteudismo, pois abre espaços para que trabalhemos a relação da linguagem com a ideologia e também nos possibilita estabelecer regularidades no funcionamento do discurso, isto é, o que determina o que pode e o que deve ser dito, em determinadas condições de produção e circulação.

Segundo Orlandi (2015), para que minhas palavras façam sentido, é preciso que já tenham sentido. Nessa perspectiva, há uma relação entre o já-dito e o que está se dizendo. Isso é determinado pela história, pelo acaso, por nossa experiência simbólica e de mundo, por meio da ideologia.

Para Orlandi

O fato de que há um já-dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia. Disso se deduz que há uma relação entre o já-dito e o que se está dizendo que é a que existe entre o interdiscurso e o intradiscurso ou, em outras palavras, entre a constituição do sentido e sua formulação.” (ORLANDI, 2015, p. 30)

Para a autora, o que determina a formulação é a constituição, pois só podemos dizer (formular) se nos colocamos na perspectiva do dizível (interdiscurso, memória). Todo dizer é determinado pela memória (constituição) e pela atualidade (formulação).

Para analisar a linguagem na perspectiva da ideologia, leva-se em conta o homem na sua história, considerando os processos e as condições de produção da linguagem. Com isso, a memória é um fator importante em relação ao discurso, sendo tratada como interdiscurso, pois este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. A isso dá-se o nome de memória discursiva: “o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada. [...]” (ORLANDI, 2015, p.29)

As condições de produção, que constituem os discursos, funcionam de acordo com certos fatores. Um deles se chama relação de sentidos, a qual define que não há discurso que não se relacione com outros. Os sentidos resultam de relações: um discurso aponta para outros que o sustentam, assim como para dizeres futuros. Assim, todo discurso é visto como um estado de um processo discursivo mais amplo e contínuo, o qual tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis.

Dessa forma, podemos dizer que o sentido é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam.

Para Orlandi

Todo o funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos. Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está do lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é deslocamento, ruptura de processos de significação. Ela joga com o equívoco.” (ORLANDI, 2015, p. 34)

Assim, todo discurso se faz nessa tensão: entre o mesmo e o diferente. Para Orlandi “toda vez que falamos, ao tomar a palavra, produzimos uma mexida na rede de filiação dos sentidos, no entanto, falamos com palavras já ditas.” (ORLANDI, 2015, p. 34)

Diante desse jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já dito e o a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, se significam. Acreditamos que compreender esse movimento pode trazer um outro olhar para práticas de leitura na escola.

Como a língua está sujeita ao equívoco e a ideologia é considerada um ritual com falhas, a condição da linguagem é a incompletude, visto que nem os sujeitos nem os sentidos, logo, nem o discurso, já estão prontos e acabados, ou seja, os sentidos podem se desdobrar em outros. Dessa forma, ocorre um trabalho contínuo, um movimento constante do simbólico e da história. Esta é a condição dos sujeitos e dos sentidos, que se constituem na relação tensa entre paráfrase e polissemia. Por isso, os sentidos e os sujeitos sempre podem ser outros, dependendo de como são afetados pela língua, de como se inscrevem na história, de como trabalham e são trabalhados pelo jogo entre paráfrase e polissemia.

1.2. UMA PROPOSTA DISCURSIVA DE LEITURA/ESCRITA

No que se refere à leitura, várias podem ser as concepções atribuídas. Para muitos, leitura pode significar atribuir sentido a algo. Em um sentido mais restrito, leitura pode remeter à construção de um aparato teórico e metodológico de abordagem textual e também à alfabetização. Já na perspectiva da Análise de Discurso, a leitura é delimitada pela ideia de

interpretação e compreensão, bem como de processos de instauração de sentidos, que dependem das posições do sujeito, bem como do contexto socio-histórico.

Para Orlandi

Leitura, vista em sua acepção mais ampla, pode ser entendida como ‘atribuição de sentidos’. Daí ser utilizada indiferentemente tanto para a escrita como para a oralidade. Diante de um exemplar de linguagem, de qualquer natureza, tem-se a possibilidade da leitura. Por outro lado, pode significar ‘concepção’ e é nesse sentido que é usada quando se diz ‘leitura de mundo’ [...]” (ORLANDI, 2012, p. 7)

A expressão “leitura de mundo” está atrelada à noção de ideologia. Nesse sentido, toda leitura é carregada de historicidade, pois é produzida em condições determinadas, ou seja, em um contexto sócio-histórico que deve ser levado em conta. Isso explica o fato de que várias leituras são possíveis, para um mesmo texto, em diferentes épocas. Dessa forma, podemos dizer que há leituras previstas para um texto, embora essa previsão não seja absoluta, pois sempre são possíveis novas leituras dele.

As razões pelas quais optamos em trabalhar com a proposta discursiva e não outra diz respeito ao fato de que acreditamos na produtividade de focar as condições de produção e investir na polissemia. A proposta discursiva não enfoca diretamente uma abordagem em torno das estratégias relacionadas à prática da leitura (ler as informações gerais e partir para as específicas, assistir ao vídeo sem som, perguntar pelo conteúdo, num viés pragmático). Acreditamos que a proposta discursiva pode ser um caminho para que a leitura seja vista além do sentido evidente, transparente. Assim, mostra-se necessário levar em conta que ler significa saber que tanto o sentido pode ser outro quanto o sujeito não tem controle pleno dos sentidos. É entender que a linguagem serve para comunicar e para não comunicar (ORLANDI, 1999, p. 21).

A leitura na perspectiva discursiva exige um leitor ativo e crítico, para Coracini (2010) a leitura é um processo discursivo, segundo a autora:

Há uma outra concepção de leitura que se encontra na interface entre a análise de discurso e a desconstrução que considera o ato de ler como um processo discursivo no qual se inserem os sujeitos produtores de sentido – o autor e o leitor –, ambos socio historicamente determinados e ideologicamente constituídos. É o momento sócio-histórico que determina o comportamento, as atitudes, a linguagem de um e de outro e a própria configuração do sentido.” (CORACINI, 2010, p. 15)

Conforme Orlandi “na produção de linguagem, o que temos não é transmissão de informação, mas efeitos de sentido entre locutores (PÊCHEUX, 1997). Daí decorre o que se pode chamar de “efeito leitor”. (ORLANDI, 2012, p. 137)

O efeito leitor consiste na relação de interlocução na construção de sentidos, os quais não são propriedades privadas: nem do autor, nem do leitor. Para a AD, o leitor é um sujeito afetado pela sua inscrição no social. Na produção de leitura, o sujeito entra com as condições que o caracterizam socio-historicamente. A partir disso, ele terá sua identidade de leitura, a qual é configurada pelo seu lugar social. Portanto, o efeito-leitor é relativo à posição do sujeito.

Dessa forma, não é o texto que determina as leituras, mas o sujeito, enquanto filiado a uma determinada formação discursiva, heterogêneo, perpassado pelo inconsciente, no qual se inscreve o discurso. E essa inscrição, esse efeito discursivo, resulta no apagamento do sujeito, conforme aponta Orlandi. Com isso, pode-se dizer que o leitor é o ponto de partida da produção do sentido.

Do mesmo modo que os sentidos têm sua história, também o leitor tem sua história de leituras. E é tarefa do professor em sala de aula, levar em consideração a história de leitura dos educandos, mas muitas vezes a escola acaba desqualificando o conhecimento que o aluno já tem, desconsiderando o fato de que ele é sujeito-leitor de outras formas de linguagem e também fora da escola.

Entretanto, os críticos acabam fixando um sentido que é considerado o desejado (o prestigiado) para a leitura. Isso faz com que o professor retome em sua prática pedagógica, uma leitura considerada como ideal, atrelada ao que é fornecido pelo livro didático. Sendo assim, a autoridade imediata é o autor do livro didático adotado e não o professor. Quando se impõe uma leitura prevista para o texto, acaba por excluir qualquer relação do texto, e do leitor, com o contexto histórico-social, cultural, ideológico.

A AD propõe que em relação à compreensão de um texto, é preciso levar em consideração as histórias de leitura dos alunos, na forma de interação que o leitor estabelece, no processo da leitura. Assim, o professor pode modificar as condições de produção da leitura do aluno, propiciando-lhe que construa sua história de leituras e por meio das relações intertextuais, possa resgatar a história dos sentidos do texto.

Apoiando-nos em Cazarin (2006, p. 299), “a Análise do Discurso (AD) com filiação em Pêcheux, mesmo não sendo uma teoria diretamente aplicável à sala de aula, tem muito a contribuir para o aprofundamento das concepções de leitura, de escrita e de interpretação, o que, sem dúvida, pode nos ajudar a pensar a respeito das práticas de leitura, exercidas no cotidiano escolar”.

De fato, pensar discursivamente as práticas de leitura e escrita na escola é ser consequente com um trabalho em que operamos com um sentido autorizado (evidente) ante

outras interpretações (também) possíveis (não tomar que o sentido possa ser qualquer um, mas são determinados pelas condições de produção).

Ademais, a leitura é trabalhar com os sentidos determinados pela história no funcionamento da língua. Nas palavras de Hashiguti (2009, p. 19) “se os textos mudam de sentido com as condições de produção, a leitura pensada em relação à literalidade, a uma possível transparência da linguagem, é uma ilusão: a leitura é uma prática que pressupõe a história e o trabalho de memória do sujeito”.

Nesse caso, no que concerne ao trabalho dos sentidos no texto, para Orlandi todo discurso se faz nessa tensão entre o mesmo e o diferente:

Na tensa relação entre paráfrase e polissemia, todos esses componentes das condições de produção da leitura entram não como elementos únicos, mas justamente em suas posições relativas. E é essa relação de posições histórica e socialmente determinadas – em que o simbólico (linguístico) e o imaginário (ideológico) se juntam – que constitui as condições de produção da leitura.” (ORLANDI, 2012, p.12)

Segundo a autora “o processo parafrástico é o que permite a produção do mesmo sentido sob várias de suas formas (matriz da linguagem). O processo polissêmico é o responsável pelo fato de que são sempre possíveis sentidos diferentes, múltiplos (fonte da linguagem).” (ORLANDI, 2012, p. 25)

Esta tensão entre o mesmo e o diferente é que constitui as várias instâncias da linguagem e também pode trazer novas possibilidades de entender o texto - entre a unidade imaginária e a polissemia vista como produtiva e não problema.

De fato, “se a escola se fecha num processo a-histórico, com exercícios que buscam o sentido único, institucionalmente autorizado e legitimado, só pode trazer como efeito o sentido de apagamento e exclusão”, conforme defende Hashiguti (2009, p. 28). Conforme Pfeiffer (1995) preconiza: no lugar da repetição de sentidos preestabelecidos, é preciso abrir para que o aluno tenha direito à interpretação, ou seja, ser leitor e autor é ter direito à produção de sentidos na linguagem.

Para Orlandi, outro aspecto igualmente importante na produção da leitura é a incompletude. Nessa perspectiva, nem os sujeitos, nem os sentidos e nem os discursos estão prontos, portanto, não podem ser tratados como encerrados, finalizados. Segundo a autora, “[...] Da noção de incompletude derivam o ‘implícito’ e a ‘intertextualidade’. [...] Quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando.” (ORLANDI, 2012, p. 13)

Para a AD, a constituição do texto pelo sujeito é heterogênea, ou seja, o sujeito poderá ocupar várias posições no texto. O leitor ocupa um papel ativo, a partir do qual atribui sentidos ao texto.

De acordo com Orlandi

Há um leitor virtual inscrito no texto. Um leitor que é constituído no próprio ato da escrita. Em termos do que denominamos “formações imaginárias” em análise de discurso, trata-se aqui do leitor imaginário, aquele que o autor imagina (destina) para seu texto e para quem ele se dirige. Tanto pode ser um seu “cúmplice” quanto um seu “adversário. (ORLANDI, 2012, p. 10)

Diante disso, quando o leitor real, aquele que lê o texto, se apropria do mesmo, vai de encontro a um leitor que já está constituído e com o qual ele tem de se relacionar. Vale assim citar Pêcheux para quem: “o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, 1997, p.82)

Para Orlandi, há uma relação básica que instaura o processo de leitura que é o do jogo existente entre o leitor virtual e o leitor real, esta é uma relação de confronto.

Sendo assim, a autora faz uma crítica àqueles que falam em interação do leitor com o texto, visto que o leitor não interage com o texto, mas com outro(s) sujeito(s). Nesse momento, os interlocutores se identificam como interlocutores, promovendo o processo de significação do texto. Em um mesmo processo, os sujeitos e os sentidos se constituem simultaneamente.

Conforme Coracini (2010), nas aulas de línguas, o texto é na maioria das vezes usado como pretexto para o estudo da gramática, do vocabulário ou de outro aspecto da linguagem. Com isso, o texto perde a sua função essencial de provocar efeitos de sentido no leitor-aluno para ser o lugar de mero reconhecimento de unidades e estruturas linguísticas.

Muitas vezes a leitura é explorada enquanto processo de decifração e o texto abordado como mero conjunto de palavras, em que o trabalho se resume a localizar as principais ideias do texto, descobrir o significado das palavras, responder a perguntas de compreensão ou localizar as respostas corretas.

Segundo Coracini (2010), raramente se observa, na sala de aula, a concepção de leitura enquanto processo interativo (leitor-texto, leitor-autor) a partir das marcas deixadas pelo autor, a leitura discursiva é raramente contemplada, visto que muitas vezes não são permitidas leituras que não sejam as do professor ou do leitor didático. Dentro do contexto escolar, há um discurso pedagógico autoritário que acaba limitando as práticas de leitura bem como as de

escrita do aluno. Diante disso, Gallo cita que Orlandi (1983) classifica as formas discursivas constitutivas do discurso pedagógico como:

“[...] autoritárias, polêmicas e lúdicas, dentre as quais, segundo a autora, as formas autoritárias são as que predominam. Podemos nos perguntar, então, o que significa um discurso ter formas autoritárias como predominantes? Não se trata, nesse caso, de atitudes autoritárias, mas de formas discursivas autoritárias, ou seja, formas que tendem para um sentido único, uma única interpretação.[...]. A seção do livro didático dedicada à interpretação de texto costuma ser construída por exercícios que se organizam por formas autoritárias, para os quais apenas na interpretação do texto lido (e sempre a mesma) é a correta. Esses exercícios fazem desaparecer o possível encantamento dos alunos pela descoberta.” (GALLO, 2012, p. 56-57)

Sendo assim, a escola deve proporcionar o trabalho com a leitura em uma perspectiva discursiva, visto que tal prática permite que o aluno seja um sujeito crítico, capaz de refletir, analisar, perceber que não há uma única leitura, uniforme, completa, mas várias possibilidades de sentido que resultam das diferentes posições que o sujeito ocupa ao escrever, das diferentes formações discursivas e redes de memória, bem como do contexto sócio-histórico no qual está inserido.

1.3. DISCURSO E MEIO DIGITAL

Partindo do pressuposto de que a escola é o lugar de apropriação do conhecimento científico e sistematizado, cabe ao professor dar condições para que o aluno possa apropriar-se do saber, de forma crítica. Além disso, é de suma importância refletir sobre as condições de produção nas quais se dá o ensino da língua portuguesa na contemporaneidade, visto que os sujeitos adolescentes estão inseridos no contexto digital, portanto, novas formas de ler e escrever constituem tais sujeitos. Os espaços virtuais vêm exercendo forte influência na relação sujeito-língua-sociedade. Com isso, há outras formas de busca pelo conhecimento e de circulação do discurso, diante disso, faz-se necessário que o professor repense sua prática pedagógica, para que assim possa estar preparado para atender ao interesse do aluno inserido nesse novo contexto.

De acordo com Rojo “Com o surgimento das novas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC’s) surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens.” (ROJO, 2015, p.116).

Diante disso, a escola não pode ficar alheia a esse novo cenário que se apresenta. É preciso compreendermos que o meio digital pode tanto ser explorado como referente discursivo quanto meio de circulação de textos constituídos por diferentes materialidades. É possível, ainda, explorarmos a opacidade da palavra tecnologia, assim como abriremos para uma reflexão sobre os prós e contras de toda tecnologia disponível, permitindo assim dar visibilidade a diferentes significações a partir das quais a tecnologia é tomada. Assim, incluímos outras materialidades verbo-visuais para compor nossa proposta de leitura na tentativa de complementarmos a unidade sete que não explorava a leitura de diferentes materialidades que circulam no digital e que nos impõem novas formas de ler.

Para Dias, a tecnologia é um conceito extremamente opaco e muitas vezes é tomada pelo digital, visto que outras formulações se constituíram em outras épocas e do mesmo modo. Dessa forma, somos tomados pela transparência do sentido digital, como se ele significasse a (única) tecnologia, ou como se fosse a única na base de seu desenvolvimento avançado. De acordo com a autora, o digital é um sentido específico da tecnologia, sendo afetado, pelo modo como as tecnologias em sentido analógico significaram na história.

De acordo com Orlandi, “a noção de autoria é determinada pela relação com a exterioridade (regras, instituições, etc.), hoje essa determinação passa pela tecnologia digital. A questão da autoria diz respeito, portanto, às formas de existência do sujeito nas condições de produção da sociedade digital, nas quais, muitas vezes, não importa ‘quem fala’. Fala-se.” [...] (DIAS, 2018, p. 49)

Isso nos mostra que a escrituração e a comentarização representam uma forma de autoria determinada pelo digital e cada vez mais, como preconiza Orlandi (DIAS, 2018), “o que há são versões”.

Para Dias “[...] por meio da linguagem e suas formas é possível observar como os sujeitos se relacionam, produzem sentidos para as coisas do mundo, em seu funcionamento.” Nesse sentido, como a AD considera a linguagem em seu funcionamento, a exterioridade se faz presente, assim como sua inscrição na história, o que constitui os sujeitos e a produção de sentidos. (DIAS, 2018, p. 51)

No que se refere à autoria em relação ao digital, a circulação dos discursos passa por uma memória metálica (técnica) e tem como uma de suas características importantes, o compartilhamento ou a “repetição empírica.

1.4. ESCRITA E AUTORIA: POR UMA PRÁTICA DE PRODUÇÃO DO ARTIGO DE OPINIÃO NUM OLHAR DISCURSIVO

Diante de toda a tecnologia a que estamos expostos, é de suma importância que o professor repense sua prática pedagógica para que assim possa estar preparado para atender ao interesse do aluno inserido nesse novo contexto. Portanto, sabendo que os alunos estão imersos no meio digital, é preciso que a escola também não fique alheia a essa realidade.

Nesse sentido, implementamos uma prática de leitura e produção escrita, tendo como referente discursivo as mídias digitais e a tecnologia, pois essa temática desperta o interesse do aluno, já que é um tema muito presente no seu cotidiano. Sendo assim, a implementação didática é composta por textos que circulam no meio digital e que também discursivizam sobre este tema. Em relação à produção escrita, é importante permitir ao aluno colocar-se como autor, com isso, busca-se contribuir para a formação do senso crítico dos alunos, tornando-os sujeitos autores e capazes de se posicionarem em seus textos.

Segundo Lagazzi

Assumir a autoria colocando-se na origem de seu dizer é fazer do dizer algo imaginariamente “seu”, com “começo, meio e fim”, que seja considerado original e relevante, que tenha clareza e unidade. É, dessa maneira, responsabilizar-se pelo que foi dito e pelo que foi silenciado. Como ressalta Eni Orlandi, é tornar-se visível e, com isso, ser identificável e controlável.
(LAGAZZI, 2015, p.102)

Para Orlandi, a “função autor é tocada de modo particular pela história: o autor consegue formular, no interior do formulável, e se constituir, com seu enunciado, numa história de formulações.” Isso quer dizer que o sujeito se constitui pela repetição, mas esta é parte da história e não um mero exercício mnemônico, pois “o sujeito só se faz autor se o que ele produz for interpretável.” Com isso, o sujeito inscreve sua formulação no interdiscurso, historicizando seu dizer, assumindo sua posição de autor, produzindo assim, um evento interpretativo.” (ORLANDI, 2015, p. 27)

Para a autora, há três tipos de repetição: a repetição empírica, que diz respeito à decodificação, em que o aluno imita o que foi dito pelo professor, a repetição formal, que ocorre por meio de exercícios gramaticais e por fim, a repetição histórica, que para a autora “é a que inscreve o dizer no repetível (interpretável) enquanto memória constitutiva (interdiscurso).” A memória é que faz a língua significar, dessa forma, “sentido, memória e

história se intrincam na noção de interdiscurso.” E “sem a inscrição da língua na história (memória discursiva) não há significação.” (ORLANDI, 2015, p.28) Portanto, no âmbito escolar, é esta última que coloca o aluno na posição de autor.

Segundo Lagazzi (2010), “a autoria não deve ser ensinada, e sim praticada”. Mas sempre volta a pergunta pelos modos de se estabelecer essa prática. Para a autora, “a autoria está ligada ao trabalho com a equivocidade da linguagem.” Isso permite conceber o texto como espaço de autoria. No entanto, nos anos cinquenta, sessenta e setenta do século XX, o trato com o texto resumia-se à pergunta “O que o autor quis dizer?”, assim como uma abordagem conteudística, com isso a linguagem era apenas um meio de expressão de pensamentos e ideias, o que acabou por gerar muita insatisfação. Diante disso, “o texto começa a ser pensado por alguns estudiosos, como espaço de possibilidades relacionais, a escrita como um processo envolvendo a sociedade, e o autor deixa de ser considerado como uma figura constituída por inspiração.”

A partir disso, há uma preocupação com o significante verbal, que é a base sobre a qual os sentidos se produzem, em diferentes condições. E por isso a inspiração deve ser entendida como um processo relacional entre significantes, e entre significantes e significado, na história. A autoria se produz, portanto, no trabalho com o significante, delimitando textos. Um trabalho em que as condições de produção são determinantes.

De acordo com Foucault, (ORLANDI, 2012, P. 81) a função-autor, como o próprio nome indica, compreende o autor como uma função e “definir as condições, os domínios em que essa função se exerce”. Dessa forma, retira da figura do autor qualquer caráter intrínseco e a situa na relação com a exterioridade que a constrói, situa o autor na história. Foucault considera o autor como princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações como *foyer* de sua coerência. Assim, a autoria deriva do efeito de unidade do texto. Possenti (2013), ao tratar da questão da autoria, afirma que “textos escolares podem revelar indícios de autoria.” Isso porque segundo ele, de acordo com a concepção tradicional, alunos não são autores, pois não têm obra que possa ser avaliada como uma “unidade”. Para propor algum tipo de autoria de escreventes que não são autores (que não têm obra), Possenti (2013) diz que

A minha opção foi valorizar os traços de estilo, ou seja, da manifestação de algum tipo de singularidade, que, eventualmente, pode subverter ou, pelo menos, tangenciar o domínio de tipo escolar do texto. Este traço, aliás, é frequentemente um dos que se atribuem a autores no sentido tradicional: Flaubert e o estilo indireto livre, Machado e a ironia, Joyce e Guimarães Rosa por sua “língua” particular, mas, especialmente, os numerosos “desvios” que fizeram a fortuna dos autores estudados segundo este viés por diversas estilísticas. (POSSENTI, 2013, p. 242)

Muitas vezes, a crítica que se faz às produções escritas dos alunos refere-se à falta de originalidade, de criatividade. Segundo Pfeiffer (1995), a escola, ao exigir a repetição formal, que privilegia a paráfrase, acaba por exigir a mesmice, ou seja, abre as portas para a entrada do clichê, e, de forma contraditória, ao mesmo tempo, nega como produção textual aceitável o texto do aluno, por não ser original. Assim, exige-se dos alunos a coerência, a não contradição, deixando de lado a repetição histórica, o interdiscurso e por meio disso apaga-se a função-autor. Nessa perspectiva, a prática docente deve estar voltada à heterogeneidade da língua, para sua opacidade, levando em consideração os gestos de interpretação dos alunos, pois muitas vezes, no âmbito escolar, o trabalho pedagógico é determinado pelas condições de prática escolar impostas pelo livro didático, há o impedimento à interpretação, a reprodução dos discursos do livro didático, que levam à uma interpretação única e literal. Diante disso, é importante que o professor promova a abertura de possibilidades para que a autoria se efetive, propicie a abertura de deslocamentos, para levar o aluno a perceber os sentidos possíveis de um texto, isso é possível a partir da mudança das condições de produção de leitura dos alunos.

De nossa parte, compreendemos que são as condições de produção que produzem o “deslocamento” necessário para que o aluno possa modificar a sua forma de produzir linguagem, de assumir a função-autor, sendo responsável pelo seu dizer e pela construção dos sentidos, de se constituir em sujeito capaz de produzir ideias e não repeti-las como temos visto. Pfeiffer (1995), em seu trabalho *Que Autor é este?*, discute a forma como a escola tem conduzido o processo escolar, impossibilitando o aluno “[...] que se represente como origem do seu dizer, apesar de estar sob esse efeito sempre...”. A autora lembra que: “[...] se o aluno entrasse de fato no efeito de sentir dono e controlador de seu dizer, ele conseguiria ser autor: seria dada a ele a responsabilidade”. Dessa forma, faz-se necessário oferecer condições para que o aluno possa refletir sobre o seu próprio processo de leitura e escrita, que ele possa inscrever-se em posições-sujeito do discurso escrito, onde o efeito-autor seja permitido e que ele possa produzir textos que não seja com o fim de praticar a ortografia e análises gramaticais. Pfeiffer (1995) afirma que, para a produção da autoria é necessário que o sujeito ultrapasse a repetição formal e alcance a repetição histórica e, observa que a autoria só acontece se os sentidos fizerem sentido para o sujeito de forma que ele se sinta responsável por estes. Sendo assim, escola como espaço do saber sistematizado deve proporcionar condições para a repetição histórica, possibilitando ao aluno o reconhecimento do seu dizer como elemento de sua história.

É comum vermos que, na escola, práticas de leitura e de escrita muitas vezes ancoram-se em uma concepção estruturalista e conteudista de texto. A avaliação das produções textuais dos discentes no contexto escolar restringe-se apenas à dimensão da norma padrão da escrita e da estrutura composicional, em que há uma demasiada preocupação com o aspecto gramatical, com a estrutura do texto, relegando as condições de produção, o contexto histórico, ideológico e discursivo.

Dessa forma, é salutar explorarmos a produção escrita em sala de aula, mas faz-se necessário que a escola propicie condições para essa prática, permitindo que o aluno escreva sobre temas próximos à sua realidade para que a escrita se torne significativa.

Sobre texto e autoria na escola, Lagazzi (2015) afirma:

Já em seu artigo *Nem escritor, nem sujeito: apenas autor*, Eni Orlandi faz a aproximação entre escola e autoria, chamando a atenção para a necessidade de que a escola crie condições para a “passagem da função de sujeito-enunciador para a de sujeito-autor”. Enfatizando a responsabilidade cobrada do autor quanto à unidade do texto, à clareza, à não-contradição, à correção, Orlandi diz que embora um texto de um aluno possa trazer diferentes posições enunciativas sobre o tema tratado, é fundamental que o efeito de unidade se produza. E esse efeito é dado pela voz do autor. (LAGAZZI, 2015, p.103)

Uma vez que o funcionamento da linguagem está fundamentado na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos, isto é, tudo o que se diz está relacionado a algo que já “foi dito” (a memória discursiva) mas também a possibilidade de deriva, nossa proposta fundamentou-se na necessidade de compreender a leitura de artigos de opinião ou outras materialidades em que a opinião se marca, em meio ao jogo entre a paráfrase, isto é, o que se manteve do “já dito” sobre a tecnologia no novo dizer e a polissemia como o sentido que se rompe, uma nova forma de significar a tecnologia.

Assim, o papel do professor é levar o aluno a produzir sentidos, levando-os a refletir sobre os conceitos de paráfrase e polissemia, do dito e o não dito, assim como sobre as posições sujeito envolvidas no processo de interlocução.

Dando consequência à AD, outro ponto que merece destaque refere-se ao fato de que a prática de argumentar- pertinente ao gênero artigo de opinião- não deve ser vista do ponto de vista do jogo das estratégias arquitetadas por um orador que usa a linguagem como instrumento de comunicação. O sujeito não é fonte, nem origem, mas retoma sentidos preexistentes.

Desse modo, foi preciso mobilizarmos o conceito de formações imaginárias, considerando que, na concepção de Pêcheux (1997), "o que funciona nos processos

discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro".

Nas palavras de Orlandi (1996, p. 49) “a argumentação, em análise do discurso, é vista no processo histórico em que as posições dos sujeitos são constituídas”. Ou seja, no nível da formulação- em que entram as intenções- o sujeito está sob efeito da ilusão subjetiva e se coloca como origem do dizer. Além disso, segundo ainda Orlandi (1996, p. 50) “também os argumentos (por exemplo, falar a favor dos pobres) são produzidos pelos discursos vigentes, em suas relações historicamente (politicamente, ideologicamente) determinadas”.

Assim, promovemos práticas de leitura/escrita do gênero discursivo artigo de opinião, enfocando a compreensão dos elementos linguísticos para a sua composição/formulação, assim como a produção de efeitos de sentido no texto, levando o aluno a perceber a estrutura composicional, os recursos linguísticos constitutivos do gênero, assim como as possíveis e diferentes posições-sujeito no espaço na sala de aula, levando o aluno à reflexão, a problematizar a tecnologia, identificando os prós e os contras que as mídias sociais proporcionam.

Para entendermos a noção de autoria, na AD, consideramos relevante a noção de sujeito enquanto uma posição. Na verdade, o que interessa a essa teoria discursiva não é o indivíduo empírico, mas o lugar que o sujeito discursivo fala no texto. Ao tratar dessa questão, Orlandi (2009, p. 49) lembra que “... o sujeito discursivo é pensado como ‘posição’ entre outras. Não é uma forma de subjetividade, mas um ‘lugar’ que ocupa para ser sujeito do que diz”.

No que se refere à prática de escrita do artigo de opinião, Solange Gallo discute a noção de efeito-fecho que, apesar de ser entre tantos outros possíveis, produzirá para o texto um efeito de sentido único. Em uma situação de produção de discursos, entendemos que “o sujeito tem de inserir seu dizer no repetível (interdiscurso, memória discursiva) para que seja interpretável” (ORLANDI, 2004, p. 48). De um ponto de vista discursivo, é preciso efetivar a autoria nas práticas. Como nos ensina Pfeiffer... “a autoria só se dá se os sentidos fazem sentido para o sujeito a ponto de sentir-se controlador e origem destes”, segundo Pfeiffer (1995) e nas palavras de Lagazzi (2006, p. 93), a autoria é uma prática que precisa ser exercitada, pois “[...] o “aprendizado” da autoria é uma prática no processo da textualidade, prática de textualização”.

Nesse sentido, para Gallo (2012), geralmente, a palavra autor está associada à de escritor de obras artísticas, literárias ou científicas, por isso, o estudo do texto, no que

concerne à autoria, é pouco praticado nas escolas, e quando o é, restringe-se à ideia de que o texto é um evento comunicativo, o autor é alguém inspirado e de exímia capacidade intelectual.

Segundo a autora, durante o percurso escolar, produzimos muitos textos, mas nada do que produzimos tem sido publicável. Para ela, “essa escrita produzida na escola, pode ser considerada uma grafia, que não chega a ser escrita, é simplesmente a transcrição de uma oralidade (imaginária), que não chega a ser legitimada, que não chega a ser publicada, logo não chega a ter o efeito de autoria.” (GALLO, 2012, p.55). Sobre a autoria no espaço escolar, Lagazzi afirma:

Pouco tematizada durante o percurso escolar, raramente praticada no espaço da escola, a autoria fica estabelecida e repetida como ‘qualidade ou condição de autor’ e o autor como ‘escritor de obra artística, literária ou científica’. Uma possibilidade sonhada por alguns alunos: ‘um dia serei escritor!’. Uma vontade muitas vezes guardada em poemas e contos que esperam o grande momento de virem a público e se tornarem um livro! E na grande maioria dos casos, uma condição nunca aventada por alunos! ‘Eu, autor?’ Entre estes e a autoria, uma enorme distância!” (LAGAZZI, 2015, p. 91)

Desse modo, é de suma importância buscar compreender como se dá a constituição da autoria do sujeito aluno em textos produzidos no espaço escolar, por meio da análise da discursividade. Para Orlandi (2015), o sujeito só se faz autor quando historiciza o dizer de modo interpretável, inscrevendo-o no repetível histórico, enquanto memória constitutiva. O que quer dizer inscrevê-lo em uma memória do dizer, produzindo interpretação.

Entretanto, no contexto de muitas escolas, podemos observar que o tipo de repetição mais praticada é a formal, mas para Orlandi (2015), a repetição que deve ser praticada na escola é a histórica, que permite ao aluno se colocar na origem do dizer, assumindo a posição de autor do seu texto. Por meio da repetição histórica o sujeito constitui-se como autor de seu texto, atribuindo sentidos, quando remete ao interdiscurso. A escola acaba exigindo dos alunos, a coerência, a não contradição, mas falha em não permitir que o aluno interprete o interdiscurso, ou seja, a memória histórica entre nesse jogo da escrita. Nessa perspectiva, a escola tem relegado a autoria do aluno, ao passo que exige dele criatividade e originalidade. Por isso, julgamos necessária uma reflexão sobre as práticas pedagógicas e mudanças que possam incluir o aluno, assim como o seu dizer e a sua história.

Vale destacarmos que outro ponto a ser discutido diz respeito ao mito que relaciona a autoria à criatividade ou originalidade. Nas palavras de Pfeiffer (1995, p. 63) “ter o direito à interpretação, isto é, ser leitor e autor, não significa ser original, mas sim ter o direito à produção de sentidos na linguagem, ser sujeito da linguagem”.

Já, na posição de Lagazzi-Rodrigues (2010), a escola precisa dar condições para que o sujeito escolar se posicione na função da autoria, isto é, “a escola deve propiciar as condições de produção para o sujeito escolar se constituir no lugar autorizado da língua” (PFEIFFER, 2000, p. 21).

Acreditamos que a escola também pode e deve abrir possibilidades de o aluno, tomando as palavras de Gallo (1992, p. 58) de efetivar a prática da textualização. Na perspectiva da autora, “a assunção de autoria pelo sujeito (função-autor) consiste, em última análise, na assunção da “construção” de um “sentido” e de um “fecho” organizadores de todo o texto. Para Gallo, (2012), é “o efeito que faz parecer ‘único’ o que é múltiplo, ‘transparente’ o que é ‘ambíguo’”. Nesse caso, o sujeito produz um efeito de sentido único ao texto, como se não houvesse outro possível.

Diante do exposto, a assunção da autoria, na perspectiva da Análise de Discurso, deve ser um trabalho desenvolvido na escola, a qual de acordo com Orlandi (2012) deve propiciar condições para que o aluno possa ter controle dos mecanismos com os quais está lidando quando escreve. Estes mecanismos devem ser do domínio do processo discursivo, no qual ele se constitui como autor e do domínio dos processos textuais, nos quais ele marca sua prática de autor.

Assim, a escola, enquanto lugar de reflexão, é primordial para a constituição da autoria, cumprindo sua função que é a de respeitar e autorizar os sentidos que o sujeito que lê e escreve.

Enfim, em sintonia com as palavras de Lagazzi-Rodrigues (2006, p. 99), entendemos que é possível ao aluno ousar ser autor. Assumindo a responsabilidade pelo que diz e como organizador de dizeres, tomado pela necessidade de significar na unidade.

CAPÍTULO 2

UMA PROPOSTA DISCURSIVA DE LEITURA E ESCRITA DO ARTIGO DE OPINIÃO SOBRE O DIGITAL

2. 1. UM REDIMENSIONAMENTO DA UNIDADE DO LIVRO DIDÁTICO PROJETO TELÁRIS

Em termos de momentos/fases da intervenção, o ponto de partida da proposta foi trabalharmos um redimensionamento da unidade sete do livro didático intitulado “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015), com base em uma ancoragem em subsídios teórico-metodológicos da Análise de Discurso.

A princípio, conforme levantamos, a referida unidade explora o gênero discursivo artigo de opinião, com questões de interpretação que incluem compreensão, construção do texto e análise linguística.

Tendo em vista essa necessária reconfiguração da unidade, nossa presente intervenção didática, em um primeiro momento, investiu em um movimento de propormos reflexões sobre uma possível ressignificação da referida unidade, no sentido de apresentarmos uma proposta de leitura e produção escrita de base discursiva acerca do gênero artigo de opinião voltada para o nono ano, tendo como referente discursivo as mídias digitais e a tecnologia. Isso se deu, já que o livro em questão abordava a referida temática, mas de forma a contemplar uma leitura estrutural, presa ao texto ou mesmo tratava de forma muito rasa as condições de produção e circulação dos textos presentes na unidade.

Uma vez que as práticas de leitura e produção escrita se fazem muito presentes em sala de aula de língua portuguesa, é relevante, por meio do trabalho com os gêneros discursivos, mas não tomá-los como estruturas fechadas e “receitas engessadas a serem seguidas” e com o apoio do livro didático. Dessa forma, o professor pode dar um direcionamento à sua prática, todavia é possível enriquecer este trabalho, buscando atividades complementares.

Analisando a unidade do livro didático “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015) do nono ano do Ensino Fundamental, a qual se inicia com o gênero discursivo Artigo de Opinião, de fato, foi possível ampliarmos a temática proposta, a qual trata do uso da tecnologia, levando à reflexão acerca da exposição exagerada na internet, bem como da facilidade de acesso de informações, o que ocasiona a falta de privacidade em meio ao uso da rede.

Tal ampliação da referida temática se justificou por quatro motivos.

Primeiro, com base no estudo de Vargas (2015), que se voltou a uma análise da unidade com a qual pretendemos trabalhar, a filiação a AD nos exigiu redimensionar as práticas de linguagem do livro didático “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015), que estão atreladas, conforme o autor discute em sua dissertação, a uma concepção de leitura tomada como decodificação ou extração de um sentido preso ao texto.

Segundo, a unidade, a nosso ver, também exige que ampliemos o contato dos alunos com diversas materialidades digitais, tomadas não somente com base em sua estrutura composicional, mas também em relação aos modos de leitura tomados em suas condições de produção e circulação. Ora, se complementaremos os textos da unidade com outros, tais como memes, reportagens, vídeos, isto é, diferentes formas de se materializar a opinião ou uma posição, teremos que focar na leitura os diferentes modos de leitura, já que diferentes formas de linguagem demandam diferentes gestos de interpretação.

Terceiro, uma vez que a tecnologia é um conceito extremamente opaco (DIAS, 2018), julgamos relevante trabalhar em nossa proposta que o sujeito, ao falar de tecnologia, pode se filiar a diferentes formações discursivas. Dito de outro modo, a tecnologia como conceito pode assumir diferentes sentidos de acordo com a formação discursiva (FD) na qual é (re)produzido. A tecnologia pode ser tomada como inovação, risco à privacidade, liberdade, solução sem falhas ou dependência.

Desse modo, acreditamos que dar visibilidade a possíveis e diferentes posições sujeito no espaço na sala de aula nos leva a questionar a ilusão do sentido único e transparente. Ademais, ao ampliar a temática, abre-se caminho para levar o aluno à reflexão, a problematizar a tecnologia, identificando os prós e os contras que as mídias sociais proporcionam e compreendendo o sentido como dividido.

Quarto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz novas práticas especialmente voltadas ao meio digital, visto que, de acordo com o documento, ser familiarizado e usar as novas tecnologias “não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na *Web*.” Hoje, as opiniões importam mais que os fatos em si, já que a viralização de conteúdos/publicações faz com que muitos não chequem ou verifiquem a veracidade das informações.

As fronteiras entre o público e o privado estão sendo recolocadas, portanto deve-se pensar em práticas de linguagem que levem os alunos a refletirem sobre as redefinições desses limites, bem como sobre questões que envolvem o excesso de exposição nas redes

sociais. Ademais, não se pode dizer qualquer coisa em qualquer situação, mas mesmo sabendo que a internet deveria ser o lugar para a divergência e o diferente circularem, na prática, o que acontece é que a maioria das interações se dá em diferentes bolhas, em que o outro é parecido e pensa de forma semelhante. Nessa perspectiva, de acordo com a BNCC, a escola deve garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença:

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários. (2016, p. 69)

Dessa forma, a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, pois reconhece que a escola deve acompanhar as novas condições de produção que se apresentam, levando em consideração o que a AD coloca como exterioridade da língua, portanto o professor deve repensar a sua prática pedagógica considerando o contexto socio-histórico e ideológico que se faz presente atualmente.

Enfim, nossa proposta de intervenção teve como baliza oportunizar ao aluno uma prática de leitura e escrita aberta ao deslize e a polissemia, conforme nos ensina Bolognini (2009, p. 20), “os sentidos de um texto mudam de acordo com quem lê, a partir da posição discursiva que ocupa”.

2.2. NOVAS MATERIALIDADES, UM OLHAR DISCURSIVO SOBRE A FORMULAÇÃO E CIRCULAÇÃO DO DISCURSO DIGITAL

A Análise de Discurso como o próprio nome indica, trata do discurso, da palavra em movimento, posta em prática, fazendo sentido, atrelada ao homem e sua história. Dessa forma, o discurso está diretamente ligado às suas condições de produção, à sua exterioridade.

E se estamos tratando do digital, de novas condições de produção e circulação que configuram práticas contemporâneas de linguagem, entendemos que redimensionar a unidade sete do livro didático nos exigiu trazer o conceito de condições de produção e a circulação como processos relevantes. As materialidades selecionadas para o estudo que complementaram a unidade estão diretamente relacionadas ao espaço digital. Assim, mostrou-se salutar examinar os processos de produção do discurso dos quais fala Orlandi (2001, p. 9):

(i) a constituição, a partir da memória do dizer; (ii) a formulação, isto é, tomar ao texto em suas condições específicas; (iii) a circulação no meio digital.

Trabalhar esses processos é considerar que as condições de produção incluem os sujeitos e a situação. Esta pode ser compreendida em seu sentido estrito, que diz respeito às circunstâncias da enunciação, o contexto imediato (ligadas à formulação), e o sentido lato, o qual se refere ao contexto socio-histórico e ideológico (que envolvem a constituição do dizer). Esses sentidos não podem dissociar-se um do outro, mas na prática funcionam em conjunto.

Na produção do discurso, faz-se presente o interdiscurso - a memória discursiva – que diz respeito a formulações já feitas, mas esquecidas. Isso faz com que tenhamos a impressão de sermos a origem do que dizemos.

Como afirma Orlandi

[...] O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. O que é dito em outro lugar também significa nas “nossas” palavras. O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele. (ORLANDI, 2015, p.30)

Para a autora, “o fato de que há um já-dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia.” (p.30) Assim, há uma relação entre o já-dito e o que se está dizendo, entre a constituição do sentido e sua formulação.

Não é o sujeito empírico que funciona no discurso, mas a posição sujeito discursivo que é marcada pela história e pela ideologia. A AD tem como unidade o texto. O texto não visto como na análise de conteúdo, em que se o atravessa para encontrar atrás dele um sentido, mas discursivamente, enquanto o texto constitui discurso, sua materialidade. Assim, se procura ver o texto em sua discursividade: como em seu funcionamento o texto produz sentido. E entender isso é compreender como o texto se constitui em discurso e como este pode ser compreendido em função das formações discursivas que se constituem em função da formação ideológica que as determina. (ORLANDI, 2015, p.19).

Dessa forma, quando falamos em pensar o texto em seu funcionamento, isso diz respeito em pensá-lo em relação às suas condições de produção, ligá-lo à sua exterioridade.

Assim sendo, investir no conceito de condições de produção no sentido de complementar a unidade do livro didático e propor um movimento de leitura e escrita com base em diferentes materialidades digitais demandou que trabalhássemos com a situação

imediate em que o texto a ser lido é produzido e também com o contexto socio-histórico mais amplo.

As novas materialidades selecionadas para compor a proposta nos colocaram diante da tecnologia a que estamos expostos, bem como trouxeram questionamentos sobre outros modos de ler na contemporaneidade. Desse modo, defendemos que é preciso que o professor repense sua prática pedagógica, levando em consideração as novas tecnologias bem como formulações no/pelo digital que hoje se produzem, os novos contextos de circulação de textos- charges, crônicas etc., assim como as novas condições de produção.

Com o propósito de apresentar nossa proposta de implementação, partimos, como já foi mencionado, de uma ressignificação da unidade sete do livro didático Projeto Teláris (BORGATTO, 2015), a qual inicia com o artigo de opinião intitulado *Celebridades descelebradas*, de autoria do jornalista Luli Radfahrer. Entendemos que este texto deveria ser trabalhado também em nossa implementação e, para tanto, nos empenhamos em ampliar as possibilidades de abordagem deste artigo de opinião. O objetivo foi o de redimensionar a abordagem proposta acerca do texto trazido pelo livro didático e propor, ainda, novas atividades com outros textos digitais, considerando que a opinião se formula e circula em diferentes materialidades digitais.

Num segundo momento, buscamos constituir um acervo de textos que constituiu nossa proposta de leitura/escrita de artigos de opinião, com base em outras materialidades que também marcam posições-sujeito sobre a tecnologia. Tais textos que discursivizam sobre o digital e/ou que circulam neste espaço foram selecionados em buscas em meio às mídias digitais e redes sociais.

Diante deste material, a terceira etapa foi propormos análises prévias à leitura/escrita dos textos selecionados, explorando as condições de produção e circulação de leitura dos textos com que o sujeito-aluno vai se deparar.

Assim sendo, nosso percurso de pesquisa se deu no movimento de ir e vir entre teoria e prática. Tais textos, além do artigo de opinião *Celebridades descelebradas*, foram memes, charges, tiras, artigos de opinião e vídeos, que se constituíram como objetos de leitura, de modo que nos abrimos à escuta das diversas posições sobre tecnologia, redes sociais que são assumidas no *facebook* ou *twitter*.

As análises prévias dos textos possibilitaram, a partir dos conceitos movimentados, a elaboração de algumas atividades de cunho discursivo, cujo propósito foi o de abrir espaço para leituras mais atentas das materialidades em questão e dos discursos movimentados em/por elas.

Assim sendo, organizamos “encontros” de leitura com a turma escolhida para que a proposta fosse implementada com base em atividades por nós elaboradas neste movimento de formulação de análises prévias à leitura dos textos.

Sendo assim, nossa proposta didática é composta por textos que circulam no meio digital e que também discursivizam sobre este, abordando aspectos linguísticos que permitem perceber a autoria e os efeitos de sentido. Além disso, a temática sobre mídias digitais e a tecnologia desperta o interesse do aluno e constitui suas práticas de leitura, já que é um tema muito presente no seu cotidiano.

2.3. PROPOSTA DE ATIVIDADES DE LEITURA DE DIFERENTES GÊNEROS DISCURSIVOS

Encontros de leitura/escrita (fase 1)

O propósito foi, inicialmente, darmos consequência a um necessário exame das condições de produção da leitura dos textos, considerando que o digital funciona como meio de circulação e temática dos materiais trabalhados.

1) Exame das condições de produção dos materiais selecionados (memes, charges, tiras, crônicas entre outros), enfocando as formas de circulação de tais textos e as relações intertextuais que esses podem estabelecer. A ideia foi trabalhar com a dimensão da circulação, ou seja, foi interessante nos perguntar pelos efeitos que se produzem quando diferentes pontos de vista circulam no digital – por diferentes meios (compartilhamentos, viralizações, hashtags) – em meio ao efêmero e à rapidez das informações que chegam até nós.

2) Enfoque na paráfrase e polissemia em práticas de leitura dos textos selecionados para compor a proposta. Desse modo, buscamos deslocar a noção de um sentido tido como único, transparente, óbvio, preso à literalidade. O propósito foi, justamente, o de relacionar a tensão entre um sentido evidente e outros sentidos que se façam possíveis com base em textos selecionados, a depender das condições de produção e de leitura.

Uma vez que a linguagem funciona sob o modo da textualidade, nosso objetivo foi o de estabelecer conexões entre a formulação das materialidades selecionadas para compor esta proposta com uma unidade, progressão (efeito texto), relacionado ao nível do intradiscurso e o interdiscurso (memória).

Na perspectiva discursiva, ler um texto não se restringe a uma série de estratégias (ler as informações gerais e partir para as específicas), buscando apreender o que o texto quis dizer. Ler é entender como o texto diz e não o que ele diz, isto é, como o texto produz sentidos. Além disso, ler significa saber que tanto o sentido pode ser outro quanto o sujeito não tem controle pleno dos sentidos. É entender que a linguagem serve para comunicar e para não comunicar (ORLANDI, 1999, p. 21).

Neste caso, vale citarmos Orlandi (2006, p. 12), que traz três premissas que, a nosso ver, representam, em termos de concepções de linguagem e de sujeito, pontos de convergência entre AD e estudos aplicados, a partir da (im)possibilidade de pensar: (i) um autor onipotente cujas intenções controlassem todo o processo de significação; (ii) a transparência do texto que diria por si só uma significação e (iii) um leitor onisciente que dominasse as múltiplas determinações dos sentidos que jogam em um processo de leitura.

Inspirando-nos em Fernandes (2013, p. 227) acreditamos que “o uso de textos visuais em atividades escolares de leitura e escrita impulsiona a instauração da autoria por parte do sujeito-aluno”. Em outras palavras, defendemos que a escola deva permitir ao aluno entrar em processo no qual se dá a assunção, por parte do sujeito, de seu papel de autor. Nas palavras de Orlandi (2006, p. 106) “essa assunção implica, segundo o que estamos procurando mostrar, as condições de produção e circulação do material”.

Tendo em vista os encaminhamentos para uma abordagem didática dos materiais selecionados, primeiramente, do ponto de vista teórico, uma questão nodal que nos chamou atenção diz respeito às condições de produção e de formulação dos textos publicados em páginas eletrônicas como espaço de circulação de sentidos. Assim sendo, segundo Orlandi (2006, p. 30), “as condições de produção incluem, pois, os sujeitos e a situação” e pode ser tomada em seu sentido estrito (o que corresponde às circunstâncias de enunciação específicas da formulação do vídeo) e sentido lato (o que corresponde ao contexto sócio-histórico, mais amplo).

Tomando como base as palavras de Orlandi (2001, p. 9) “formular é dar corpo aos sentidos”. Conforme Lagazzi (2011, p. 499) “no caso de um texto alocado no espaço digital, importam também os *links*, muitas vezes o movimento de imagens, a sonoridade e a musicalidade, em caso de vídeos”. A imbricação do texto verbal, sonoro e imagético (envolvendo diferentes formas materiais significantes: grafia, desenho, fotografia, cor) e na produção de movimentos, animação, no que diz respeito à produção dos sentidos.

A análise prévia teve como objetivo trazer reflexões em torno de uma abordagem discursiva da textualidade do material selecionado para depois pensar os textos em práticas de leitura e escrita.

Nossa análise prévia à leitura das materialidades digitais se dividiu em dois momentos:

- a) num primeiro momento, observamos regularidades no material analisado. Esta entrada inicial no material nos permitiu pensar a respeito de que conceitos teóricos foram sendo demandados no gesto de análise e que seriam relevantes nas práticas de leitura/escrita, nesse caso condições de produção e os processos de paráfrase e polissemia;
- b) posteriormente, empreendemos a formulação de atividades de leitura com tais materialidades, considerando uma sala de aula de nono ano do Ensino Fundamental. Tais atividades foram disponibilizadas em um ambiente on-line chamado *Classroom* que nos possibilitou criar um arquivo dos textos e atividades e colocar os textos (de leitura e as produções textuais) em circulação.

Em nossa proposta de leitura, a qual designamos como encontros de leitura/escrita (fase 1), apresentamos, além do artigo “Celebridade descelebradas”, trazido pelo livro didático, outros textos de diferentes gêneros discursivos, tais como: crônica, charges, tiras e memes, os quais retratam a exposição de forma excessiva nas redes sociais, bem como a falta de privacidade ocasionada pelas redes virtuais.

O objetivo foi levarmos os alunos a uma reflexão sobre a opacidade da palavra “tecnologia”, assim como abrir para uma reflexão sobre os prós e contras do uso de redes sociais, permitindo assim dar visibilidade a diferentes significações a partir das quais a tecnologia é tomada. Nos textos, trabalhamos com a tensão paráfrase e polissemia, a fim de explorar a imbricação verbal e visual constitutiva do material selecionado. Com isso, os alunos tiveram a oportunidade de se tornarem leitores mais proficientes para assim poder desenvolver a criticidade, assim como a capacidade de reflexão, de argumentação e de tomada de posição.

Na primeira fase da implementação constituímos um acervo de textos que permitiram uma ressignificação da unidade abordada, com base em outras materialidades que também marcam uma posição sobre a tecnologia, explorando as condições de produção e de circulação.

A partir dos conceitos movimentados, elaboramos algumas atividades de cunho discursivo, que visaram abrir espaço para leituras mais atentas das materialidades e dos

discursos movimentados em/por elas. Além disso, foi dado um enfoque na paráfrase e polissemia, com o propósito de relacionar a tensão entre um sentido evidente e outros sentidos que se façam possíveis, a depender das condições de produção.

Partimos agora para a análise dos textos selecionados para compor a proposta.

Figura 1: Meme 1



Figura 2: Meme 2



O meme é um gênero discursivo que tem no digital o espaço de circulação de sentidos. O que sustenta a formulação dos dizeres no digital é a circulação, assim o meme tem um caráter efêmero. Analisar os fatos da língua, nesse caso memes, a partir de suas condições de

produção implicou interrogar as condições histórico-sociais nas quais eles foram produzidos, o que levou a uma análise do funcionamento da linguagem. Neste caso, precisamos analisar o contexto mais imediato e contexto social e histórico mais amplo.

O primeiro meme intitulado “Posto, logo existo” circulou em uma página do Facebook chamada “Artes depressão”. Já o segundo, intitulado “Narciso digital”, circulou em várias páginas da internet.

Além de ter o digital como espaço de circulação, o meme também discursiviza sobre o digital com base no jogo entre paráfrase e polissemia. Para Orlandi (2010), o funcionamento da linguagem está fundamentado na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos, isto é, tudo o que se diz está relacionado a algo que já “foi dito” (a memória discursiva).

No primeiro meme, há um “discurso fundador” ligado ao filósofo Rene Descartes. Eni Orlandi (2010) esclarece que a paráfrase é o que se manteve do “já dito” no novo dizer. Por outro lado, a polissemia é o que se desloca, é o sentido que se rompe, gerando a tensão entre o mesmo e o diferente. Nesse sentido, o meme justamente opera entre um discurso fundador que é recuperado (Pensar, logo existir que remonta ao pensamento cartesiano) e a produção do novo, do efeito cômico em que a ação de pensar/existir está ligada ao gesto de tirar ou fazer uma postagem. Assim, todo discurso se faz nessa tensão: entre o mesmo e o diferente. Incompletude: implícito e intertextualidade.

Em relação ao segundo meme, este circulou em várias páginas da internet e faz intertextualidade com Narciso, um personagem da mitologia grega, filho do deus do rio Cefiso e da ninfa Liríope. Ele representa um forte símbolo da vaidade, por isso é um dos personagens mitológicos mais conhecidos.

Conforme o mito, Narciso nasceu na região grega da Boécia, ele era muito belo e quando nasceu um dos oráculos, chamado Tirésias, disse que Narciso seria muito atraente e que teria uma vida bem longa. Entretanto, ele não deveria admirar sua beleza, ou melhor, ver seu rosto, uma vez que isso amaldiçoaria sua vida. Além de ter uma beleza estonteante, a qual despertava a atenção de muitas pessoas (homens e mulheres), Narciso era arrogante e orgulhoso. E, ao invés de se apaixonar por outras pessoas que o admiravam, ele ficou apaixonado por sua própria imagem, ao vê-la refletida num lago.

Na remissão de uma materialidade à outra, ao contrapor a formulação visual do meme com o quadro “Narciso” de Caravaggio, percebemos certas regularidades: a postura de Narciso, sua expressão facial e o fato de estar admirando sua própria imagem. Ocorre um deslocamento no que diz respeito ao local para onde olham. Enquanto que, no quadro, Narciso

contempla sua própria imagem num lago, algo que ocorre também no mito, no meme, Narciso contempla sua imagem na tela de um celular. Pode-se considerar que os sentidos migram, uma vez que o meme produz o sentido de que não basta contemplar a própria imagem postada nas redes sociais, mas o objetivo é que outros contemplem, há uma vaidade exacerbada, uma preocupação exagerada com a opinião alheia, além de uma busca desenfreada pela perfeição, o que explica o uso de efeitos, filtros, *photoshop*. Assim, a tecnologia torna-se o lago do mito de Narciso que promove uma visão distorcida da realidade.

Figura 3: Mito “Eco e Narciso”, recontado por Ana Maria Machado

Texto : 1 *Eco e Narciso*

Eco era o nome de uma ninfa muito tagarela, que conversava muito e sem pensar. Não conseguia ouvir em silêncio quando alguém estava falando. Sempre se intrometia e interrompia, nem que fosse para concordar e repetir o que o outro dizia. Um dia, fez isso com a ciumenta deusa Juno, quando ela andava pelos bosques furiosa, procurando o marido Júpiter, que brincava com as ninfas. A tagarelice de Eco atrasou a poderosa Juno, que resolveu:

— De agora em diante, sua língua só vai servir para o mínimo possível.

E a partir desse dia, a coitada da Eco só podia mesmo repetir as últimas palavras do que alguém dissesse. [...]

Por isso, algum tempo depois, quando ela viu um rapaz belíssimo e se apaixonou por ele, tratou de ir atrás sem dizer nada, em silêncio.

Esse rapaz se chamava Narciso e dizem que foi o homem mais bonito e deslumbrante que já existiu. Todo mundo se enamorava dele, que nem ligava. Eco ficou louca por Narciso e o seguia por toda parte. Bem que tinha vontade de se aproximar e confessar seu amor, mas não tinha mais sua própria fala... [...] Só lhe restava ficar escondida, por perto, esperando que ele dissesse alguma coisa que ela pudesse repetir.

Um dia, o belo Narciso estava passeando no bosque com uns amigos, mas se perdeu do grupo e não conseguiu encontrá-los. Começou a chamar:

— Tem alguém aqui?

Era a chance da ninfa! E ela logo respondeu, ainda escondida:

— Aqui! Aqui!

Espantado, Narciso olhou em volta e não viu ninguém. Chamou:

— Vem cá!

Ela repetiu:

— Vem cá! Vem cá!

[...]

O rapaz não desistiu:

— Vamos nos encontrar...

Toda feliz, Eco saiu do meio das árvores e correu para abraçá-lo, repetindo:

— Vamos nos encontrar...

Mas ele fugiu dela, gritando:

— Pare com isso! Prefiro morrer a deixar que você me toque!

A pobre Eco só podia repetir:

— Que você me toque... que você me toque...

E saiu correndo, triste e envergonhada, para se esconder no fundo de uma caverna.

Sofreu tanto com essa dor de amor, que foi emagrecendo, definhando, até perder o corpo, desaparecer por completo e ficar reduzida apenas a uma voz, repetindo as palavras dos outros — isso que nós chamamos de eco.

Narciso continuou sua vida, sempre da mesma maneira. Sem ligar para ninguém, nunca se importando com os outros, brincando com o sentimento alheio. Até que alguém, que ele fez sofrer muito, rezou para Nêmesis, a deusa do Destino, e pediu:

— Que ele possa amar alguém tanto como nós o amamos! E que também seja impossível que ele conquiste seu amor!

Nêmesis ouviu essa oração. Achou que era justa e resolveu atender ao pedido. Havia no fundo do bosque um lagozinho de águas cristalinas e tranquilas, onde nunca vinha um animal beber água e não caíam folhas ou galhos secos — um verdadeiro espelho. Era cercado por uma grama verdinha e macia, e muito fresco. Um lugar gostosíssimo.

Um dia, no meio de uma caçada, Narciso passou por ali. Com sede resolveu tomar um pouco d'água. Deitando na margem, com a cabeça debruçada sobre o lago, ficou encantado pelo belíssimo reflexo que via. Nunca tinha se visto num espelho e não sabia que era a sua própria imagem. Mas imediatamente se apaixonou, maravilhado por tanta beleza. Ficou ali parado, contemplando aquele rosto mais bonito do que jamais vira. [...]

Os amigos apareceram para procurá-lo, mas ele não deu atenção.

Chamaram-no para ir embora, mas ele ficou. Olhando o reflexo no lago.

[...]

Muito tempo Narciso ficou ali, sem comer nem dormir, admirando aquele ser por quem estava

tão apaixonado. Chorou — e suas lágrimas caíram sobre a imagem, que chorava com ele, e ficou turva.

— Ai de mim! — gemia ele.

A única resposta que tinha era de Eco, sempre escondida:

— Ai de mim!

[...]

Desinteressado de tudo, cada vez mais fascinado por si mesmo, foi definhando. Ao perceber que ia morrer, suspirou:

— Adeus!

Fechou os olhos, deixou cair a cabeça sobre a grama. Na água, o rosto sumiu. Só Eco respondeu:

— Adeus!

Mais tarde, os amigos voltaram. Mas já o encontraram morto.

Prepararam tudo para o funeral, mas, quando vieram pegar o corpo, não estava mais lá. Em seu lugar nascera uma flor perfumada e linda, com uma estrela de pétalas brancas em volta de um miolo amarelo. Para sempre chamada de narciso.

Ana Maria Machado. In: *O tesouro das virtudes para crianças*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. p. 65-69.

Fonte: <http://didatizandoalinguagem.blogspot.com/2013/08/prova-bimestral.html>. Acesso em: 02/08/19.

O texto “Eco e Narciso” foi extraído do blog *Didatizando a linguagem*, o qual traz materiais pedagógicos para professores de Língua Portuguesa. O texto em questão pertence à mitologia grega, mas a versão que trouxemos para compor nossa proposta foi recontada pela escritora brasileira Ana Maria Machado que a publicou no livro *O tesouro das virtudes para crianças*. Além de trazer informações sobre a personagem Narciso, o texto narra também a origem do eco. Julgamos pertinente incluir o texto na proposta, pois para estabelecer a intertextualidade, devemos promover o contato dos alunos com o discurso fundador do meme “Narciso digital”.

Figura 4: Crônica “Posto, logo existo” – Martha Medeiros

Posto, logo existo - MARTHA MEDEIROS

ZERO HORA - 08/04/12

Começam a pipocar alguns debates sobre as consequências de se passar tanto tempo conectado à internet. Já se fala em saturação social, inspirado pelo recente depoimento de um jornalista do The New York Times que afirmou que sua produtividade no trabalho estava caindo por causa do tempo consumido pelo Facebook, Twitter e agregados, e que hoje ele se vê diante da escolha entre cortar seus passeios de bicicleta ou alguns desses hábitos digitais que estão me comendo vivo.

Antropofagia virtual. O Brasil, pra variar, está atrasado (aqui, dois terços dos usuários ainda atualizam seus perfis semanalmente), pois no resto do mundo já começa a ser articulado um movimento de desaceleração dessa tara por conexão: hotéis europeus prometem quartos sem wi-fi como garantia de férias tranquilas, empresas americanas desenvolvem programas de software que restringem o acesso à web e na Ásia crescem os centros de recuperação de viciados em internet. Tudo isso por uma simples razão: existir é uma coisa, viver é outra.

Penso, logo existo. Descartes teria que reavaliar esse seu cogito, ergo sum, pois as pessoas trocaram o verbo pensar por postar. Posto, logo existo.

Tão preocupadas em existir para os outros, as pessoas estão perdendo um tempo valioso em que poderiam estar vivendo, ou seja, namorando, indo à praia, trabalhando, viajando, lendo, estudando, cercadas não por milhares de seguidores, mas por umas poucas dezenas de amigos. Isso não pode ter se tornado tão obsoleto.

Claro que muitos usam as redes sociais como uma forma de aproximação, de resgate e de compartilhamento – numa boa. Se a pessoa está no controle do seu tempo e não troca o real pelo virtual, está fazendo bom uso da ferramenta. Mas não tem sido a regra. Adolescentes deixam de ir a um parque para ficarem trancafiados em seus quartos, numa solidão disfarçada de socialização.

Isso acontece dentro da minha casa também, com minhas filhas, e não adianta me descabelar, elas são frutos da sua época, sua turma de amigos se comunica assim, e nem batendo com um gato morto na cabeça delas para fazê-las entender que a vida está lá fora. Lá fora!!

Fonte: <http://avaranda.blogspot.com/2012/04/posto-logo-existo-martha-medeiros.html>. Acesso em: 02/08/19.

A crônica “Posto, logo existo” é de autoria de Martha Medeiros e foi publicada no jornal Zero Hora no dia 8 de abril de 2012. O título da crônica e a formulação verbal do meme recuperam o discurso proferido pelo filósofo Descartes “Penso, logo existo” e trazem um deslocamento para um novo sentido, promovendo um efeito cômico em que a ação de pensar/existir está ligada ao gesto de fazer uma postagem. Se na visão de Descartes, pensar e existir são ações ligadas por um vínculo de causalidade, sendo a existência uma consequência do ato de pensar, no meme e na crônica, a existência passa a ser uma consequência do ato de postar.

Em relação às condições de produção, no texto, a autora problematiza os limites do uso da tecnologia, quando critica o fato de que hoje se perde muito tempo na internet, em vez de se buscar contato face a face com as pessoas. Para ela, o ato de postar acabou por banalizar-se, pois o objetivo é “existir” para os outros, o que torna as pessoas viciadas na internet e prejudica as relações sociais e familiares.

O texto de Medeiros trouxe possibilidades de problematizar em meio a conversas dialogadas com os alunos aspectos relacionados à nossa contemporaneidade em que se busca uma aceitação muito grande no mundo virtual, ao ponto de que muitos deixam de interagir no mundo real, o que pode levar à solidão e isolamento. Nesse contexto, foi produtivo propor questões aos alunos, assim como a autora o faz no texto: é preciso desconectar-se um pouco do mundo virtual e conviver mais com a família e os amigos. Nesse caso, uma discussão que emergiu foi que, apesar de a internet ter o lado positivo, o seu uso excessivo criou um paradoxo, o que produz um efeito irônico, visto que muitas vezes pode aproximar aqueles que estão distantes e afastar os que estão próximos, pois o fato de postar cria uma ilusão de sociabilidade. De acordo com Medeiros, faz-se necessário a busca de um equilíbrio entre o mundo real, o qual ela chama de “lá fora” e o virtual, do qual se deve desconectar de vez em quando.

Figura 5: Charge “Cézanne, o tataravô do Instagram”



Figura 6: Quadro “Vasos, cestas e frutas” (Cézanne, 1888)



Fonte: <https://www.todamateria.com.br/paul-cezanne/>. Acesso em: 02/08/19.

Figura 7: Crônica “Excluída” – Martha Medeiros

Excluída, de Martha Medeiros — na *Revista O Globo* de 20 de outubro de 2013.

A Ana me ligou no final da tarde de sexta: “E aí, você vem?” Eu não fazia ideia sobre o que ela estava falando. Foi então que a Ana se deu conta de que eu não estava no Facebook, portanto, não sabia da festa que a turma havia armado. Como eu não havia me pronunciado, ela resolveu ligar para saber se eu estava viva.

O cerco está apertando. Antes eu trocava e-mails com os amigos com uma certa frequência, agora todos debandaram, só um ou outro lembra que eu não estou nas redes sociais e faz a caridade de me manter informada sobre o que acontece no universo.

Não tenho vontade de ter perfil em lugar algum (e mesmo assim tenho, criados e postados por pessoas que não sei quem são). Instagram, Twitter, Whatsapp, nada disso me seduz, não conseguiria tempo para esse contato eletrizante. Ainda me custa compreender pessoas que deixam o iPhone sobre a mesa do restaurante, que precisam fotografar cada minuto vivido, que desmaiam quando esquecem o celular em casa. Eu deveria ter me alistado na expedição de colonização de Marte, onde certamente eu me sentiria menos deslocada do que aqui na Terra.

Mas não me alistei, então terei que me ajustar à nova ordem social do meu planeta.

Óbvio que a tecnologia não é a vilã da história, e sim o uso obsessivo que se faz dela. Para quem tem autocontrole, esses gadgets são fascinantes por seu dinamismo, modernidade, capacidade de agregação, de agilização de tarefas, e ainda resolvem a questão do anonimato, com o qual ninguém mais quer lidar. As redes transformaram palco e plateia numa coisa só: todos são expectadores de todos, ao mesmo tempo que possuem um holofote sobre si. Já que existir virou sinônimo de “quantos me curtem”, a população mundial conseguiu um jeito de ficar quite com o próprio ego.

E muito provável que eu estivesse nas redes caso não escrevesse colunas em jornais. Como tenho esse canal de expressão semanalmente, não me faz falta outros. Ou não fazia. Estou nesse impasse agora: devo mergulhar com mais profundidade no mundo virtual? Reconheço três vantagens: acompanhar o que meus amigos andam tramando nas minhas costas, me atualizar com mais rapidez e oferecer aos meus leitores um perfil oficial. Além de me sentir menos mumificada.

Será isso que chamam de “se reinventar”?

Ando cada vez mais próxima da filosofia budista, exalto a desaceleração, prezo uma boa conversa, adoro ter tempo para meus livros, meu silêncio, minhas caminhadas. Não sinto falta de saber mais, de ter mais acesso à informação, de conhecer mais gente. Por outro lado, não quero me isolar dos amigos nem ficar sem assunto com eles — e com o mundo.

Que dúvida. Pela primeira vez, reflito sobre algo que, numa era em que se debate tudo, pouco se fala no nosso direito de ser indiferente.

Martha Medeiros

Fonte: <https://www.recantodasletras.com.br/cronicas/4541128>. Acesso em: 02/08/19.

O primeiro texto é uma charge intitulada “Cézanne, o tataravô do Instagram” e circulou em uma página do Facebook, chamada Pensando em Moda. Em relação às condições de produção, o texto traz um movimento de incompletude que se dá na/pela imbricação verbal e visual. A composição visual convoca uma memória que remete à figura de Cézanne, um pintor pós-impressionista francês, conhecido por retratar em suas obras, natureza-morta, bem como legumes, frutas, bebidas, dentre outros. Na imagem, ele está pintando uma tela, a qual reverbera a obra *Vasos, cestas e frutas* (1888) realizada pelo pintor em questão. Já a composição verbal expressa no título “Cézanne, o tataravô do Instagram” e no pensamento de Cézanne “As pessoas precisam saber o que eu estou comendo agora” formula novos sentidos ao se relacionar com o contexto sócio histórico contemporâneo, visto que faz referência explícita ao Instagram, uma rede social, em que as pessoas podem compartilhar momentos por meio de fotos, inclusive de pratos do dia. Ainda na frase “As pessoas precisam saber o que eu

estou comento agora”, o uso do verbo “precisam” revela uma necessidade que muitos têm em expor a vida privada. Portanto, o meme promove uma crítica à essa exposição exacerbada de momentos que deveriam ser íntimos e não deveriam interessar ao outro.

Sobre a crônica “Excluída”, esta é de autoria de Martha Medeiros e foi publicada no jornal de Santa Catarina. O texto traz como referente discursivo uma pessoa que não utiliza as redes sociais, por isso, não fica sabendo da festa que seus amigos organizaram pelas redes sociais, e assim sente-se deslocada. O termo “excluída” traz um jogo de sentidos, pois remete tanto à exclusão no mundo virtual quanto no mundo real. Dessa forma, o título faz menção ao fato de que para sermos incluídos precisamos fazer parte do mundo virtual para estarmos sempre informados e saber o que acontece com nossos amigos. E ao final ela reflete sobre o nosso direito de ser indiferente, ou seja, nosso direito de ignorar a participação nas redes sociais e não ter a necessidade de fazer parte desse mundo virtual.

Figura 8: Charge 1



Figura 9: Charge 2



A charge 1 foi objeto da prova do Enem 2016. No que concerne às condições de produção, a charge se relaciona ao contexto socio-histórico de uso da tecnologia permeando as relações familiares- pai e filho- e a constante exposição da vida privada nas redes e o contexto imediato em que a charge formula a imagem do filho pequeno e do pai, na mediação pela tecnologia, ao mesmo tempo ausente e presente na vida da criança.

O funcionamento da linguagem está fundamentado na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos, isto é, tudo o que se diz está relacionado a algo que já “foi dito” (a memória discursiva) mas também a possibilidade de deriva. “Na polissemia, ocorre o deslocamento, ruptura de processos de significação. Ela joga com o equívoco.” (ORLANDI, 2015, p. 34)

A formulação verbal expressa na charge: *Pai, vamos brincar? Agora não dá. Tô compartilhando uma foto fofo sua!*, na relação com a formulação visual da criança segurando uma bola de futebol e buscando a atenção do pai, produz o deslize de um sentido estabilizado

“de adulto ocupado com o trabalho e suas responsabilidades”, “sem tempo” que não consegue encontrar um tempo para ficar com o filho. A imagem típica de um adulto assoberbado de trabalho sem tempo para os filhos, na relação com a tecnologia, concorre com uma imagem do adulto aparentemente descolado, em sua casa, à vontade, mas sem tempo para o filho. O enunciado “Agora não dá” não significa “estar no trabalho”, mas sim “estar conectado”, numa relação de tensão de sentidos entre a presença (em casa) e ausência do pai (vidrado na tela) em relação ao filho.

Em outras palavras, a justificativa do pai “agora não dá”, um já-dito que se inscreve na memória de pais atarefados, não se relaciona ao trabalho, (sujeito-pai que se posiciona como aquele que trabalha e não tem tempo para os filhos), mas sim ao uso das mídias sociais (sujeito que se inscreve em uma posição de usuário das redes sociais). O sentido de “agora não dá”, dessa maneira, passa também a significar a partir da relação do sujeito com a máquina, com o gesto do teclar, com o compartilhar uma foto.

Também, podemos dizer que o afeto se faz e desfaz nessa relação com a máquina/tecnologia. A tensão se dá justamente na repetição de elementos visuais e verbais na charge que se ligam ao desinteresse/desatenção do pai pelo filho (a negação do pedido/desejo do filho, a posição do corpo do pai de costas à criança, a resposta que é dada sem ao menos se voltar ao filho, o interesse do pai pela tela do computador e não na pergunta feita pela criança).

Ademais, a charge, ao materializar o pedido de atenção do filho para o pai ocupado, traz um movimento de incompletude e de contradição entre o verbal e o visual, os sujeitos e os sentidos se movimentam, numa relação tensa entre paráfrase e polissemia, em que se deve levar em consideração não apenas o que está dito, mas também o que está implícito, o que está significando, dessa forma, há sempre relações de sentidos entre o que o texto diz e o que ele não diz, portanto, nem os sujeitos nem os sentidos estão completos, já prontos e acabados, mas sempre podem ser outros. Assim, uma representação na charge de tempo “livre” com o filho é marcada por uma tensa relação entre o real e o virtual. O tempo/afeto/presença reservados à criança não se voltam para o filho, mas é um tempo/afeto/ausência ligados ao gesto de usar a tecnologia para “mostrar o filho” e a tecnologia emerge como artefato que impossibilita e possibilita “demonstrar afeto” pela criança.

Assim, notamos justamente que cada materialidade, a verbal e a visual, tem sua especificidade. Nesse sentido, a composição visual (o pai de costas para o filho insistente e com os olhos voltados para a tela do computador) está em contradição com o enunciado verbal “Tô compartilhando uma foto fofa sua”.

Esses sentidos são ativados pela memória discursiva, visto que os sentidos vão além do texto, se estabelecem com a leitura de mundo, com saberes e vivências de cada um.

Ao dizer, o sujeito significa em condições determinadas, impelido, de um lado pela língua e, de outro, pelo mundo, pela sua experiência, por fatos que reclamam sentidos, e também por sua memória discursiva, por um saber / poder / dever / dizer, em que os fatos fazem sentido por se inscreverem em formações discursivas que representam no discurso as injunções ideológicas. (ORLANDI, 2015, p.50-51) Sobre a incompletude, Orlandi afirma que

A condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente. Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da relação, da falta, do movimento. Esta incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar do possível. (ORLANDI, 2015, p. 50)

Este efeito irônico se produz justamente uma vez que o pai se desinteressa e interessa pelo filho ao mesmo tempo. Entre o mundo real e o virtual, ser pai é compartilhar fotos do filho e não momentos com o filho. A charge problematiza justamente os limites do uso da tecnologia nas relações familiares e faz crítica ao fato de o que realmente faz sentido para muitos é construir uma imagem no mundo virtual de relações familiares perfeitas e harmônicas, quando o que realmente deveria ter importância são as relações sociais e familiares que estabelecemos no mundo real.

As condições de produção determinam um modo de significar e ler, isto é, de produzir gestos de leitura em meio à circulação no digital. Desse modo, é interessante nos perguntar pelos efeitos que se produzem na leitura pelo fato de a charge jogar com sentidos contraditórios: a tecnologia ao mesmo tempo é possibilidade e impossibilidade de demonstrar afeto, de estar presente. Na relação entre a vida real e a virtual, as charges expõem o funcionamento contraditório entre estar presente e ausente ao mesmo dia em meio à tecnologia.

Sobre a charge 2, esta foi publicada no dia 22/01/18, no jornal online “Tribuna do Ceará junto ao texto “Passa o ‘zap’?”, escrito por Felipe Feijão na coluna “Socializando”.

Em relação às condições de produção, da mesma forma que a primeira charge, a segunda também se relaciona ao contexto sócio-histórico de uso da tecnologia permeando as relações familiares, nesse caso, mãe e filho. O contexto imediato remete a imagem do filho exclamando “Travou meu Whatsapp” e a mãe surpresa, revelando que já nem lembrava mais da voz do filho.

Sabemos que o aplicativo de mensagens se tornou muito popular, visto que é um meio de comunicação muito útil que tem facilitado a vida das pessoas, pois pode ser usado como

ferramenta de trabalho, como uma forma de divulgar produtos, assim como manter contato com amigos e familiares. Além das conversas, podemos criar grupos, encaminhar mensagens motivacionais, notícias, vídeos, imagens.

Mas diante de toda essa praticidade, podemos nos tornar viciados, a ponto de nos tornarmos distantes dos que estão próximos fisicamente. A charge em questão revela essa problemática, a falta de diálogo entre mãe e filho, a convivência familiar ameaçada, o distanciamento daqueles que dividem o mesmo espaço que nós, é consequência da atenção que muitas vezes dedicamos ao celular.

Figura 10: Ilustração do Titanic afundando (Stoewer, 1912)



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/RMS_Titanic. Acesso em: 05/08/19.

Figura 11: Meme “Se o Titanic afundasse hoje”



De fato, o conceito de condições de produção foi fundamental para que trabalhássemos a relação entre o dizer e suas possibilidades. Assim, foi importante refletirmos: Por que foi possível dizer isso, dessa forma e não de outra? Em que condições (imediatas e sócio-históricas em que entra a memória do dizer), os memes emergem como textualidade que nos leva a dizer “o que isso significa”.

As condições de produção determinam um modo de significar e ler, isto é, de produzir gestos de leitura em meio à circulação no digital. Desse modo, foi interessante nos perguntar pelos efeitos que se produzem na leitura pelo fato de o meme – por diferentes meios (compartilhamentos, viralizações, *hashtags*) – se formular e produzir efeitos no efêmero e na rapidez das informações que nos chegam.

Em termos de condições de produção, o meme “Se o Titanic afundasse hoje”, ao mesmo tempo em que convoca uma memória que reverbera a história do acidente significado como uma tragédia conhecida mundialmente, tema inspirador para filmes e documentários,

formula novos sentidos para o naufrágio do navio Titanic (o seu naufrágio passa a significar espetáculo a ser fotografado).

De acordo com o site Wikipedia, o naufrágio foi um dos maiores desastres marítimos já ocorridos e que causou uma comoção atravessando gerações: a história do transatlântico que afundou após colidir com um iceberg no Oceano Atlântico no dia 15 de abril de 1912. O acidente aconteceu horas depois de o navio ter deixado o porto de Southampton, na Inglaterra com destino para a cidade de Nova Iorque. Considerado a maior embarcação de passageiros do seu tempo, o Titanic tinha 269 metros de comprimento, 28 metros de largura e 46 mil toneladas. O navio possuía 2.224 passageiros a bordo durante sua viagem fatídica. Destes, mais de 1500 pessoas morreram afogadas ou por hipotermia devido às águas geladas do Atlântico Norte durante o acidente.

Diante deste meme, foi relevante nos perguntar: de que maneira se dá a produção de efeitos de sentidos na/pela imbricação verbal e visual? Este conceito de imbricação tem respaldo em Lagazzi (2009), que define como “imbricação material” a forma como materialidades significantes: o verbal, a imagem, o som, a música, se entrelaçam na contradição e na incompletude. Não podemos pensar em uma relação de complementariedade, mas sim considerar de que maneira uma materialidade significativa remete a outra e a falha que as estruturas demandam rearranjos, assim como a não-saturação que constitui a interpretação permite que novos sentidos sejam reclamados. Nesse movimento da incompletude e da contradição, considerar as especificidades de cada materialidade fica como outro desafio a ser enfrentado. (LAGAZZI, 2010, p. 1)

Se a imbricação material se dá pela incompletude constitutiva da linguagem, em suas diferentes formas materiais, precisamos, no gesto de análise, buscar pelo procedimento parafrástico, um exercício constante de remissão de uma materialidade a outra frente às condições de produção.

Nesse caso, temos, na imbricação verbal/visual, o enunciado verbal que funciona como título do meme “Se o Titanic afundasse hoje” e que faz trabalhar a incompletude da linguagem na relação com a formulação visual de um barco afundando, remetendo ao caso Titanic (que retorna ao espaço do meme por um trabalho da memória). A incompletude nos coloca diante do fato de que os sentidos não se fecham, isto é, eles podem se tornar outros. Assim, um sentido (inscrito na memória) evidente de “tragédia” popularmente conhecida relacionado ao naufrágio de um barco colossal que ceifou tantas vidas passa a significar, na relação com as novas condições de produção de uso da tecnologia e registro de ações

cotidianas, um acontecimento digno de ser filmado e registrado, ainda que em uma situação-limite.

O enunciado “Se o Titanic afundasse hoje” joga justamente com o condicional, isto é, cria-se uma dependência entre uma circunstância (o naufrágio de uma grande embarcação) e um fato ou resultado (as pessoas à deriva em meio ao próprio desastre registrando o evento com seus celulares).

Podemos notar, no meme, na formulação visual do barco afundando e das pessoas ao mar fotografando a cena com seus celulares, o funcionamento da contradição em meio à qual o naufrágio do Titanic joga com sentidos de salvar/perder a vida na tensão com a necessidade de salvar/registrar o momento digno de uma foto.

Na remissão de uma materialidade a outra, ao contrapor a formulação visual do meme com uma imagem do naufrágio e de pessoas sendo salvas por barcos e resgatadas no mar, percebemos regularidades importantes: as posições dos corpos e do entorno. No meme, a tensão não é posta, os sujeitos tranquilamente fotografam a cena da embarcação afundando, isto é, “salvam” a cena. Já a imagem da Wikipédia formula cenas relativas ao resgate como esforço empreendido de salvar vidas. Essa formulação faz ressoar a memória da vida como bem supremo, já o meme joga com os exageros do uso da tecnologia em situações inusitadas. A formulação dos sujeitos em meio ao resgate da vida x resgate do momento/cena faz concorrer duas formações discursivas diferentes que dão visibilidade à contradição do uso da tecnologia: somos sujeitos da e sujeitos à tecnologia.

No enlace entre salvar/perder a vida e perder/salvar o click, podemos considerar que os sentidos migram, uma vez que, mesmo em meio à deriva no mar, o meme produz justamente um efeito de produzir um sentido de absurdo: os sujeitos usuários da tecnologia não buscam salvar suas vidas, mas sim se preocupam em registrar/fotografar a exuberante embarcação afundando. De forma homogênea, todas as vítimas estão todas portando seus celulares e tirando fotos. Assim, o meme produz um efeito cômico-absurdo a partir do qual o sentido evidente é de que nem mesmo a situação-limite de salvar/lutar pela vida está apartada do uso da tecnologia que se institui na relação com a prática de fotografar tudo e a todos. A tragédia, num jogo entre a paráfrase e novos sentidos, é significada também como acontecimento digno de um click, de um registro a ser postado, compartilhado- algo que não posso “perder”. O efeito-absurdo que nos coage diz respeito a um sentido no qual a necessidade de fotografar tudo implica perder até a vida, mas não perder o click.

Figura 12: Tira “Estamos vivendo a era da falta da privacidade”



Vídeo 1: “A perda da privacidade na internet”



A tira em questão remete ao contexto socio-histórico contemporâneo, pois estabelece uma relação com o uso da tecnologia e convoca uma reflexão sobre os limites entre a vida pública e a privada, visto que hoje estamos expostos o tempo todo, sujeitos a sermos fotografados ou gravados em momentos íntimos ou constrangedores. Dessa forma nossa intimidade acaba sendo compartilhada para quem quiser ver, e assim perdemos nossa privacidade, como o próprio título sugere “Estamos vivendo a era da falta de privacidade”. Além disso, a tira ainda traz um alerta no último quadrinho, sobre tomar cuidado com fotos proibidas, pois corremos o risco de essas fotos serem publicadas e compartilhadas na internet.

Já o vídeo “A perda de privacidade na internet”, extraído do Youtube, é americano e fez parte de uma campanha para promover a proibição dos rastreamentos de dados que acontecem em ferramentas de busca como o Google. No vídeo em questão, um carrinho de sorvetes com o logotipo do Google oferece sorvete grátis a algumas crianças. De modo irônico, o homem diz “Eles deveriam saber que não há tal coisa, sorvete grátis”. Logo após,

aparece na cena outro homem com um computador acessando a página do Google, o primeiro ordena “Dê a eles uma dúzia de scanner de corpo inteiro”. Em seguida, o homem faz algumas revelações às crianças, afirmando que sabe o sabor preferido de sorvete delas, e o que seus pais costumam pesquisar na internet. Sabemos que crianças são seres indefesos, inocentes, assim, o fato de as personagens atraídas pelo sorvete serem crianças revela uma posição de vulnerabilidade a qual todos nós usuários das novas tecnologias estamos expostos. Desse modo, o vídeo estabelece uma crítica ao rastreamento de dados de navegação pelo algoritmo e nos leva a refletir sobre os riscos aos quais estamos expostos quando utilizamos a internet. Ao final do vídeo há um pedido para que as pessoas liguem para seu congressista para pedir a proibição de rastreamentos.

Encontros de leitura/escrita (fase 2):

O propósito foi darmos consequência ao gesto de assumir uma posição e sustentá-la:

Após trabalharmos com práticas de leitura dos textos que complementaram a unidade, entendemos que seria o momento de focar o artigo de opinião como textualização.

A leitura/escrita do artigo de opinião demandou que trabalhássemos a posição ponto de vista- que se assume no texto e os movimentos de o sujeito sustentar seu ponto de vista. E, quando pensamos a autoria, assumir um ponto de vista e desenvolver um texto requer um esforço de organizar vozes (como Possenti defende a questão é como dar voz aos outros), controlando a dispersão, um sujeito que se sente seguro para dizer o que diz como nos ensina Pfeiffer (1995).

Dessa maneira, buscamos trabalhar nos encontros de leitura/escrita com o movimento da “formulação” do artigo de opinião em termos de estrutura mais ou menos estável, com base em PERFEITO (2007):

1. Contextualização e/ou apresentação da questão que está sendo discutida.
2. Explicitação do posicionamento assumido.
3. Utilização de argumentos para sustentar a posição assumida.
4. Consideração de posição contrária e antecipação de possíveis argumentos contrários à posição assumida.
5. Utilização de argumentos que refutam a posição contrária.
6. Retomada da posição assumida.

7. Possibilidades de negociação.
8. Conclusão (ênfase ou retomada da tese ou posicionamento defendido).

Nestes encontros focalizamos aspectos linguísticos relacionados ao que se chama de efeito autoria no artigo de opinião, a saber:

(i) os mecanismos do processo discursivo, no qual o sujeito-aluno se constitui como autor; (o sujeito pode deixar marcas no texto usando a ironia, estabelecendo jogos com o leitor ou instituir uma forma singular de organizar as vozes no texto, trazer uma citação singular) como bem salienta Possenti (2013).

(ii) mecanismos do domínio dos processos textuais, nos quais o sujeito marca sua prática de autor: esses mecanismos de instauração da coesão e da coerência entendida como unidades estão no nível do texto e são relevantes para a produção de um efeito unidade. Assim, precisamos nos perguntar: de que maneira os mecanismos de concordância, regência, colocação pronominal, pontuação, uso de conectores, modalizadores produzem efeitos de coerência e unidade textual. Os alunos fazem bom uso dos recursos de coesão por pronomes ou expressões lexicais para retomar elementos no texto? O aluno produz uma estrutura composicional com começo, meio e fim? De que forma o aluno encaminha uma relação consequente (considerando a progressão textual do texto-base).

Em termos práticos, na produção de sentidos sobre tecnologia, precisamos evitar que aluno entrasse em um processo que lhe produzisse de antemão uma determinada posição. Assim, não podíamos impor a posição que deveria ser assumida.

Ao mesmo tempo, nós refletimos sobre a realidade na qual, em meio ao contexto escolar, a posição de autor é continuamente negada ao aluno, visto que o professor ocupa a posição de quem tem autoridade de ler os textos em sala de aula, filtrando os sentidos que nestes se constituem. É o professor que apresenta o sentido único e *autorizado* de cada texto, para que em seguida o aluno possa dizer estes mesmos sentidos em seu texto, apagando o lugar do professor como produtor dos sentidos que constrói sentidos e não de outros.

O esforço de nossa proposta foi em efetivar a autoria que se dá justamente quando há uma abertura para além de um sentido estabelecido. Em outras palavras, é preciso fomentar justamente “a identificação do sujeito-autor na função-autor, ao se sentir *autor(izado)* a pensar, a atribuir sentidos para os seus objetos de leitura e a inscrever esses sentidos na memória do dizer” (Silva, 2009, p. 38)

Figura 13: Artigo de opinião “A tecnologia, a Internet e a perda de privacidade” (Fernando Matesco)

> Opinião > Artigos

Artigo

A tecnologia, a Internet e a perda de privacidade

O conteúdo disponibilizado na Internet reverbera: é compartilhado, copiado, roubado. Estar conectado tem um preço

Por Fernando Matesco [31/05/2018] [00:01]

Foto: Jim Watson/AFP

Hoje, somos todos famosos (ou quase). Ao menos, essa é a percepção que temos ao procurarmos nossa trilha digital na Internet: perfis em redes sociais, participação em seleções, comentários em portais de notícias e até divulgação em sites próprios “confirmam” nossa existência. Soma-se a esse processo o

acompanhamento de empresas como Google e Facebook, que conseguem saber onde estivemos, com quem interagimos, os assuntos que procuramos e até as fotos nas quais aparecemos. Todo esse movimento tem transformado a vida privada em um espetáculo público, com exposição constante e rastreamento de todas as nossas experiências.

Se a tecnologia é uma facilitadora para guardar e organizar dados, permitindo que tenhamos acesso a documentos e fatos que seriam encontrados há alguns anos apenas em procuras extensas em bibliotecas, ela também pode ser um perigo se não for bem administrada. E, em grande parte das vezes, a culpa é do próprio usuário. Muito do que expomos sobre nosso cotidiano é por escolha. Seja pelas publicações que disponibilizam dados que podem comprometer a segurança (quantas vezes já vimos casos nos quais os sequestradores arquitetaram seus planos com informações extraídas de mídias sociais?), seja por aceitarmos as condições propostas em dezenas de linhas – que geralmente não lemos – para ter acesso a diversos serviços gratuitos ou pagos.

Esse movimento tem transformado a vida privada em um espetáculo público

O famoso caso da Cambridge Analytica, que utilizou de maneira indevida os dados de mais de 87 milhões de usuários do Facebook, repercutiu nos últimos meses pela dimensão do impacto. Devido a brechas da maior plataforma social do mundo, a Cambridge teve acesso a informações de pessoas além das que consentiram com os termos do “thisisyourdigitallife”. Tudo isso foi supostamente utilizado em campanhas eleitorais nos Estados Unidos e podem ter influenciado na vitória de Donald Trump, na corrida presidencial de 2016. Desde então, o Facebook tem buscado formas de prover mais segurança, mas a própria mídia social fatura ao utilizar as informações que compartilhamos com ela – não seria um paradoxo?

Nesse cenário, é interessante apontar o que poucos levam em consideração. Ao menos, observamos a preocupação de aplicações para computadores e *smartphones* sobre medidas de segurança de dados. Mas o que acontece quando incluímos a Internet das Coisas nessa equação? Qual a quantidade de dados estamos fornecendo sem sermos questionados se queremos mesmo compartilhá-los? E o mais importante: o que tem sido feito com essas informações? Seria mesmo a perda de privacidade um fator que pode influenciar na nossa perda de liberdade?

Não podemos apenas demonizar esse processo, até porque também nos beneficiamos da “perda de privacidade” – isso quando ela é compartilhada de forma controlada e utilizada com inteligência. Por exemplo, receber sugestões de filmes ou notícias conforme seus gostos pode ser um facilitador (além de que, ao saber nossas preferências, as empresas podem se adequar para atender melhor às necessidades). Somos tratados como indivíduos e tudo passa a ser personalizado. Entretanto, até que ponto não há prejuízo quando o que deveria ser privado se torna público?

De toda a exposição que temos nos dias atuais, existe algo que realmente é uma perda. Não existe mais o direito ao esquecimento. O passado acaba sempre voltando, com tantas informações disponíveis, muitas das quais passamos a perder o controle. O conteúdo disponibilizado na Internet reverbera: é compartilhado, copiado, roubado. Estar conectado tem um preço. A vida *online* influencia diretamente a *offline*. O que deve prevalecer nesses casos é o bom senso e o maior desafio está em encontrar o ponto de equilíbrio entre a exposição e a privacidade.

Fernando Matesco é diretor técnico do Instituto das Cidades Inteligentes (ICI).

Disponível em <<https://www.gazetadopovo.com.br/opinio/artigos/a-tecnologia-a-internet-e-a-perda-de-privacidade-7da1q hiz8hblv00j1d88bu2k9/>> Acesso em 10/08/19

O artigo de opinião acima foi publicado no jornal online Gazeta do Povo no dia 31/08/2018, foi escrito por Fernando Matesco, que é diretor técnico do Instituto das Cidades Inteligentes (ICI). O texto escrito em primeira pessoa provoca uma maior proximidade com o leitor e causa um efeito de credibilidade, visto que o autor também se inclui entre os que precisam saber administrar a imagem pública e encontrar o ponto de equilíbrio para não perder a privacidade.

No artigo em questão, o autor faz ainda uma crítica sobre o fato de muitos transformarem a vida privada em um espetáculo público, com exposição constante, o que favorece o rastreamento de todas as nossas experiências, isso tem um lado bom, pode ser “uma facilitadora para guardar e organizar dados, mas também pode representar um perigo se não for bem administrada”, pois nossos dados podem ser usados de maneira indevida sem que saibamos. Além disso, ao final, faz um alerta, todo o conteúdo disponibilizado no mundo virtual pode ser compartilhado, copiado e até roubado, para tanto, é preciso encontrarmos o ponto de equilíbrio entre a exposição e a privacidade.

Figura 14 – Artigo de opinião “Como as redes sociais podem deixar as pessoas mais ansiosas nas férias” (Isabella Otto)



The image shows a screenshot of a Capricho article. The header is pink with the Capricho logo and navigation links for 'CAPRICHOSHOES', 'HORÓSCOPO', and 'VERÃO'. The article is categorized under 'Vida Real'. The title is 'Como as redes sociais podem deixar as pessoas mais ansiosas nas férias'. The author is Isabella Otto, and it was published on January 4, 2020. The article discusses the mental health impact of social media, specifically 'social anxiety' and 'FOMO' (fear of missing out). It notes that while social media provides a sense of connection, it can also lead to feelings of inadequacy and anxiety, especially when comparing one's life to the curated 'perfect lives' of influencers online.

Como as redes sociais podem deixar as pessoas mais ansiosas nas férias

Em um momento que deveria ser de descanso da mente, quando não saímos do celular, nossa saúde mental é afetada por um transtorno chamado ansiedade social.

Por **Isabella Otto**
 4 jan 2020, 11h03 - Publicado em 4 jan 2020, 10h03

Você sabe o que significa a expressão “FOMO”? Em inglês, ela quer dizer “fear of missing out”, ou seja, medo de perder coisas, de ficar de fora. Essa sensação de não pertencimento causa no jovem o que é cientificamente conhecido como **ansiedade social, que se agrava com o uso das redes sociais**. Além da constante necessidade de se manter conectado, o adolescente sente também a necessidade de fazer o que aquelas pessoas que ele admira estão fazendo. Na maioria das vezes, **esses @s são influenciadores e levam “a vida perfeita da internet”**: viagens, recebidos, jantares... É claro que tudo isso faz parte do trabalho, mas, quando se é muito novo, fica mais difícil perceber a sutileza do que é montado para parecer orgânico, natural, casual.

A instituição britânica *Royal Society for Public Health* realizou em 2017 um estudo para analisar o comportamento dos usuários nas redes e o quanto elas podem ser maléficas para a saúde mental. A primeira conclusão não espanta ninguém: a maioria dos internautas ativos tem entre 14 e 24 anos. A segunda é a de que, das 1.479 pessoas analisadas, a maioria elegeu o **Instagram como a plataforma mais tóxica**. Não é preciso ser nenhum cientista ou o próprio Sheldon Cooper para entender o que acontece: **o compartilhamento de fotos online, principalmente imagens da “vida perfeita”, contribui com o “FOMO”, aumenta os níveis de ansiedade** e, conseqüentemente, afeta tarefas do dia a dia importantíssimas para a saúde, inclusive a mental, como o sono e o cuidado com a autoestima.

Esse quadro se torna ainda mais grave durante as férias. Imagina só um adolescente de 15 anos, que está de férias escolares mas não viajou, passando as tardes ociosas no Instagram, dando *scroll* no *feed* e vendo as pessoas que segue e os amigos de colégio visitando lugares novos e saindo de casa? **A sensação de frustração é muito grande. Mesmo que os viajantes sejam exceção, a impressão que esse jovem tem é a de que todo mundo está viajando e se divertindo nas férias, menos ele** – que faz viagens do quarto para a cozinha, da cozinha para o banheiro, do banheiro para o quarto.



Source: Mind

O ciclo vicioso das redes sociais: dificuldade para dormir -> cansaço -> dificuldade para lidar com a vida real -> baixa autoestima -> sensação de preocupação, estresse e inquietação. (Reprodução/Reprodução)

Cada um lida com essa frustração de uma maneira, sendo mais ou menos afetado. É impossível, entretanto, se sentir indiferente. Todos somos atingidos pela onda de não pertencimento em algum momento e, quando não sentimos mais nada, talvez estejamos no quadro mais preocupante de todos causado pela ansiedade: o da indiferença com relação aos outros e à própria vida. É inevitável deixar de relacionar esses pontos ao fato de que, nos últimos dez anos, **os casos de depressão e suicídio entre jovens aumentaram 24% no Brasil**, segundo pesquisa da Unifesp publicada na *Revista Brasileira de Psiquiatria*. **Durante a adolescência, a noção de isolamento, de "não encontrar sua turma", causa danos maiores e mais graves à saúde mental.** "Há outras possibilidades para interpretar essa situação? Se sim, quais são elas? Saber reconhecer emoções, relacionando-as com os pensamentos que as geram e entendendo como tudo isso influencia o comportamento permite que cada um compreenda melhor as próprias limitações e conheça suas fortalezas, o que aumenta a confiança, o otimismo e a autoestima", dá a dica médico psiquiatra e educador **Celso Lopes de Souza**, fundador do [Programa Semente](#).

Preocupado com a reputação do aplicativo, o Instagram passou a tomar algumas pequenas grandes atitudes para deixar de ser apenas um vilão – coisa que não há; acontece muita coisa legal na rede! Recentemente, por exemplo, as contas brasileiras deixaram de mostrar a quantidade de curtidas das publicações. O teste, que começou no Canadá, **tem o intuito de valorizar qualidade e não quantidade, e desestimular a competição virtual.** A medida agradou muita gente, mas algumas pessoas já estão dando um jeitinho de divulgar seus *likes*, porque, aparentemente, eles são muito importantes. Há quem esteja editando a legenda do post sempre que rola uma atualização no número de curtidas recebidas e quem até esteja usando os Stories para atualizar os seguidores sobre essa informação, como é possível ver abaixo:



O "Desafio dos Likes" ganhou novas proporções. (Reprodução/Reprodução)

Por que isso acontece? Em primeiro lugar, é preciso entender que **as redes sociais são tão viciantes quanto álcool e nicotina**, de acordo com o estudo da *Royal Society for Public Health*. Largar um vício e se acostumar com uma nova realidade que o afete não é uma tarefa simples. **Além disso, as pessoas sentem que precisam de validação e aprovação o tempo todo. É do ser humano.** Afinal, é através dessa aprovação que, na maioria das vezes, passamos a fazer parte de um grupo. A falta dela leva ao isolamento, mesmo que imaginário. **É como se as curtidas determinassem quem você é, a importância que você tem**, e apontassem uma flecha irreal para a sua cabeça com os dizeres: "olhem como eu sou legal, como tenho *likes*, como sou famoso e relevante. Me notem!". Outras coisas, em contrapartida, deveriam ser notadas: como anda sua saúde mental, como aquilo que você vê na internet te afeta, como você é influenciado pelo conteúdo que aparece no *feed* e como essas postagens podem ser manipuladas.

A instituição britânica *Royal Society for Public Health* realizou em 2017 um estudo para analisar o comportamento dos usuários nas redes e o quanto elas podem ser maléficas para a saúde mental. A primeira conclusão não espanta ninguém: a maioria dos internautas ativos tem entre 14 e 24 anos. A segunda é a de que, das 1.479 pessoas analisadas, a maioria elegeu o **Instagram como a plataforma mais tóxica**. Não é preciso ser nenhum cientista ou o próprio Sheldon Cooper para entender o que acontece: **o compartilhamento de fotos online, principalmente imagens da "vida perfeita", contribui com o "FOMO", aumenta os níveis de ansiedade** e, conseqüentemente, afeta tarefas do dia a dia importantíssimas para a saúde, inclusive a mental, como o sono e o cuidado com a autoestima.

Disponível em < <https://capricho.abril.com.br/vida-real/como-as-redes-sociais-podem-deixar-as-pessoas-mais-ansiosas-nas-ferias/>> Acesso em 10/08/19

O artigo de opinião acima foi publicado no site da Revista Capricho, no dia 20/07/19, e é assinado por Isabella Otto, que é editora de comportamento da referida revista. O texto inicia com a seguinte pergunta "Você sabe o que significa a expressão 'FOMO'?" que se refere ao medo de perder coisas, de ficar de fora. Isso causa no jovem uma ansiedade social, pois além da necessidade de se manter conectado, o adolescente também deseja fazer o que aquelas pessoas que ele admira estão fazendo. Muitas vezes, o adolescente não percebe que a vida perfeita ostentada por influenciadores nas redes sociais pode ser forjada.

Além disso, a autora discorre ainda sobre a sensação de frustração que se agrava nas férias, quando um adolescente que está de férias, mas não viajou, fica nas redes sociais vendo fotos de amigos da escola viajando. Também reflete sobre o ciclo vicioso das redes sociais que gera alguns problemas como dificuldade para dormir, cansaço, dificuldade para lidar com a vida real, baixa autoestima, sensação de preocupação, estresse e insônia.

O artigo foi incluído na proposta devido ao fato de o assunto ser de interesse dos adolescentes, o suporte é muito atrativo, colorido e chamativo e pensamos que poderia atrair a atenção dos alunos. Traz uma linguagem mais leve, como se estabelecesse uma conversa com o leitor.

Vídeo 2: Doença das novas tecnologias



O vídeo em questão circulou no Youtube no canal da CUF, que é uma rede de unidades de saúde e traz algumas informações sobre as doenças das novas tecnologias e conselhos ao interlocutor para que o uso do tablet, smartphone e computador não prejudique a saúde do usuário.

Vídeo 3: Escravos da tecnologia



O vídeo acima circulou em vários canais do Youtube, é uma animação de Steve Cutts, um ilustrador e animador inglês que já trabalhou para grandes empresas como Coca-Cola, Sony, Toyota e Reebok. Seus vídeos exploram o tom satírico, provocador e polêmico. Utilizamos a versão em português da animação, feita por alguns alunos do Colégio Objetivo Caieiras para um trabalho de Filosofia, publicada no Canal de Lucas Henrique.

No vídeo em questão, o autor faz uma crítica à alienação causada pelo uso excessivo de celulares e outros aparelhos eletrônicos. No mundo virtual, muitos usuários se tornam escravos da tecnologia, tornando-se obcecados pela efemeridade das redes sociais, de modo

que nesse mundo abstrato, vivem em função de curtidas ou comentários, o que pode influenciar no estado emocional.

É muito comum, ainda, a propagação de padrões estéticos e sociais, o que acaba por estimular o materialismo, consumismo e narcisismo. Dessa forma, achamos pertinente a inclusão do vídeo na proposta, a fim de levar aos alunos essa discussão sobre a importância de encontrar o ponto de equilíbrio entre o mundo real e mundo virtual.

Encontros de escrita (fase 3)

O propósito foi darmos consequência à produção escrita do gênero artigo de opinião:

1) Proposta de escrita do artigo de opinião: fomentar a produção escrita do gênero artigo de opinião sobre o ponto de vista do aluno sobre tecnologia com base na formulação do texto (dentro da estrutura prototípica) e suas formas de circulação.

1. Dimensão discursiva: trabalhar com a tomada de posição- o sujeito assume uma posição e busca defendê-la com argumentos

2. Dimensão textual: enfoque nos recursos linguísticos relevantes no artigo de opinião: indicadores modais (felizmente lamentavelmente, é preciso, é certo, ter que), aspas como estratégia de ironia, operadores argumentativos etc.), recursos coesivos, progressão do referente e efeito-fecho.

Se entendemos que o sujeito pode se identificar com diferentes posições, nesse sentido, a tecnologia pode ser tomada como inovação, risco à privacidade, liberdade, solução sem falhas ou dependência. Assim, acreditamos que foi muito profícuo dar visibilidade a possíveis e diferentes posições-sujeito no espaço na sala de aula. Ademais, ao ampliar a temática, buscamos abrir caminho para levar o aluno à reflexão, a problematizar a tecnologia, identificando os prós e os contras que as mídias sociais proporcionam e compreendendo o sentido como dividido.

No que se refere à prática de escrita do artigo de opinião, Solange Gallo discute a noção de efeito-fecho que, apesar de ser entre tantos outros possíveis, produzirá para o texto um efeito de sentido único. Em uma situação de produção de discursos, entendemos que “o sujeito tem de inserir seu dizer no repetível (interdiscurso, memória discursiva) para que seja interpretável” (ORLANDI, 2004, p. 48). De um ponto de vista discursivo, é preciso efetivar a autoria nas práticas. Como nos ensina Pfeiffer... “a autoria só se dá se os sentidos fazem

6 Já que é impossível retroceder, o que resta é administrar esse novo tipo de patrimônio público. Como todo patrimônio, ele precisa ser estável para se tornar uma referência e, nesse processo, acaba perdendo a espontaneidade, a mais humana de suas características.

7 Aos poucos, as regras de conduta invadem os **recônditos** da vida pessoal, plastificando a personalidade e a prendendo à máscara construída ao longo da vida, mesmo que não se concorde com ela.

8 Hoje todos nos tornamos personalidades transparentes. Nunca foi tão fácil checar referências, e, a princípio, não há nada de errado nisso. Uma das principais regras de sobrevivência social, pilar de sistemas tão diversos quanto a **maçonaria** ou o **marketing**, sempre foi desconfiar de estranhos. De perto, entretanto, ninguém é normal.

9 Como diz a polícia dos Estados Unidos, você sempre tem o direito de permanecer calado. Tudo o que disser poderá ser usado contra você. As **mídias sociais** são, como o próprio nome dá a entender, uma forma de mídia.

10 Pessoas comuns não têm relações públicas, advogados, assessores ou consultores de imagem para auxiliá-las no dia a dia e, por isso, ainda vão demorar para perceber que um **vexame** registrado *on-line* é quase tão difícil de apagar quanto um nu indesejado.

RADFAHRER, Luli. Celebidades descelebradas. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 27 jul. 2011. Tec, p. F14.



Fonte: livro didático Projeto Teláris

O artigo de opinião em tela está na abertura da unidade sete do livro didático Projeto Teláris (BORGATTO, 2015) e representa uma peça exemplar para que os alunos compreendam e reconheçam características ligadas ao gênero artigo de opinião.

Acreditamos que foi louvável a inserção do artigo de opinião e por isso o mantivemos na nossa proposta. Mas uma análise prévia à leitura pôde trazer outros pontos que mereceriam atenção e podiam redimensionar uma aula de leitura.

O texto traz uma formulação/textualização própria do que se encontra comumente circulando na mídia: Luli Radfahrer escreve um artigo de opinião como convidado/colaborador para o jornal Folha de S. Paulo e ocupa um lugar de autor reconhecido e legitimado para produzir seu texto. O autor é doutor em comunicação digital pela ECAUSP, de onde também é professor há mais de dez anos. Além disso, é designer e analista de tendências digitais.

O título “Celebidades descelebradas” traz um jogo de sentidos entre a formação des+celebradas que constitui a forma “descelebradas” que aponta para uma representação de celebridades que não seriam célebres (dignas do título que recebem) e o neologismo “descerebradas”, isto é, sem cérebro. O efeito crítica/ironia pauta-se justamente neste jogo entre a paráfrase (um sentido de descelebrada, desprovida do caráter de ser célebre) e a polissemia em que ser descelebrada joga com ser desprovido de cérebro. Desse modo, a crítica do articulista se dá em meio à emergência nas redes sociais de uma dada personalidade conhecida ou com muitos seguidores que não tenha nada de célebre e ainda sem inteligência.

Tendo em vista o fato de que o reconhecimento social do articulista atribui credibilidade ao seu texto, podemos destacar a produção de efeito-leitor em que o artigo emerge como “guia” quando o autor inicia seu texto com uma afirmação que funciona como sua tese (posição): os perigos da exposição da privacidade.

1) “Não se iluda: as mídias sociais e as bases de dados de comércio eletrônico acabaram com qualquer pretensão de privacidade”

Diante disso, tendo em vista que discurso é efeito de sentido entre interlocutores, “o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, 1997, p.82) na estrutura da formação social. Outrossim, foi relevante considerar que tais formações imaginárias são atravessadas pelo já-dito e pelo já-ouvido, em uma relação tomada na história.

Com efeito, o sujeito-autor apoia-se justamente em imaginário ligado à sua posição de especialista no assunto para sustentar sua posição: ancorado em um conhecimento técnico ligado ao algoritmo, o autor formula uma explicação pautada no funcionamento da memória da máquina.

2) “Filtradas pelos algoritmos inteligentes dos mecanismos de buscas, elas facilitaram o acesso e a identificação de praticamente qualquer pessoa, por mais que respeitem o anonimato de seus usuários.”

Ao defender a tese de que há riscos na exposição da imagem no ambiente digital, podemos notar uma tensão de sentidos que coloca, de um lado, a pretensa liberdade de acesso a toda e qualquer informação na rede e a submissão do sujeito às teias do algoritmo que registra seus gostos, hábitos e tendências. Assim, o autor busca, em meio ao desenvolvimento do texto, produzir não somente necessariamente uma argumentação típica mas também uma “textualização autoajuda” no sentido de trazer uma série de passos a serem seguidos para que o leitor não se exponha demais na internet, ambiente em que privado e público se misturam.

Notamos a utilização de indicadores modais do tipo “é preciso”; que indicam “necessidade” em diversos pontos da textualização. Desse modo, na prática de leitura com os alunos foi possível dar escuta às formas de paráfrase no texto. Assim, podemos considerar a contradição funcionando: controle e perda da privacidade no ambiente digital.

3) “é preciso administrar a imagem pública em um ambiente em que até aspirantes a tuiteiros se tornaram celebridades, mesmo sem fazer nada de célebre.”

4) Por maior que seja a diferença de influência entre o Tom Hanks e seu correspondente no século 2.0, os cuidados que ambos precisam ter com a exposição indesejada são bem próximos.

5) Já que é impossível retroceder, o que resta é administrar esse novo tipo de patrimônio público.

Neste sentido, o artigo de opinião exposto pelo livro didático produz um efeito “de texto instrucional” a partir do qual são apresentados “conselhos do especialista” para que o leitor cuide de sua privacidade em meio ao uso da rede.

Além disso, há exemplificações e afirmações categóricas acerca da exposição exagerada na internet ou da facilidade de acesso de informações, mas sem trazer um caso emblemático ou dados de pesquisa. Nesse caso, notamos a presença de modalizadores (advérbios, adjetivos) que indicam uma dada posição do sujeito-articulista.

6) “Não é preciso habitar a casa do Big Brother para ter a vida privada transformada em entretenimento”.

7) “(...) o indivíduo urbano, globalizado e massificado usa as redes como válvula de escape para manifestar sua identidade e, nesse processo, se expõe de forma inimaginável.”

8) “Nunca foi tão fácil checar referências, e, a princípio, não há nada de errado nisso.”

9) (...) perceber que um vexame registrado on-line é quase tão difícil de apagar quanto um nu indesejado.

Nesses trechos, o autor novamente chama a atenção do leitor para a demasiada exposição nas redes virtuais, citando a casa do Big Brother para exemplificar o que as redes virtuais causam aos indivíduos hoje, pois muitos perdem o controle no que diz respeito aos limites entre o público e o privado, o que pode gerar consequências, visto que uma exposição exagerada pode levar a um vexame e este pode ser difícil de apagar.

Tal movimento analítico foi relevante por dois motivos essenciais: primeiro, as análises prévias permitiram uma abordagem discursiva da textualidade dos materiais que foram trabalhados em sala de aula.

Essa abordagem dos textos iluminou a formulação de questões e atividades de leitura. No caso da intervenção, os textos mostraram-se muito produtivos quanto às condições de produção de uso da tecnologia e os processos de paráfrase- retomada do já dito e a polissemia- a produção de um novo sentido.

Segundo, as análises prévias também nos serviram para levantar questões polêmicas e atuais: a contradição da tecnologia que aproxima e distancia as pessoas, o jogo entre o real e o virtual, a tensão entre o expor-se e o cuidado com os riscos, a facilidade/liberdade de organizar e acessar dados na internet e os perigos de ser monitorado e pego nas teias do algoritmo.

CAPÍTULO 3

RELATO DA INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA

3.1. AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA

A implementação da proposta ora apresentada deu-se na Escola Estadual Nossa Senhora das Graças está localizada à Rua 19 de Dezembro, nº 36, no centro do município de Irati, Estado do Paraná, mantida pelo Poder Público e administrado pela Secretaria de Estado da Educação, nos termos da Legislação em vigor.

No que diz respeito à direção da Escola, esta é designada pela Presidente da Província Brasileira de Congregação das Irmãs Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo – Província de Curitiba – locadora do prédio. A diretora indicada deve pertencer ao Quadro Próprio do Magistério e preencher os requisitos legais para o exercício da função mediante a homologação de portaria da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Atualmente e desde o ano de 2015, a diretora da escola é Irmã Alecsandra David, a qual possui formação acadêmica em Sociologia, especialização em Gestão Escolar e Mestrado em Teologia.

Quanto à estrutura organizacional, a escola tem 604 alunos, 43 professores, 4 professoras pedagogas, 9 agentes Educacionais I, 4 agentes Educacionais II, 1 secretária (agente Educacionais II) e 1 diretora (professora). A Escola possui turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e oferece dois turnos de atendimento: matutino e vespertino, sendo: 20 turmas de Ensino Fundamental – Anos Finais – 6º ao 9º ano.

Quanto ao espaço físico, a escola possui 12 salas de aula, com aproximadamente 50m cada, as quais possibilitam o número de 30 a 35 alunos por sala.

Há também, dois laboratórios de informática, um para uso dos professores e outro inaugurado em 2019 com 30 tablets para uso dos alunos.

3.2. A INSTITUIÇÃO ESCOLAR E A SALA DE AULA

Neste breve relato sobre minha atuação no contexto escolar, usarei a 1ª. Pessoa do singular por me referir à minha experiência pessoal. Depois, no decorrer do trabalho, volto a usar a 1ª. pessoa do plural.

No que diz respeito à minha atuação na referida escola, comecei a lecionar no local em 2015, no mesmo ano em que assumi o concurso como professora do Quadro Próprio do Magistério.

Em 2018, tive a oportunidade de cursar o Mestrado Profissional – Profletras, o qual me proporcionou muitas reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa, no entrelaçamento teoria e prática. Ao escolher o tema para a proposta de intervenção, de imediato, pensei, desde o preenchimento da ficha de apresentação aos orientadores do programa, em sugerir uma abordagem de leitura e escrita de textos, com uma necessária ressignificação da unidade sete do livro didático “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015) que, a partir do ano de 2017, foi adotado pela escola.

Nessa unidade, há um trabalho com o gênero discursivo artigo de opinião, o qual se constitui predominantemente com sequências argumentativas, modalidade discursiva com a qual sempre tive afinidade. Além disso, nas turmas dos nonos anos, a argumentação é uma prática discursiva comumente trabalhada em minha experiência docente. Na referida unidade, havia lacunas quanto a aspectos discursivos que poderiam ter sido trabalhados por tal unidade sobretudo no que concerne aos diferentes sentidos histórica e ideologicamente constituídos sobre o que se entende por “tecnologia” e/ou “redes sociais”.

A temática explorada pela unidade, que é a tecnologia, a meu ver, poderia ser ampliada com o uso de outras linguagens de forma a enriquecer as práticas de leitura e escrita (vídeos, memes, charges). Além disso, ainda que de forma empírica, notei que o livro didático trabalhava com uma concepção de leitura como se o sentido já estivesse posto, direcionado e trazia uma preocupação maior com a escrita do gênero presa aos elementos os composicionais, em detrimento do funcionamento do discurso.

Diante disso, ao engajar em leituras relacionais à Análise de Discurso, percebi que seria possível enriquecer a abordagem do Artigo de Opinião pelo viés desse campo, explorando o trabalho de leitura com base em dois conceitos fundamentais: a autoria e a polissemia. Por meio da mobilização desses conceitos, poderia propiciar ao aluno o contato com as tomadas de posição no texto, possibilitando uma compreensão acerca da construção da argumentação em relação à temática abordada no artigo de opinião que abre a unidade do referido livro. Dar escuta à polissemia permitiria empreender uma reflexão sobre os prós e contras de toda tecnologia disponível, possibilitando dar visibilidade a diferentes significações a partir das quais a tecnologia é tomada, de modo que a sala de aula se tornasse um espaço de escuta de outros sentidos possíveis, aliando AD e ensino.

Com base nisso e após um processo de construção do projeto de pesquisa no programa, a proposta ora apresentada tomou como objetivo efetivar a autoria nas práticas de leitura e escrita do gênero artigo de opinião, a partir de um redimensionamento da unidade sete do livro didático “Projeto Teláris” (BORGATTO, 2015), permitindo que o sujeito aluno se colocasse como autor. Isso demandou:

- Criar atividades para expor os alunos a diversas linguagens que constituem as materialidades que circulam no digital, compreendendo cada qual em sua especificidade;
- dar escuta aos sentidos em opacidade, escapando de uma leitura do texto autoritária e fechada.

Nesse caso, ancorados em uma visão discursiva, foi preciso dar consequência ao equívoco constitutivo da linguagem e à polissemia como irrupção do novo. Além disso, julguei interessante problematizar o que poderia ter sido dito e que foi rejeitado, mas que produz seus efeitos. Assim, a sala de aula pode ser um lugar de possível construção da autoria de professores e alunos (a leitura como evento interpretativo), de modo que o sujeito possa sentir-se seguro/fonte ao produzir os sentidos que produz, se colocar na origem e interpretar a historicidade do dizer.

A proposta de intervenção foi implementada em uma turma de 9º ano, a qual contava com 33 alunos, dos quais 25 aceitaram participar do projeto, entretanto, toda a turma participou das atividades, mas as respostas para as questões e produções escritas dos alunos que não aceitaram não foram analisadas neste trabalho. O ano de 2019, em que foi implementada a proposta, foi o primeiro ano que trabalhei com eles. Em termos de perfil, de modo geral, a turma era muito participativa, ativa e crítica, os alunos realizavam todas as atividades propostas em sala de aula, assim como as que eram enviadas para serem feitas em casa. Portanto, acredito que esse perfil da turma contribuiu para que a intervenção fosse bem-sucedida para ambas as partes.

Vale destacar que com os dados da implementação da proposta, pude notar não somente a força, como também a pertinência da Análise de discurso na relação com o ensino. Trarei, a seguir, um relato acerca dessa experiência da intervenção em sala de aula.

CAPÍTULO 4

IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

4.1. PRODUÇÃO INICIAL

Inscritos no campo da AD, pensamos numa proposta de atividades de linguagem que oferecesse condições para a efetivação da autoria nas práticas. E como procedimentos da implementação, propomos algumas atividades em aulas a que chamamos de “encontros de leitura”. Vale ressaltar que nem todas as atividades seguiram uma ordem, pois algumas delas aconteciam intercaladas a outras, conforme as necessidades iam aparecendo. Planejamos as atividades para serem realizadas em 30 horas-aula, conforme o cronograma a seguir:

Quadro 1: Apresentação da proposta e produção inicial

APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA E PRODUÇÃO INICIAL		
DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
30/09/19	<p>Apresentação do Projeto;</p> <p>Leitura de dois artigos de opinião que constam na seção “Produção de texto” da unidade sete do livro Projeto Teláris (BORGATTO, 2015): <i>“Coleira” é necessária para alguns</i>, de Içami Tiba e <i>Trocamos educação por tecnologia?</i>, de Rosely Sayão;</p> <p>Produção textual proposta no livro didático a partir da seguinte ancoragem <i>A tecnologia no controle dos pais sobre os filhos</i> com o objetivo de fazer uma avaliação diagnóstica sobre a fim de verificar as histórias de leitura dos alunos;</p> <p>Entrega para o dia 18/10.</p>	02 H/A

Fonte: dados da pesquisa.

Segue abaixo os textos que serviram de apoio para a avaliação diagnóstica:

Figura 16: Artigos de opinião

CONTROLE

BIG BROTHER/A FAVOR

'Coleira' é necessária para alguns

İÇAMI TIBA
ESCRITOR PARA A FOLHA

A questão do controle dos pais sobre os filhos sempre é controversa, mas é necessário deixar claro que o responsável pelos limites que os adultos estabelecem para a sua autonomia é o próprio adolescente.

Quem vai dizer se tem de haver um controle ou não é a própria vida que o adolescente leva nesse processo de "segundo parto" — porque a adolescência é o segundo parto para ganhar a autonomia comportamental.

Teoricamente, esse jovem não precisa depender dos adultos para decidir o que fazer.

Agora, uma vez que ele não se mostre competente para ditar os próprios rumos e, em vez de ir à escola, fica no bar da esquina, o controle é necessário.

Nesse contexto, aparelhos rastreadores capazes de deixar os filhos localizáveis o tempo todo, que chamo de "coleira virtual", são bastante viáveis.

Esses jovens que precisam de controle não tomam as medidas de proteção necessárias e acabam se expondo a todo o tipo de perigo. Em vez de manter a família informada, simplesmente desaparecem. Os pais têm de impor limites: se largar o celular em qualquer lugar, então não merece sair.

Nesse ponto, tem de ser um pouco mais radical, porque alguns adolescentes transcendem os limites, e os pais só vão saber na hora de tirá-los, na melhor das hipóteses, da delegacia.

Assim como há jovens que podem ir para a "balada" sem maiores preocupações, existem outros que precisam, sim, dessa "coleira virtual".

İÇAMI TIBA, 63, jornalista, é autor de "Quem Ama, Educa", entre outros livros.

Big Brother / A favor

"Coleira" é necessária para alguns

İçami Tiba

A questão do controle dos pais sobre os filhos sempre é controversa, mas é necessário deixar claro que o responsável pelos limites que os adultos estabelecem para a sua autonomia é o próprio adolescente.

Quem vai dizer se tem de haver um controle ou não é a própria vida que o adolescente leva nesse processo de "segundo parto" — porque a adolescência é o segundo parto para ganhar a autonomia comportamental.

Teoricamente, esse jovem não precisa depender dos adultos para decidir o que fazer.

Agora, uma vez que ele não se mostre competente para ditar os próprios rumos e, em vez de ir à escola, fica no bar da esquina, o controle é necessário.


Nesse contexto, aparelhos rastreadores capazes de deixar os filhos localizáveis o tempo todo, que chamo de "coleira virtual", são bastante viáveis.

Esses jovens que precisam de controle não tomam as medidas de proteção necessárias e acabam se expondo a todo o tipo de perigo. Em vez de manter a família informada, simplesmente desaparecem. Os pais têm de impor limites: se largar o celular em qualquer lugar, então não merece sair.

Nesse ponto, tem de ser um pouco mais radical, porque alguns adolescentes transcendem os limites, e os pais só vão saber na hora de tirá-los, na melhor das hipóteses, da delegacia.

Assim como há jovens que podem ir para a "balada" sem maiores preocupações, existem outros que precisam, sim, dessa "coleira virtual".

TIBA, İçami. "Coleira" é necessária para alguns. Folha de S.Paulo, São Paulo, 12 dez. 2004, p. C3.



İçami Tiba.

Big Brother / Contra

Trocamos educação por tecnologia?

Rosely Sayão

Estamos trocando a educação para a liberdade responsável e para a autonomia pelos recursos tecnológicos mais avançados, é isso? O caminho é sedutor porque é bem mais simples e com custos bem menores. Os pais, preocupados com a segurança dos filhos — ah, o que não temos feito em nome desse item! —, acabam consumindo, sem grandes reflexões, as ideias mais absurdas. Como essa, por exemplo, do controle da localização dos filhos pelo celular.

Ora, oral Quem diria que a geração pós-Segunda Guerra, que lutou pela democracia e pela liberdade, que bradou contra a tutela da família, chegasse a esse ponto com os próprios filhos? "Ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais..."¹

O controle é eficiente para acalmar as aflições dos pais. É eficiente, ainda, para provocar efeitos colaterais dos mais indesejáveis, e outros riscos. Vejamos.

Em primeiro lugar, se tem quem controle o jovem, por que haveria ele de se responsabilizar pelo autocontrole? Mais fácil deixar para os pais essa tarefa difícil já que eles assim o desejam. Em segundo, tem a dificuldade da construção da privacidade. E sem privacidade, não há intimidade. E tem mais, ainda: se os pais não acreditam que o filho seja capaz de avaliar situações de risco, de se proteger, de caminhar com as próprias pernas, por que ele mesmo acreditaria?

Pensando bem, é uma bobagem preocupar-se com isso. Os jovens sempre têm respostas inteligentes para propostas medíocres. Eles encontrarão um jeito de burlar o dispositivo. Não são eles os melhores no uso da tecnologia?

SAYÃO, Rosely. Trocamos educação por tecnologia?. Folha de S.Paulo, São Paulo, 12 dez. 2004, p. C3.

BIG BROTHER/CONTRA

Trocamos educação por tecnologia?

ROSELY SAYÃO
ESCRITORA PARA A FOLHA

Estamos trocando a educação para a liberdade responsável e para a autonomia pelos recursos tecnológicos mais avançados, é isso? O caminho é sedutor porque é bem mais simples e com custos bem menores. Os pais, preocupados com a segurança dos filhos — ah, o que não temos feito em nome desse item! —, acabam consumindo, sem grandes reflexões, as ideias mais absurdas. Como essa, por exemplo, do controle da localização dos filhos pelo celular.

Ora, oral Quem diria que a geração pós-Segunda Guerra, que lutou pela democracia e pela liberdade, que bradou contra a tutela da família, chegasse a esse ponto com os próprios filhos? "Ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais..."¹

O controle é eficiente para acalmar as aflições dos pais. É eficiente, ainda, para provocar efeitos colaterais dos mais indesejáveis, e outros riscos. Vejamos.

Em primeiro lugar, se tem quem controle o jovem, por que haveria ele de se responsabilizar pelo autocontrole? Mais fácil deixar para os pais essa tarefa difícil já que eles assim o desejam. Em segundo, tem a dificuldade da construção da privacidade. E sem privacidade, não há intimidade. E tem mais, ainda: se os pais não acreditam que o filho seja capaz de avaliar situações de risco, de se proteger, de caminhar com as próprias pernas, por que ele mesmo acreditaria?

Pensando bem, é uma bobagem preocupar-se com isso. Os jovens sempre têm respostas inteligentes para propostas medíocres. Eles encontrarão um jeito de burlar o dispositivo. Não são eles os melhores no uso da tecnologia?


ROSELY SAYÃO é psicóloga e autora de "Como Educar Meus Filhos" (PAMPA)

Ora, oral Quem diria que a geração pós-Segunda Guerra, que lutou pela democracia e pela liberdade, que bradou contra a tutela da família, chegasse a esse ponto com os próprios filhos? "Ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais..."¹

O controle é eficiente para acalmar as aflições dos pais. É eficiente, ainda, para provocar efeitos colaterais dos mais indesejáveis, e outros riscos. Vejamos.

Em primeiro lugar, se tem quem controle o jovem, por que haveria ele de se responsabilizar pelo autocontrole? Mais fácil deixar para os pais essa tarefa difícil já que eles assim o desejam. Em segundo, tem a dificuldade da construção da privacidade. E sem privacidade, não há intimidade. E tem mais, ainda: se os pais não acreditam que o filho seja capaz de avaliar situações de risco, de se proteger, de caminhar com as próprias pernas, por que ele mesmo acreditaria?

Pensando bem, é uma bobagem preocupar-se com isso. Os jovens sempre têm respostas inteligentes para propostas medíocres. Eles encontrarão um jeito de burlar o dispositivo. Não são eles os melhores no uso da tecnologia?



Rosely Sayão.

Quadro 2 - Encontros de leitura/escrita

FASE 1 – ENCONTROS DE LEITURA/ESCRITA		
DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
21/10/19	Leitura de dois memes. Questões sobre os textos, enfocando as formas de circulação e relações intertextuais.	02 H/A
22/10/19	Pesquisa sobre o filósofo René Descartes. Construção de um arquivo de leitura, dando um enfoque nos processos de paráfrase (quando há a retomada de um já-dito e um já-visto, de uma imagem) e de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo).	01 H/A
25/10/19	Leitura do mito “Eco e Narciso”, de Ana Maria Machado. Questões de compreensão e análise das relações intertextuais entre o mito e o meme “Narciso digital”, assim como um enfoque dando um enfoque nos processos de paráfrase (quando há a retomada de um já-dito e um já-visto, de uma imagem) e de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo). Atividades com o propósito de os alunos estabelecerem redes intertextuais entre os textos.	02 H/A
28/10/19	Leitura da crônica “Posto, logo existo”, de Martha Medeiros. Questões de compreensão e análise das relações intertextuais entre o mito e o meme trabalhado, assim como um enfoque nos processos de paráfrase (quando há a retomada de um já-dito e um já-visto, de uma imagem) e de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo).	02 H/A
29/10/19	Leitura do meme “Cézanne, o tataravô do Instagram” e da crônica “Excluída”, de Martha Medeiros. Conversas dialogadas com os alunos sobre o texto de Medeiros na relação com as condições de produção atuais. Reflexão sobre situações cotidianas em que os alunos já se sentiram excluídos ou “diferentes”.	01 H/A

30/10/19	Leitura de duas charges que tematizam a relação tecnologia e relações familiares nas condições de produção “do estar sempre conectado”. Discussão sobre as condições de produção dos textos, e enfoque nos processos de paráfrase (quando há a retomada de um já-dito e um já-visto, de uma imagem) e de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo).	01 H/A
04/11/19	Leitura de um meme e uma imagem da Wikipedia. Pesquisa sobre o navio Titanic. Construção de arquivo de leitura acerca do naufrágio em si e obras (filmes, documentários que surgiram em torno deste acontecimento. Análise das condições de produção, paráfrase e polissemia.	02 H/A
05/11/19	Leitura da tira “Estamos vivendo a era da falta de privacidade”. Exibição do vídeo “A perda da privacidade na internet”. Discussão sobre os riscos aos quais estamos expostos quando utilizamos as redes sociais e os cuidados que devemos tomar.	01 H/A
FASE 2 – ENCONTROS DE LEITURA/ESCRITA		
DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
08/11/19	Aula expositiva e dialogada sobre o gênero Artigo de Opinião (estrutura composicional: ancoragem, tese, argumentos e conclusão, além dos tipos de argumentos). Acesso a dois sites: <i>Mundo Educação</i> e <i>Toda Matéria</i> com o propósito de conhecer mais sobre o gênero.	01 H/A
08/11/19	Aula expositiva dialogada sobre o contexto de produção do artigo de opinião (produtor, leitor, circulação e objetivo). Acesso aos sites “Folha de São Paulo”, “O Globo”, a fim de observar o modo como os jornais online divulgam os seus artigos de opinião.	01 H/A
11/11/19	Leitura do artigo de opinião “A tecnologia, a Internet e a perda de privacidade - O conteúdo disponibilizado na Internet reverbera: é compartilhado, copiado, roubado. Estar conectado tem um preço”, escrito por Fernando Matesco e publicado no	02 H/A

	site do Jornal Gazeta do Povo. Questões de compreensão do texto e sobre o contexto de produção, a estrutura do gênero, assim como de análise linguística (modos, tempos verbais e figuras de linguagem).	
12/11/19	Leitura do artigo de opinião “Como as redes sociais podem deixar as pessoas mais ansiosas nas férias”, escrito por Isabela Otto e publicado no site de uma revista voltada ao público adolescente, que é a Revista Capricho. Questões sobre a estrutura do artigo de opinião: ancoragem, tese, argumentos e conclusão, tipos de argumentos, contexto de produção, além de questões de análise linguística (modos e tempos verbais).	02 H/A
18/11/19	Pesquisa sobre as doenças das TDIC's (tecnologias digitais de informação e comunicação).	01 H/A
18/11/19	Exibição do vídeo “Doenças das novas tecnologias”. Discussão sobre as doenças causadas pelas novas tecnologias, assim como o público alvo e finalidade do vídeo.	01 H/A
19/11/19	Exibição da animação “Escravos da tecnologia”. Discussão acerca do vício causado pelas novas tecnologias.	01 H/A
FASE 3 – ENCONTROS DE LEITURA/ESCRITA		
DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
20/11/19	Leitura do artigo de opinião “Celebidades descelebradas”. Questões sobre as condições de produção e enfoque nos processos de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo).	02 H/A
22/11/19	Revisão das atividades que foram aplicadas durante as aulas a fim de relembrar os textos trabalhados. Construção de um arquivo de leitura com textos (imagens, charges, memes) que tinha relação com a temática abordada em todas as atividades. Proposta de produção do artigo de opinião a partir da seguinte ancoragem “A exposição pública da vida privada promovida pelo uso da tecnologia e pelas redes sociais”. Entrega: dia 29/11/19.	02 H/A

02/12/19	Reescrita do artigo de opinião, digitação e compartilhamento	03 H/A
03/12/19	com os colegas.	
CARGA HORÁRIA TOTAL		30 H/A

Fonte: dados da pesquisa.

Neste trabalho, buscamos elaborar uma proposta de intervenção pedagógica, sob o viés discursivo, e implementá-la em uma turma de nono ano do ensino fundamental.

Com o propósito de construirmos uma proposta de práticas de leitura e escrita, foi necessário fazer um diagnóstico da realidade da sala de aula onde esta seria desenvolvida.

Diante disso, iniciamos a implementação da nossa proposta no dia 30/09/2019. Antes de aplicar as atividades, explicamos aos alunos a finalidade do projeto: desenvolver nossa pesquisa de mestrado e abrir possibilidades para que os alunos pudessem ser autores desses textos.

Antes de implementarmos a proposta de intervenção, pedimos aos alunos a produção escrita inicial a fim de realizar uma avaliação diagnóstica a respeito das histórias de leitura dos alunos acerca da temática e o domínio linguístico-discursivo na construção do artigo de opinião.

APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA E PRODUÇÃO INICIAL		
DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
30/09	<p>Apresentação do Projeto;</p> <p>Leitura de dois artigos de opinião que constam na seção “Produção de texto” da unidade sete do livro Projeto Teláris (BORGATTO, 2015): <i>“Coleira” é necessária para alguns</i>, de Içami Tiba e <i>Trocamos educação por tecnologia?</i>, de Rosely Sayão;</p> <p>Produção textual proposta no livro didático a partir da seguinte ancoragem <i>A tecnologia no controle dos pais sobre os filhos</i> com o objetivo de fazer uma avaliação diagnóstica sobre a fim de verificar as histórias de leitura dos alunos;</p> <p>Entrega para o dia 18/10.</p>	02 H/A

Após a realização da produção diagnóstica, os textos foram arquivados sem nenhuma intervenção. Depois dessa sondagem, a implementação da nossa proposta se desenvolveu e foi dividida em três fases, de modo que, em cada uma delas, promovemos encontros de leitura e escrita.

4.2. ENCONTROS DE LEITURA E ESCRITA – FASE 1

Na primeira fase da implementação, constituímos um acervo de textos que nos permitiram uma complementação da unidade abordada, com base em outras materialidades que também marcam uma posição sobre a tecnologia, explorando as condições de produção e de circulação dos materiais/textos. A partir dos conceitos movimentados, elaboramos algumas atividades de cunho discursivo, que visaram abrir espaço para leituras mais atentas das materialidades e dos discursos movimentados em/por elas. Além disso, foi dado um enfoque na paráfrase e polissemia, com o propósito de relacionar a tensão entre um sentido evidente e outros sentidos que se façam possíveis, a depender das condições de produção.

Sendo assim, no dia 21/10, iniciamos a implementação da proposta de intervenção, a qual foi realizada por meio da ferramenta tecnológica “Classroom”¹. Inicialmente, levamos os alunos ao laboratório de informática, momento em que demonstraram muito interesse, visto que para eles seria uma aula diferente do que eles estão habituados, pois haveria o uso da tecnologia nas aulas.

Primeiro, explicamos aos alunos como se daria a proposta, eles acessaram as contas de e-mail e posteriormente tiveram acesso ao ambiente virtual onde as atividades foram postadas.

¹ O Google Sala de aula (Google Classroom) é uma ferramenta que permite a criação de uma sala de aula virtual, em que os alunos são adicionados por e-mail e depois de conectados à sala, recebem tarefas on-line. A ferramenta utiliza o serviço de armazenamento em nuvem Google Drive, é possível ainda a interação em tempo real com os alunos.

Figura 17: Imagem das atividades no Google Classroom

The screenshot displays the Google Classroom interface for the class "9º E Nossa Senhora das Graças 2019". The page features a navigation bar with "Mural", "Atividades", "Pessoas", and "Notas". A blue header banner contains the class name and the code "959spk". Below the banner, there are sections for "Próximas atividades" (None for the next week) and "Compartilhe algo com sua turma...". The main content is a list of activities posted by "MICHELLY LUTESKI":

- 3 de dez. de 2019: Produção do artigo de opinião
- 24 de nov. de 2019: Relembrando...
- 17 de nov. de 2019: Leitura do artigo de opinião "Celebidades..."
- 12 de nov. de 2019 (Editado às 13 de nov. de 2019): Assistindo à uma animação
- 12 de nov. de 2019: Doenças das novas tecnologias
- 11 de nov. de 2019: Pesquisa sobre as doenças das TDIC's
- 10 de nov. de 2019: Mais um artigo de opinião
- 3 de nov. de 2019 (Editado às 10 de nov. de 2019): Lendo um artigo de opinião
- 3 de nov. de 2019 (Editado às 3 de nov. de 2019): Contexto de produção
- 3 de nov. de 2019: Conhecendo o Artigo de Opinião
- 3 de nov. de 2019 (Editado às 3 de nov. de 2019): Refletindo...
- 28 de out. de 2019: Pesquisa sobre o Titanic
- 27 de out. de 2019 (Editado às 3 de nov. de 2019): Lendo uma crônica
- 20 de out. de 2019 (Editado às 3 de nov. de 2019): Leitura do mito "Eco e Narciso", de Ana Ma...
- 12 de set. de 2019 (Editado às 3 de nov. de 2019): Pesquisa sobre o filósofo René Descartes
- 12 de set. de 2019 (Editado às 3 de nov. de 2019): Leitura de memes
- 20 de out. de 2019: Bem-vindo(a)!
Caro(a) aluno(a), seja bem-vindo(a)!
A partir de agora, faremos algumas atividades a fim de refletir sobre como temos utilizado a tecnologia em nossa vida!
Espero que goste e aprenda bastante!
Vamos lá?

FASE 1 – ENCONTROS DE LEITURA/ESCRITA		
DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
21/10/19	Leitura de dois memes. Questões sobre os textos, enfocando as formas de circulação e relações intertextuais.	02 H/A

A primeira atividade intitulada “Leitura de memes” consistiu em trabalhar a produção de sentidos em dois memes que abordavam temáticas como a exposição da privacidade e seus riscos e exageros com enfoque na paráfrase (retomada de um texto) e a polissemia (novos efeitos produzidos):

Figura 18: Atividade 1 – Leitura de memes



Leitura de memes


MICHELLY LUTESKI
12 de set. de 2019

Faça a leitura dos memes abaixo e responda às seguintes questões:

1. Você conhece algum dos memes mostrados?
2. Eles lembram algum texto?
3. Os memes mostrados fazem intertextualidade com outros textos. Quais são?
4. O que você acha das situações retratadas? Você se identificou com alguma dessas situações? Por quê?



meme1.jpg
Imagem



meme 2.jpg
Imagem

Fonte: dados da pesquisa.

Iniciamos a aula de forma dialogada, antes de abordar os memes, fizemos algumas perguntas sobre o que eles entendiam pelo gênero, se sabiam o que eram memes, nessa ocasião surgiram respostas como: “é uma piadinha”, “traz algo engraçado”, “é algo que aparece na internet”. Diante disso, foi possível perceber que os alunos reconhecem o gênero

memes, conseguem identificar a finalidade e o meio de circulação do gênero, visto que este é muito presente no dia a dia deles.

Em seguida, mostramos os memes aos alunos, os quais responderam que não conheciam os textos mostrados. A respeito da intertextualidade, um aluno levantou hipóteses de que no primeiro meme poderia ser Shakespeare ou Leonardo da Vinci, esse fato mostra que por meio da expressão e da vestimenta, o aluno conseguiu reverberar memórias, convocando um conhecimento que ele já tem. Já em relação ao segundo meme, dois alunos citaram Narciso.

Podemos perceber o baixo número de alunos com histórias de leituras mais aprofundadas, isso demonstra a importância do trabalho de construção do arquivo de leituras, visto que pode oferecer a ampliação dos conhecimentos dos alunos.

Na sequência, fomos fazendo a mediação, explanando sobre os efeitos da imbricação visual e verbal e a partir disso, os alunos foram construindo/atribuindo sentidos. Diante disso, percebemos a importância da mediação do professor, visto que no que se refere à intertextualidade, se o aluno não reconhece o discurso fundador, ele não consegue estabelecer relações intertextuais e perceber os efeitos de um texto que é retomado e ao mesmo tempo deslocado, produzindo novos efeitos.

Depois da análise dos memes, partimos para a última questão, nesse momento houve a participação e o envolvimento dos alunos, muitos deles afirmaram que se reconheciam nas situações retratadas nos memes, pois segundo eles, para existir precisamos postar, estar no mundo virtual, se não estivermos é como se não existíssemos. Há também a necessidade de postar *selfies*, e a preocupação com a opinião alheia.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
22/10/19	Pesquisa sobre o filósofo René Descartes. Construção de um arquivo de leitura, dando um enfoque nos processos de paráfrase (quando há a retomada de um já-dito e um já-visto, de uma imagem) e de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo).	01 H/A

Figura 19: Atividade 2 – Pesquisa sobre o filósofo René Descartes



Pesquisa sobre o filósofo René Descartes

MICHELLY LUTESKI 12 de set. Editado às 3 de nov.

1. Pesquise sobre o filósofo René Descartes e suas ideias. Procure criar um banco de imagens e de textos sobre ele e sua visão racionalista. Apresente aos/às colegas de turma os textos de sua pesquisa sobre René Descartes e sua célebre frase.
2. Em qual contexto essa expressão foi usada pelo filósofo e qual foi o impacto que gerou na época? Quais sentidos estavam em jogo naquelas condições ligadas à emergência do racionalismo representado pelo filósofo?
3. O que significa a frase "Penso, logo existo" de acordo com a posição assumida pelo filósofo?
4. Explique a frase "Posto no face, logo existo".
5. Considerando os sentidos ligados ao "Penso, logo existo" de Descartes e o meme, que sentidos estão em jogo quando a frase "Penso, logo existo" é retomada? Como ela pode ser ressignificada, nas condições de produção de um texto de humor?

Fonte: dados da pesquisa.

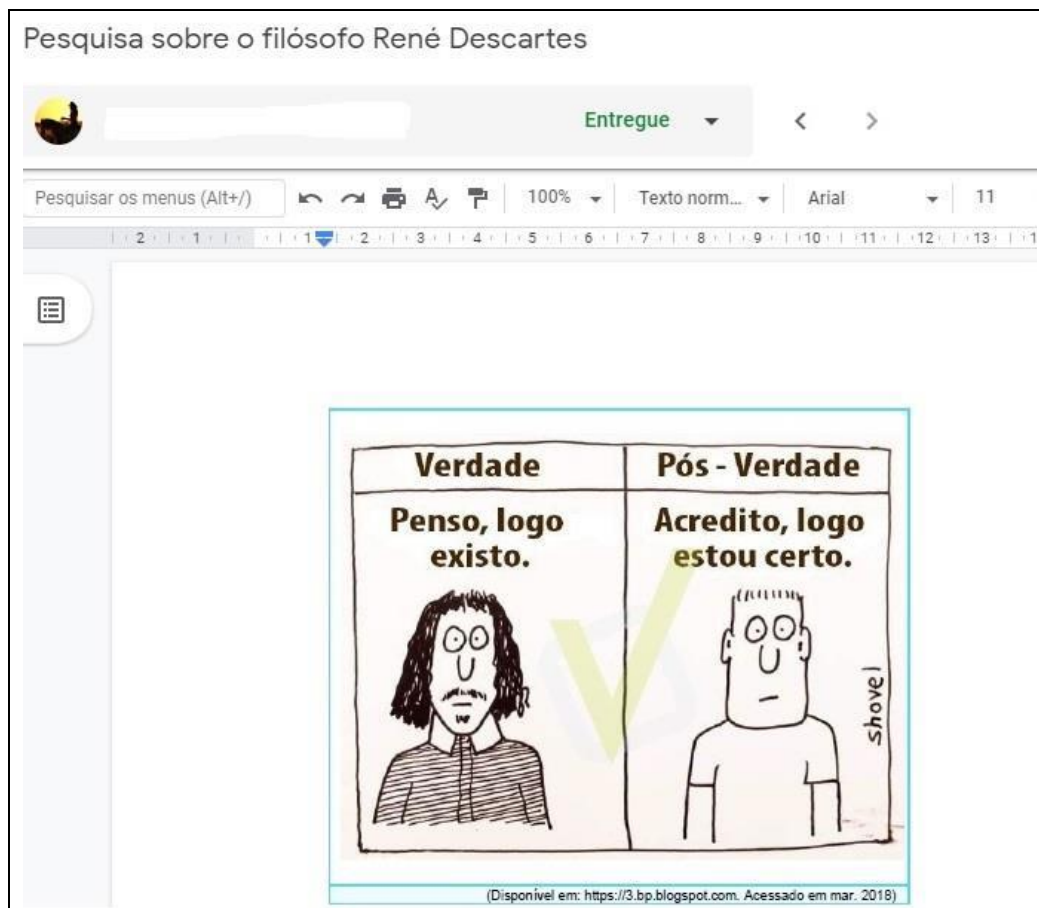
Essa atividade teve duração de uma aula e a ideia foi sugerirmos a construção de um arquivo de leitura com diferentes materialidades, a fim de que os alunos conhecessem mais sobre o filósofo René Descartes, suas ideias, sua célebre frase “Penso, logo existo”, bem como qual foi o contexto em que a frase foi usada pelo filósofo e o impacto que gerou na época. Depois disso, os alunos deveriam analisar quais sentidos se manteriam e quais se deslocavam na frase dita pelo filósofo e na frase do meme analisado.

A atividade em questão foi bastante produtiva, pois os alunos demonstraram muito interesse pelo trabalho proposto. Também, solicitamos uma pesquisa sobre a referida frase e os alunos encontraram outros memes. Esse esforço foi no sentido de os alunos constituírem um arquivo de leituras sobre o tema. Seguem abaixo os memes encontrados na pesquisa solicitada.

Nesses textos encontrados e selecionados, vamos nos ater ao meme abaixo em que há o jogo entre dois enunciados: “Penso, logo existo (verdade) e Acredito, logo estou certo (pós-verdade)”. Podemos notar a produtividade dos conceitos de paráfrase e polissemia justamente pelo movimento de retomada da frase célebre de Descartes (diálogo intertextual) e a mexida nos sentidos quando essa frase é redita pela forma parafrástica “Acredito, logo estou certo”,

que representa um sentido de pós-verdade. Justamente este jogo entre o racionalismo que remonta a René Descartes – capacidade de racionalizar as coisas e buscar a verdade dos fatos – em que “existir” está condicionado ao pensar. Já a paráfrase “Acredito, logo estou certo” coloca um novo modo de construir a verdade por meio da crença, dos sentimentos pessoais.

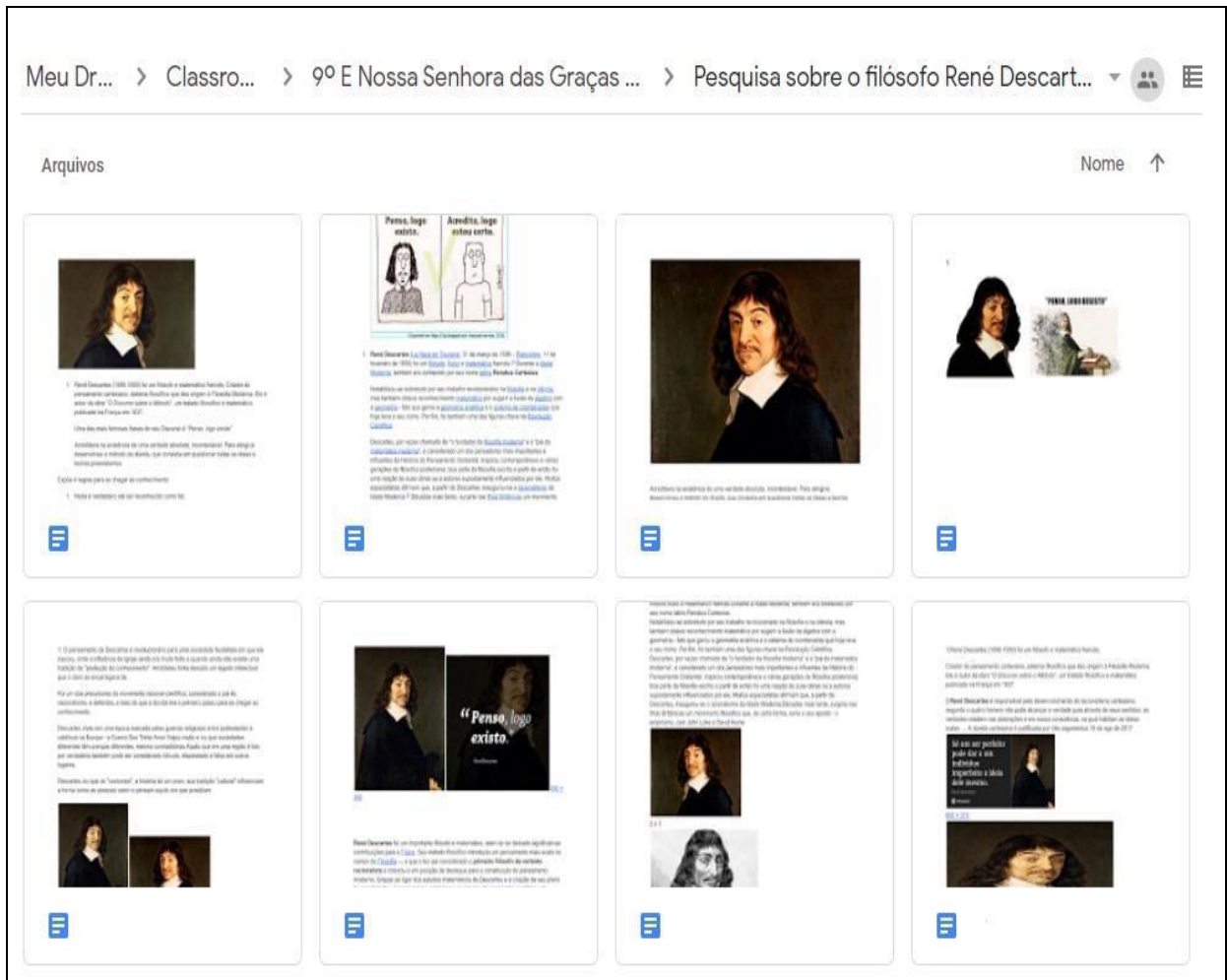
Figura 20: Meme selecionado por uma aluna



Fonte: dados da pesquisa.

A seguir, trazemos mais outros textos, frutos das pesquisas realizadas pelos alunos. Esta proposta de desenvolver arquivos de textos, a nosso ver, é uma maneira de permitir ao aluno construir uma rede de saberes sobre o tema, o que representaria na produção do artigo de opinião um importante papel.

Figura 21: Arquivo de leitura construído pelos alunos



Fonte: dados da pesquisa.

No meme abaixo, notamos o mesmo movimento de produtividade dos conceitos de paráfrase e polissemia, na retomada da frase “Penso, logo existo”. O deslocamento de sentidos que migra de “existo” para “desisto”, nos leva a refletir sobre o fato de que em muitas situações realizamos nossos afazeres de modo mecânico, sem pensar muito, haja vista que a partir do momento que eu penso, subtende-se que analiso, avalio, assim, não seria viável pensar, mas agir, se pensássemos, desistiríamos diante da gravidade do problema ou da complexidade do próprio gesto de pensar.

Figura 22: Resposta de uma aluna



Fonte: dados da pesquisa.

Também, solicitamos uma pesquisa sobre o filósofo com base em um roteiro de perguntas. E a seguir, trazemos à guisa de exemplo uma resposta de uma aluna como ilustração de como os alunos produzem gestos de leitura (autoria), quando há um trabalho de construir com os alunos uma história de leitura sobre o texto.

Com efeito, não pensamos simplesmente em propor uma pesquisa sobre o tema.

De fato, se desejamos um aluno “sujeito do que diz”, notamos o quanto é relevante permitir a ele construir um percurso de leituras mais diversificadas sobre o tema em debate, ou seja, abrir espaços para que estes estabeleçam relações intertextuais e interdiscursivas. Para tanto, construímos com a participação dos alunos um arquivo de leitura composto de diferentes materialidades, tais como memes, tiras, crônicas, que circularam no espaço digital, para que pudéssemos ampliar as possibilidades trazidas pela unidade do livro didático Projeto Teláris (BORGATTO, 2015).

Figura 23: Respostas dos alunos

Questões de ordem discursiva:

Questão 4

Explique a frase “Posto no face, logo existo”.

Questão 5

Considerando os sentidos ligados ao “Penso, logo existo” de Descartes e o meme, que sentidos estão em jogo quando a frase “Penso, logo existo” é retomada? Como ela pode ser ressignificada nas condições de produção de um texto de humor?

Pesquisa sobre o filósofo René Descartes

The screenshot shows a submission interface with a student's profile picture and the name 'Entregue'. Below the submission area is a rich text editor with a toolbar containing icons for undo, redo, bold, italic, underline, and text color. The text area contains two numbered responses:

4) A frase “posto no face, logo existo”, é porque as pessoas de hoje sempre estão muito conectadas às redes sociais, então se eu postar uma foto no facebook por exemplo, as pessoas logo saberão da minha existência pois sempre estão conectadas.

5) Hoje para existirmos para a humanidade, temos que ter redes sociais. o meme com a frase “posto no face, logo existo” é derivado da frase do grande filósofo René Descartes, que criou a frase “penso logo existo”, ele disse a frase no tempo iluminista, época em que a filosofia e a igreja católica andavam juntas, então os filósofos da época só podiam seguir o dogma da igreja, Descartes considerado o pai da filosofia moderna, e um dos primeiros filósofos modernos da época, seguindo a ideia do racionalismo, criou a frase, porque segundo ele o conhecimento é adquirido por meio da razão, sem que haja participação dos sentidos. Então o meme criado da frase, mostra que para existirmos temos que ter redes sociais ou estar envolvidos com a tecnologia.

Fonte: dados da pesquisa.

A partir do registro da aluna no *Classroom* (respostas às questões 4 e 5), percebemos que ela compreendeu o sentido da frase “Posto, logo existo”. Na questão 4, a aluna ressignificou os sentidos do/no texto, nesse caso, em meio às condições de produção contemporâneas de uso da tecnologia e faz sua própria interpretação, demonstrando gestos de autoria.

Já, na questão 5, a aluna traz outras leituras relacionadas ao contexto da época de Descartes que se acrescentaram a um gesto de leitura do meme. Analisou o contexto em que o discurso fundador foi dito e o deslocamento de sentidos em que “existir”, em tempos de redes sociais, está condicionado ao gesto de postar.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
25/10/19	Leitura do mito “Eco e Narciso”, de Ana Maria Machado. Questões de compreensão e análise das relações intertextuais entre o mito e o meme “Narciso digital”, assim como um enfoque dando um enfoque nos processos de paráfrase (quando há a retomada de um já-dito e um já visto, de uma imagem) e de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo). Atividades com o propósito de os alunos estabelecerem redes intertextuais entre os textos.	02 H/A


No dia 25/10, tivemos duas aulas para realizar a atividade “Leitura do mito Eco e Narciso, de Ana Maria Machado”, a qual foi postada no ambiente *Classroom*. No entanto, foi realizada na sala de aula, devido ao fato de que alguns técnicos do Núcleo Regional de Educação utilizariam o laboratório de informática neste dia. Primeiramente, fizemos uma retomada do meme “Narciso digital”, o qual foi exibido na TV pen drive. Na sequência, fizemos a leitura do mito “Eco e Narciso”, de Ana Maria Machado. Logo em seguida, realizamos as questões de compreensão acerca do mito e de análise da intertextualidade entre o mito e o meme.

Figura 24: Atividade 3 – Leitura do mito “Eco e Narciso”



Leitura do mito "Eco e Narciso", de Ana Maria Machado

⋮


MICHELLY LUTESKI 20 de out. de 2019

Um dos memes analisados faz referência a Narciso, personagem da Mitologia Grega. Acesse o link abaixo e faça a leitura do mito "Eco e Narciso", história recontada por Ana Maria Machado. Depois disso, responda às questões:

1. Quem são as personagens principais da história?
2. Quem são as antagonistas das personagens principais?
3. Identifique qual é a característica mais marcante de cada protagonista e como essa característica interfere no destino de cada um?
4. Com base no mito de Narciso, explique o que significa o adjetivo "narcisista" e o que esse adjetivo quer dizer nas condições de produção relacionadas ao comportamento humano e ao uso da tecnologia.
5. Estabelecendo uma relação entre o texto fonte (Mito de Narciso) e o meme, que sentidos se mantêm e quais são deslocados?
6. Na narrativa do mito, Narciso apaixonou-se por sua própria imagem refletida no lago. Quando pensamos na emergência de um Narciso digital, como se dá a relação com sua autoimagem e o outro (seus seguidores, leitores)?



DIDATIZANDO A LÍNGUA PO...
<http://didatizandoalinguagem.blo...>



meme 2.jpg
Imagem

Fonte: dados da pesquisa.

Figura 25: Atividade 3 – Respostas dos alunos

Questões de ordem discursiva:

Questão 4

Com base no mito de Narciso, explique o que significa o adjetivo “narcisista” e o que esse adjetivo quer dizer nas condições de produção relacionadas ao comportamento humano e ao uso da tecnologia?

04. O adjetivo narcisista é designado a pessoas que contemplam sua beleza ao tempo toda na internet chamam atenção de outros para conseguir elogios pode ser um exemplo de narcisismo.

A.1

4) Narcisista: uma pessoa que admira muito a sua beleza, em relação à tecnologia é que as pessoas se preocupam muito com sua aparência de como as pessoas a veem nas redes sociais.

A.2

4) Uma pessoa narcisista seria aquela que sempre domina a própria imagem, postando muitas fotos e se orgulhando para seus seguidores e amigos, se preocupando demais com a opinião alheia.

A.3

Questão 5

Estabelecendo uma relação entre o texto fonte (Mito de Narciso) e o meme, que sentidos se mantêm e quais são deslocados?

5) O que se mantém é admiração, preocupação com a beleza e o que mudou é que um se preocupa com sua imagem nas redes e a outra só se importa com sua beleza refletida no lago.

A.2

5) no meme tem um homem e quando ele próprio se faz atrair de um talco e no texto, Narciso fica olhando seu reflexo através das águas cristalinas do lago, quando abriu sua mente.

A.3

5) o sentido mantido é a supervalorização da aparência, e o deslocado é que hoje, as pessoas se importam com a opinião dos outros.

A.4

Resposta da aluna: O sentido mantido é a supervalorização da aparência, e o deslocado é que hoje, as pessoas se importam com a opinião dos outros.

Questão 6

Na narrativa do mito, Narciso apaixonou-se por sua própria imagem refletida no lago. Quando

pensamos na emergência de um Narciso digital, como se dá a relação com sua autoimagem e o outro (seus seguidores, leitores)?

6) Já o Narciso digital é um personagem da era digital, ele seria aquela pessoa que posta muitas fotos e se preocupa com o que os outros dizem e humilhação etc. outros por conta da sua beleza colocando vários filtros se preocupando demais com a opinião alheia.

A.1

6) É que no mito ele não se preocupa com ninguém, quer apenas se admirar, quer apenas se preocupar com sua beleza e o termo lógico se preocupa com sua aparência e com o que as pessoas veem em suas redes sociais, essa pessoa quer estar sempre bonita para as pessoas elogiar.
→ seus seguidores

A.3

6) O narciso digital que depende da aprovação do outro.

A.4

Resposta da aluna: O Narciso digital fica dependente da aprovação do outro.

Fonte: dados da pesquisa.

Por meio do registro das alunas na questão 4, percebemos que pelos gestos de leitura, as alunas compreenderam o sentido do adjetivo “narcisista”, bem como entenderam o que esse adjetivo significa nas condições de produção relacionadas ao comportamento humano no que se refere ao uso da tecnologia no contexto atual, visto que as pessoas postam fotos no intuito de se exibirem, preocupando-se demais com a opinião alheia.

Sobre a questão 5, na primeira resposta, percebemos que os sujeitos-leitores conseguiram estabelecer uma relação entre o texto fonte e o meme, pois perceberam os sentidos que se mantêm e os que se deslocam de uma materialidade à outra, ou seja, os movimentos parafrásticos que se revelam na imagem de Narciso e o fato de a personagem contemplar a sua própria imagem, o que nos mostra um sujeito vaidoso, preocupado em demasia com sua aparência; já os movimentos polissêmicos se mostram naquilo que Narciso se olha, no mito trata-se de um lago, no meme é um tablet. Mas na primeira resposta,


percebemos que a aluna se deteve apenas ao local para o qual olha, já nas outras respostas, as alunas conseguiram examinar as condições de produção em que o meme foi produzido, levando em consideração o contexto digital em que vivemos, visto que na era da exposição, não basta contemplarmos nossa própria imagem, é preciso que outros nos admirem, curtam nossas fotos, nos sigam nas redes sociais.

A respeito da questão 6, percebemos que as alunas conseguiram identificar que na emergência de um Narciso digital, há um deslocamento na relação com a autoimagem, visto que nas condições de produção em que o meme foi produzido, existe uma preocupação com a opinião e aprovação do outro, este representado pelos seguidores.


DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
28/10/19	Leitura da crônica “Posto, logo existo”, de Martha Medeiros. Questões de compreensão e análise das relações intertextuais entre o mito e o meme trabalhado, assim como um enfoque nos processos de paráfrase (quando há a retomada de um já-dito e um já-visto, de uma imagem) e de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo). Conversas dialogadas com os alunos sobre o texto de Medeiros na relação com as condições de produção atuais.	02 H/A


No dia 28/10 tivemos duas aulas, as quais também foram realizadas em sala de aula. Primeiro, fizemos uma retomada do meme “Posto, logo existo”, exibido na TV pen drive e na sequência, fizemos a leitura da crônica Posto, logo existo”, de Martha Medeiros e depois questões de compreensão da crônica e de análise da intertextualidade entre a crônica e o meme.

Figura 26: Atividade 4 – Lendo uma crônica




Lendo uma crônica




MICHELLY LUTESKI 27 de out. de 2019 Editado às 3 de nov. de 2019

Acesse o link abaixo para ler a crônica "Posto, logo existo" de Martha Medeiros. Na sequência, responda às questões abaixo:

1. O texto que você leu é uma crônica. O que você entende por crônica? Quais são as características desse gênero textual?
2. Qual é o fato que desencadeou o enredo da crônica?
3. Transcreva do texto uma frase em que a autora revela ao leitor algo pessoal, vivido por ela.
4. Releia o primeiro parágrafo do texto. Qual é o sentido da palavra "pipocar" nesse contexto?
5. Releia o 5º. parágrafo do texto. Você concorda com a opinião da autora, quando ela afirma que "a vida está lá fora"? Justifique sua resposta.



PERCA TEMPO - O BLOG D...

<http://avaranda.blogspot.com/20...>

Fonte: dados da pesquisa.

Figura 27: Atividade 4 – Respostas dos alunos

Questões de ordem discursiva

Questão 4

Releia o primeiro parágrafo do texto. Qual é o sentido da palavra "pipocar" nesse contexto?

4. Pipocar: nesse contexto tem o sentido de surgir, aparecer com muita frequência.

A.5

4. Tem o sentido de aparecer muito, bombar.

A.6

Questão 5

Releia o 5º parágrafo do texto. Você concorda com a opinião da autora, quando ela afirma que a “vida está lá fora”? Justifique sua resposta.

5. Sim, quando passamos muito tempo na internet, acabamos não vivendo a realidade, é como se a gente deixasse de existir no mundo real para viver no virtual.

A.5

5. Sim, pois as pessoas acabam ficando muito alienadas e acabam esquecendo da importância do contato físico, do abraço e etc.

A.6

Fonte: dados da pesquisa.

Sobre a questão 4, percebemos que os alunos conseguiram identificar o sentido do termo “pipocar” no contexto em que foi utilizado, no caso, na seguinte frase “Começam a pipocar alguns debates sobre as consequências de se passar tanto tempo conectado à internet.”

Na questão 5, os alunos concordam com a opinião da autora, reconhecendo que às vezes é preciso desconectar do mundo virtual e viver a realidade. O fato de passar muito tempo conectado pode tornar as pessoas alienadas, esquecendo da importância do contato físico.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
29/10/19	Leitura do meme “Cézanne, o tataravô do Instagram” e da crônica “Excluída”, de Martha Medeiros. Roda de conversa sobre os textos, discussão sobre as condições de produção, paráfrase e polissemia. Reflexão sobre situações cotidianas em que os alunos já se sentiram excluídos ou “diferentes”.	01 H/A

Figura 28: Atividade 5 – Texto 1 – Charge “Cézanne, o tataravô do Instagram”



Figura 29: Atividade 5 – Texto 2 – Crônica “Excluída” (Martha Medeiros)

Excluída, de Martha Medeiros — na *Revista O Globo* de 20 de outubro de 2013.

A Ana me ligou no final da tarde de sexta: “E aí, você vem?” Eu não fazia ideia sobre o que ela estava falando. Foi então que a Ana se deu conta de que eu não estava no Facebook, portanto, não sabia da festa que a turma havia armado. Como eu não havia me pronunciado, ela resolveu ligar para saber se eu estava viva.

O cerco está apertando. Antes eu trocava e-mails com os amigos com uma certa frequência, agora todos debandaram, só um ou outro lembra que eu não estou nas redes sociais e faz a caridade de me manter informada sobre o que acontece no universo.

Não tenho vontade de ter perfil em lugar algum (e mesmo assim tenho, criados e postados por pessoas que não sei quem são). Instagram, Twitter, Whatsapp, nada disso me seduz, não conseguiria tempo para esse contato eletrizante. Ainda me custa compreender pessoas que deixam o iPhone sobre a mesa do restaurante, que precisam fotografar cada minuto vivido, que desmaiam quando esquecem o celular em casa. Eu deveria ter me alistado na expedição de colonização de Marte, onde certamente eu me sentiria menos deslocada do que aqui na Terra.

Mas não me alistei, então terei que me ajustar à nova ordem social do meu planeta.

Óbvio que a tecnologia não é a vilã da história, e sim o uso obsessivo que se faz dela. Para quem tem autocontrole, esses gadgets são fascinantes por seu dinamismo, modernidade, capacidade de agregação, de agilização de tarefas, e ainda resolvem a questão do anonimato, com o qual ninguém mais quer lidar. As redes transformaram palco e plateia numa coisa só: todos são expectadores de todos, ao mesmo tempo que possuem um holofote sobre si. Já que existir virou sinônimo de “quantos me curtem”, a população mundial conseguiu um jeito de ficar quite com o próprio ego.

E muito provável que eu estivesse nas redes caso não escrevesse colunas em jornais. Como tenho esse canal de expressão semanalmente, não me faz falta outros. Ou não fazia. Estou nesse impasse agora: devo mergulhar com mais profundidade no mundo virtual? Reconheço três vantagens: acompanhar o que meus amigos andam tramando nas minhas costas, me atualizar com mais rapidez e oferecer aos meus leitores um perfil oficial. Além de me sentir menos mumificada.

Será isso que chamam de “se reinventar”?

Ando cada vez mais próxima da filosofia budista, exalto a desaceleração, prezo uma boa conversa, adoro ter tempo para meus livros, meu silêncio, minhas caminhadas. Não sinto falta de saber mais, de ter mais acesso à informação, de conhecer mais gente. Por outro lado, não quero me isolar dos amigos nem ficar sem assunto com eles — e com o mundo.

Que dúvida. Pela primeira vez, reflito sobre algo que, numa era em que se debate tudo, pouco se fala no nosso direito de ser indiferente.

Martha Medeiros

Fonte: <https://www.recantodasletras.com.br/cronicas/4541128>. Acesso em: 02/08/19.

Inicialmente, mostramos o meme aos alunos e fomos fazendo questionamentos, se eles conheciam a figura retratada na meme, se eles sabiam quem foi Cézanne, porém nenhum reconheceu. Nesse momento, comentamos sobre o pintor e qual era a temática preferida em suas pinturas, além de mencionar que a tela retratada no meme faz referência a uma de suas obras intitulada “Vasos, cestas e frutas” (1888). Na sequência, fizemos uma análise dos elementos verbais e não verbais do texto em questão.

Numa tentativa de fazer valer as condições de produção, logo em seguida, perguntamos se hoje é comum as pessoas compartilharem fotos do que estão comendo e em que ambiente isso acontece, logo responderam que sim e reconheceram o Instagram como o meio em que esse tipo de compartilhamento ocorre. Desse modo, o pintor nessa obra, ironicamente, é remetido à mídia social Instagram como uma espécie de precursor. A partir disso, estabelecemos um comparativo entre a situação abordada na charge, bem como a

relação entre o pintor e o contexto atual, chamando a atenção dos alunos para esse deslocamento de sentidos que se dá.

Na sequência, antes de partir para o próximo texto, fizemos perguntas para acionar as histórias de leitura dos alunos a respeito do título: “o que significa a palavra ‘excluída’”, “em que situações uma pessoa pode ser excluída?”, depois disso, fizemos a leitura da crônica “Excluída”, de Martha Medeiros.

Depois da leitura da crônica em questão foi realizada uma roda de conversa com os alunos a partir de algumas questões de compreensão do texto:

1. Qual é a temática abordada na crônica?
2. Em algum momento, você já viveu o mesmo sentimento retratado na crônica, ou seja, já se sentiu excluído(a)?
3. O que a autora quer dizer com a frase “...o nosso direito de ser indiferente”?
4. Reflita sobre outras situações cotidianas em que uma pessoa pode se sentir do mesmo jeito (excluída), mas num sentido oposto: O direito de ser diferente.

Você já se sentiu diferente? Por quê?

Durante a conversa, alguns relataram que, mesmo em um contexto de largo uso de tecnologia, não possuem redes sociais, desse modo sentem-se algumas vezes excluídos. Na questão 4, alguns relataram situações de *bullying* em que se sentiram diferentes, um aluno relatou que passou por um problema de saúde muito sério, o que fez com que ele se sentisse diferente dos demais alunos.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
30/10/19	Leitura de duas charges que tematizam a relação tecnologia e relações familiares nas condições de produção “do estar sempre conectado”. Discussão sobre as condições de produção dos textos, e enfoque nos processos de paráfrase (quando há a retomada de um já-dito e um já-visto, de uma imagem) e de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo).	01 H/A

No dia 30/10 tivemos uma aula que foi realizada em sala de aula. Primeiro, exibimos as seguintes charges na TV pen drive:

Figura 30: Atividade 6 – Charge 1



Figura 31: Atividade 6 – Charge 2



Na sequência, fizemos uma roda de conversa em que os alunos responderam às seguintes questões:

1. Comparando a charge em que o filho busca a atenção do pai e a charge em que a mãe expõe que não se lembrava da voz do filho, explique:
- a) De que maneira: os textos se aproximam e se distanciam: o que se mantém na relação entre as imagens dos textos?
 - b) O que se repete?
 - c) Como se configura a posição pai, na primeira charge, e a posição mãe na segunda.
 - d) E como a posição filho significa na charge 1 e na charge 2?
 - e) O que aponta para a diferença, o que é deslocado?
 - f) Quem enuncia na primeira charge? Quem fala na segunda?

Por meio de uma conversa dialogada, os alunos foram percebendo que alguns movimentos se mantêm na relação entre as duas charges, como a figura de pai/mãe x e a presença do uso da tecnologia.

Nas duas charges, o que se repete é o interesse pelo mundo virtual, na charge 1, manifestado pelo pai e na charge 2, manifestada pelo filho.

Na charge 1, é o pai que se interessa mais pelo mundo virtual, sendo que na charge 2, ocorre o contrário, é o filho que se preocupa, visto que o Whatsapp deixa de funcionar.

Na charge 1, o filho quer chamar a atenção do pai para o mundo real, quer atenção, afeto, enquanto que na charge 2, quem tem essa intenção é a mãe.

Os papéis se deslocam. Na primeira charge, o pai está mais preocupado com o uso da tecnologia, ao demonstrar interesse em expor um momento com o filho nas redes sociais. Já na charge 2, quem está mais preocupado com o fato de ficar sem a tecnologia é o filho.

Na charge 1, quem enuncia é o filho tentando cobrar atenção e afeto do pai, o qual está mais preocupado em postar fotos do filho nas redes sociais. Na charge 2, o filho reclama que o Whatsapp travou e mãe demonstra espanto porque não lembrava mais como era a voz do filho.

Por meio de uma mediação, os alunos conseguiram construir/atribuir sentidos às imbricações verbais e visuais. Foi uma atividade bastante produtiva, em especial na charge 2 houve um reconhecimento com a situação abordada por parte de muitos alunos, pois eles relataram que o meio de comunicação muitas vezes se dá única e exclusivamente pelo

Whatsapp, por conta dos compromissos de ambas as partes (trabalho e escola), torna-se difícil o contato físico, dessa forma, as mensagens por aplicativo facilitaram muito a vida de pais e filhos, visto que propiciam praticidade e comodidade, porque é mais rápido mandar uma mensagem do que fazer uma ligação, por exemplo.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
04/11/19	<p>Leitura de um meme e uma imagem da Wikipedia. Pesquisa sobre o navio Titanic. Construção de arquivo de leitura acerca do naufrágio em si e obras (filmes, documentários que surgiram em torno deste acontecimento).</p> <p>Análise das condições de produção, enfoque nos processos de paráfrase (quando há a retomada de um já dito e um já visto, de uma imagem) e de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo).</p>	02 H/A

Figura 32: Atividade 7 – Pesquisa sobre o Titanic



Pesquisa sobre o Titanic




MICHELLY LUTESKI 28 de out. de 2019

1. Pesquise sobre a tragédia do Titanic. Procure criar um banco de imagens acerca do naufrágio em si e obras (filmes, documentários) que surgiram em torno deste acontecimento.
2. Nos textos selecionados sobre o Titanic, o que significou o naufrágio do navio?
3. Acesse as imagens abaixo. Compare a formulação visual da tragédia disponível na Wikipédia (imagem 1) e a imagem exposta no meme (imagem 2). Como o meme (re)formula a tragédia em tempos de mídias digitais e uso da tecnologia?



imagem 1.jpg
Imagem



imagem 2.jpg
Imagem

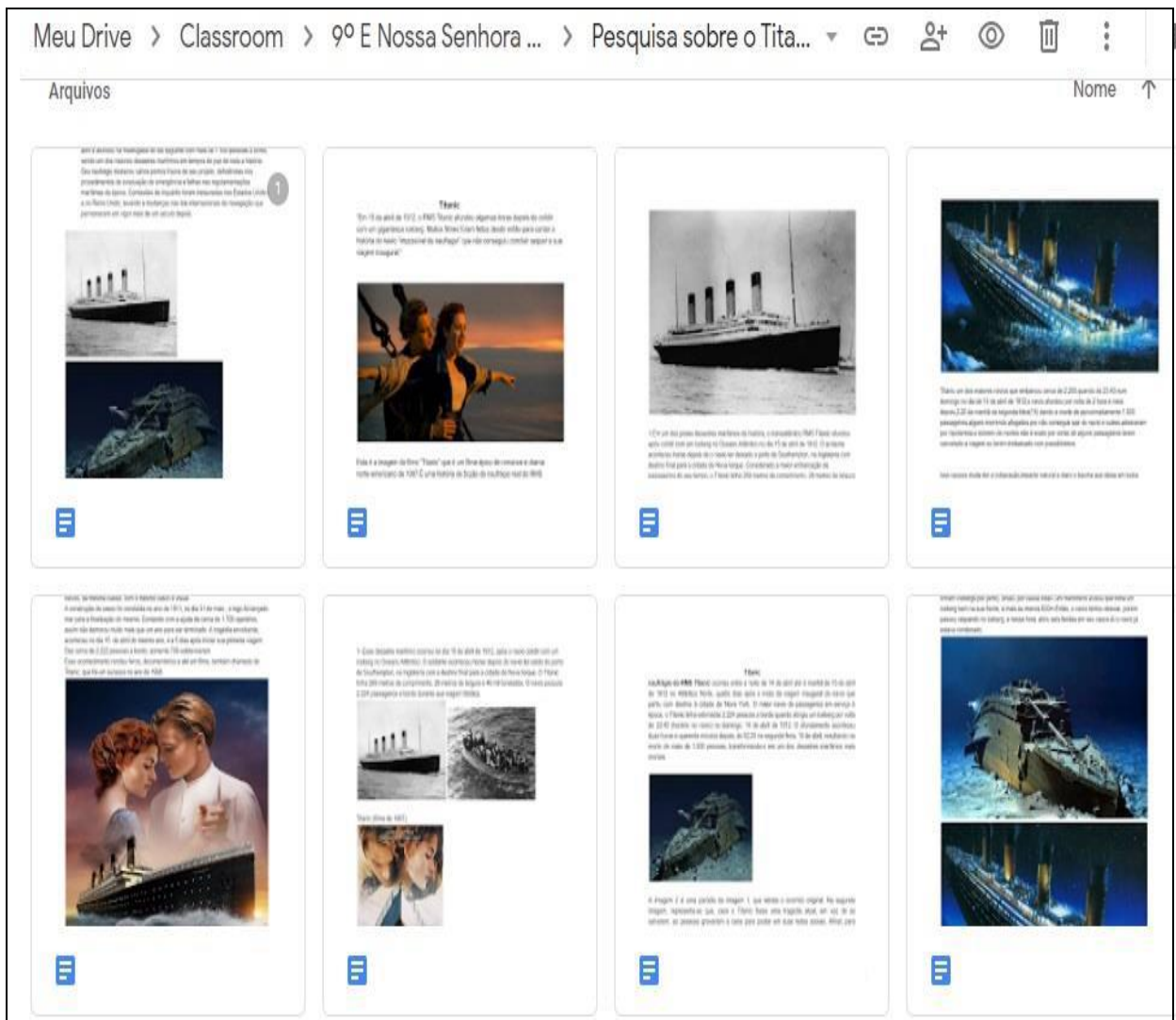
Fonte: dados da pesquisa.

Solicitamos aos alunos que se envolvessem com a temática “antes e depois da tecnologia” não como objeto de um questionário de perguntas, como ocorre no uso de algumas apostilas e livros didáticos, mas como tema de pesquisa. Assim, cada um pesquisou sobre memes que abordavam/problematizavam em que medida a tecnologia pode representar novas formas de significar os fatos e eventos. Nesse movimento, foi interessante aos alunos construir redes intertextuais entre os memes pesquisados e o meme abaixo sobre o qual já apresentamos uma análise prévia.

No laboratório de informática, os alunos também realizaram a atividade “Pesquisa sobre o Titanic” a qual foi postada no Classroom. Inicialmente, fizemos a leitura do meme “Se o Titanic afundasse hoje” e de uma ilustração do Titanic retirada da Wikipedia. Realizamos uma análise oral dos textos, explorando as histórias de leitura dos alunos, bem como os elementos visuais e verbais das imagens. Na sequência, propomos uma pesquisa sobre a história do Titanic. Antes disso, eles deveriam abrir um documento em Word que ficou disponível na plataforma Classroom.

A partir disso, pudemos notar a produtividade da prática de construir um arquivo de leitura. O gesto empreendido de buscar imagens, memes, charges, dentre outros que retratassem a tragédia ocorrida com o navio, foi bastante motivador. Os alunos foram pesquisando, analisando, copiando e colando os textos encontrados no documento aberto, depois de salvar, e foram compartilhando os arquivos com os colegas. Para fazer o compartilhamento, digitaram os endereços de email dos colegas, para isso foi só digitar o primeiro nome na barra de endereço que automaticamente já aparece o endereço desejado. Essa atividade foi muito produtiva, visto que eles encontraram muitos textos, embora alguns tenham se repetido, como os relacionados ao filme “Titanic”.

Figura 33: Atividade 7 – Arquivo construído pelos alunos



Fonte: dados da pesquisa.

Seguem, abaixo, respostas à questão de enfoque discursivo:

Figura 34: Atividade 7 – Respostas dos alunos

Questão 3

Compare a formulação visual da tragédia disponível na Wikipedia e a imagem exposta no meme. Como o meme (re)formula a tragédia em tempos de mídias digitais e uso da tecnologia?

3. O meme quer trazer a tona a ideia de que, naquela época os sobreviventes estavam preocupados em sobreviver, e em ajudar os outros, e hoje em dia, se essa situação acontecesse, todos estariam preocupados em filmar e postar, para ganhar repercussão.

3) Quando o Titanic afundou, as pessoas a bordo dele tentaram se salvar entrando em botes salva-vidas ou achando outras formas de fugir, nos dias atuais se isso acontecesse, as pessoas poderiam até morrer, mas o que importa para elas é tirar a foto que lhe daria fama na mídia mundial. Hoje em dia as pessoas postam fotos tomando soro no hospital, ou em escombros de algum acidente, em vez de ajudar, ficam tirando e postando as fotos como se fosse a última coisa do mundo. Como vemos no meme as pessoas estão segurando os celulares e tirando fotos do transatlântico afundando, sem nem se preocupar em ajudar amigos ou familiares, ou a si próprio, em vez de ficarem tirando fotos poderiam procurar um bote.

Fonte: dados da pesquisa.

Na primeira resposta, notamos que o gesto de leitura da aluna estabelece relação entre as condições de produção da tragédia do Titanic e as atuais de uso da tecnologia. Em termos de gesto de leitura singular, a aluna trata que a postagem está atrelada a uma preocupação com a opinião alheia, pois há o reconhecimento de que as pessoas filmam e postam fotos, a fim de ganhar repercussão e isso se manifesta por meio do número de curtidas e compartilhamentos.

Pela resposta acima, percebemos que há gesto de autoria. A aluna se apropria do tema de modo que aquilo que é dito faz sentido a ela. Com efeito, os sentidos no meme foram ressignificados, ouvidos, problematizados.

Já na segunda resposta, podemos notar também um movimento de comparar as condições de produção do naufrágio e a consequente busca em salvar a vida e as condições de produção do uso da tecnologia em que se faz tudo para aparecer. Consideramos que a aluna consegue recuperar a crítica retratada no meme, bem como ampliá-la com outros exemplos a partir das condições de produção da tecnologia digital. Seu gesto de leitura não estaciona no que o meme traz, mas vai além. A aluna mobiliza outros contextos nos quais os sujeitos preocupam-se mais em registrar uma tragédia do que salvar suas vidas ou a vida do outro.

Além disso, a aluna reverbera outra memória de que situações desagradáveis ou muito íntimas já são compartilhadas nas redes sociais, para exemplificar, ela cita o fato de muitos postarem fotos tomando soro no hospital, ou de que no caso de algum acidente, ao invés de ajudar, muitos ficam fazendo fotos e postando.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
05/11/19	Leitura da tira “Estamos vivendo a era da falta de privacidade”. Exibição do vídeo “A perda da privacidade na internet”. Discussão sobre os riscos aos quais estamos expostos quando utilizamos as redes sociais e os cuidados que devemos tomar.	01 H/A

Figura 35: Atividade 8 – Refletindo...

Refletindo...
⋮

MICHELLY LUTESKI 3 de nov. Editado às 3 de nov.

Leia a tira em anexo e reflita:
Quais são os riscos aos quais estamos expostos quando utilizamos as redes sociais?
Quais são os cuidados que devemos tomar?

Acesse o link abaixo e assista ao vídeo "A perda da privacidade na internet" e reflita sobre o tema exposto.

Texto 1.jpg

Imagem

A perda da privacidade na in...

Vídeo do YouTube 1 minuto

Fonte: dados da pesquisa.

Figura 36: Atividade 8 – Tira “Estamos vivendo a era da falta de privacidade”

ESTAMOS VIVENDO A ERA DA FALTA DE PRIVACIDADE

SUAS PIORES BARANGUICES
PODEM SER FOTOGRAFADAS
A QUALQUER MOMENTO

QUALQUER UM PODE GRAVAR
SEU RONCO PRA VOCÊ
ACREDITAR QUE RONCA, SIM!

NUNCA TIRE FOTOS PROIBIDAS
POIS NUNCA SE SABE SE ELAS
PODERÃO CAIR NA INTERNET
PRA TODO MUNDO VER!

Disponível em <http://mulher30.com.br/2011/07/a-era-da-falta-de-privacidade.html> Acesso em 05/08/19

Vídeo



A perda da privacidade na internet
Vídeo do YouTube 1 minuto

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=CbQ7O2DZeZ0&feature=emb_title> Acesso em 05/08/19


A tira em questão mostra que hoje estamos sujeitos a ser fotografados ou gravados e assim nossa intimidade fica exposta para quem quiser ver, desse modo perdemos nossa privacidade. Em seguida, assistimos ao vídeo “A perda de privacidade na internet” que faz uma crítica sobre o rastreamento de dados que acontece em ferramentas de busca como o Google. Posteriormente, realizamos uma discussão sobre os textos acerca dos riscos aos quais estamos expostos quando utilizamos as redes sociais e quais são os cuidados que devemos tomar para preservarmos nossa privacidade.

Foi uma atividade muito produtiva, os alunos participaram avidamente da discussão, percorrendo que muitas pessoas acabam exagerando ao expor a intimidade nas redes sociais, portanto é preciso tomar cuidado para não se expor em demasia, tentar encontrar um ponto de equilíbrio a fim de manter a privacidade nas redes sociais.


4.3. ENCONTROS DE LEITURA E ESCRITA – FASE 2


FASE 2 – ENCONTROS DE LEITURA/ESCRITA		
DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
08/11/19	Aula expositiva e dialogada sobre o gênero Artigo de Opinião (estrutura composicional: ancoragem, tese, argumentos e conclusão, além dos tipos de argumentos). Acesso a dois sites: <i>Mundo Educação</i> e <i>Toda Matéria</i> com o propósito de conhecer mais sobre o gênero.	01 H/A

Figura 37: Atividade 9 - Conhecendo o Artigo de Opinião



Conhecendo o Artigo de Opinião




MICHELLY LUTESKI 3 de nov. de 2019

Vamos conhecer algumas características do artigo de opinião, um gênero discursivo da ordem do argumentar, o qual pertence à esfera jornalística. Nele o articulista expõe seu ponto de vista a respeito de fatos e temas relevantes para a sociedade que estão em destaque na mídia. Dessa forma, o artigo de opinião desempenha um papel importante na sociedade, visto que é um meio de interação entre o autor e os leitores de jornais e revistas impressas e de circulação online.


Em relação à estrutura composicional, o artigo de opinião organiza-se da seguinte forma:

- Ancoragem (introdução ao tema);
- Tese (posicionamento do autor, se ele é contra ou a favor de determinado ponto de vista);
- Argumentos (são as justificativas para sustentar esse ponto de vista defendido);
- Conclusão (finalização do artigo).


Em relação aos argumentos, estes podem ser:

- 1) De comprovação: dados científicos ou estatísticos;
- 2) De autoridade: citações diretas ou indiretas de pessoas com credibilidade ou especialistas no assunto;
- 3) Por comparação: relação de semelhança ou diferença entre a tese defendida e algum tipo de dado a fim de comprovar o ponto de vista defendido. Nesse caso, é possível construir analogias com obras de ficção, por exemplo, tais como romances e séries de televisão.
- 4) Causa e consequência: relações de causa (os motivos, os porquês) e de consequência (os efeitos, a decorrência).
- 5) De valoração: conceitos ou ideias respeitados por todos;
- 6) Ironia: construção em que se fazem insinuações ou se diz o contrário do que se quer dizer, para fazer uma crítica;
- 7) Pouco fundamentados: Apelo emocional, clichês, exemplos pessoais.

Para conhecer mais sobre o gênero acesse o link abaixo:



Artigo de opinião: caracteris...
<https://mundoeducacao.bol.uol.c...>




Artigo de Opinião - Toda Ma...
<https://www.todamateria.com.br...>


Fonte: dados da pesquisa.


DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
08/11/19	<p>Aula expositiva dialogada sobre o contexto de produção do artigo de opinião (produtor, leitor, circulação e objetivo).</p> <p>Acesso aos sites “Folha de São Paulo”, “O Globo”, a fim de observar o modo como os jornais online divulgam os seus artigos de opinião.</p>	01 H/A

Figura 38: Atividade 10 – Contexto de Produção



Contexto de produção



 **MICHELLY LUTESKI** 3 de nov. Editado às 3 de nov.

Todo texto possui um contexto de produção, pois todo texto é escrito por alguém, para alguém, com certa intenção, em determinado tempo e lugar e divulgado em certo veículo. Desse modo, quando escrevemos ou lemos um texto, precisamos levar em consideração esses aspectos, pois dessa forma, será possível compreender melhor o que se leu.
O contexto de produção do artigo de opinião pode ser descrito da seguinte forma:


Produtor do artigo de opinião
Quem produz o artigo de opinião é o articulista, que geralmente é um especialista no assunto, um jornalista que vem acompanhando a discussão ou um representante de determinada instituição social (sindicatos, governo, universidades, ONG's, etc.), ou seja, é alguém que tem algo a dizer sobre o assunto em questão. Portanto, o articulista é alguém que deve passar credibilidade ao leitor, mostrar que ele tem conhecimento sobre o tema tratado.

Leitores do artigo de opinião
São aquelas pessoas que constantemente fazem leitura de determinado jornal ou revista e manifestam interesse na questão polêmica abordada, a qual pode afetá-las diretamente ou simplesmente porque querem manter-se informadas sobre o que acontece na atualidade.


Circulação
Um artigo de opinião circula em jornais e revistas impressos ou online. Também pode ser divulgado também em blogs.

Objetivo
Influenciar o pensamento dos leitores, de modo a construir ou transformar o ponto de vista dessas pessoas sobre uma questão polêmica de interesse social.


Abaixo estão algumas sugestões de sites para que você observe o modo como os jornais online divulgam os seus artigos de opinião:




Opinião: Artigos, ...
<https://www1.folha...>



Artigos
<https://www.gazeta...>



O Globo
<https://oglobo.globo...>




Editoriais e opiniã...
<https://opinio.esta...>


Fonte: dados da pesquisa.


DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
11/11/19	Leitura do artigo de opinião “A tecnologia, a Internet e a perda de privacidade - O conteúdo disponibilizado na Internet reverbera: é compartilhado, copiado, roubado. Estar conectado tem um preço”, escrito por Fernando Matesco e publicado no site do Jornal Gazeta do Povo. Questões de compreensão do texto e sobre o contexto de produção, a estrutura do gênero, assim como de análise linguística (modos, tempos verbais e figuras de linguagem).	02 H/A

Figura 39: Atividade 11 – Lendo um artigo de opinião



Lendo um artigo de opinião



 **MICHELLY LUTESKI** 3 de nov. de 2019 Editado às 10 de nov. de 2019

Acesse o link abaixo para ler outro artigo de opinião intitulado "A tecnologia, a Internet e a perda de privacidade - O conteúdo disponibilizado na Internet reverbera: é compartilhado, copiado, roubado. Estar conectado tem um preço", escrito por Fernando Matesco e publicado no site do Jornal Gazeta do Povo.


Neste artigo, o articulista discute sobre como a internet pode facilitar a nossa vida, ao guardar e organizar nossos dados, mas pode ser um perigo se não for bem administrada, o que leva à perda da privacidade.

Depois de ler o texto, responda:


1. No primeiro parágrafo do artigo, o autor faz a seguinte afirmação: "Hoje, somos todos famosos (ou quase)". Quais sentidos possíveis podem ser atribuídos a essa construção?
2. De acordo com o texto, há benefícios e prejuízos no que se refere à perda da privacidade". Cite pelo menos dois pontos positivos e dois negativos em relação a isso.
3. No último parágrafo, o autor aponta uma possível solução no que diz respeito à perda da privacidade. Explique.
4. No trecho "Seria mesmo a perda da privacidade um fator que pode influenciar na nossa perda de liberdade?", o autor utiliza uma figura de linguagem. Qual é?

Vamos analisar agora o contexto de produção do artigo de opinião que você leu:

1. Identifique no texto lido os elementos do contexto de produção:
 - a) Autor do texto e seu lugar social:
 - b) Os interlocutores e representação social:
 - c) Finalidade ou objetivo:
 - d) Data e meios de circulação:
2. Qual é a tese defendida pelo autor sobre o tema abordado?
3. Quais são os tipos de argumentos utilizados pelo autor?
4. Em sua opinião, qual é o argumento mais convincente que o autor utiliza?
5. Encontre no texto palavras ou expressões que servem para:
 - a) Introduzir uma ideia contrária ao que se afirma anteriormente.
 - b) Adicionar argumentos.
 - c) Acrescentar novos argumentos.
6. O artigo de opinião foi escrito em primeira ou terceira pessoa? Quais efeitos de sentido que isso causa?
7. No último parágrafo, o autor retoma a tese. De acordo com ele, qual seria a solução para o problema exposto no texto?



A tecnologia, a Internet e a ...
<https://www.gazetadopovo.com...>



A tecnologia, a Internet e a ...
Word

Fonte: dados da pesquisa.

Os alunos deveriam acessar o artigo de opinião no próprio *site* do jornal, a fim de terem contato com o suporte original do texto, mas quando há muitos acessos, ocorre uma restrição, sendo liberada a leitura apenas para assinante, por isso tivemos que utilizar a ferramenta blueLab¹ para que os alunos pudessem visualizar o texto no suporte original, chamando a atenção deles para os recursos verbais e visuais no jornal on-line, depois pedimos aos alunos para acessar o artigo de opinião disponibilizado em Word, para que pudessem responder às questões sobre o texto.

Figura 40: Atividade 11 – Respostas dos alunos

Questões de ordem discursiva:

Questão 1

No primeiro parágrafo do artigo, o autor faz a seguinte afirmação: “Hoje, somos todos famosos (ou quase)”. Quais sentidos possíveis podem ser atribuídos a essa construção?

1. Que a partir do momento que você não tem mais sua vida privada, que compartilha tudo nas redes sociais, você ganha milhares de seguidores ganha milhares de curtidas, começa a ganhar fama.

A.1

1) Somos expostos na internet, e, com a quantidade de likes e pessoas que nos conhecem - seguidores - somos considerados quase famosos.

A.2

1) Hoje em dia quando postamos fotos, há várias pessoas que veem essas fotos. Isso de alguma forma nos faz famosos, mas não famosos como as celebridades que conhecemos na mídia. Quando você usa as redes sociais, as pessoas irão te conhecer, saber o que você faz, onde está entre outras coisas que as redes sociais nos proporcionam sobre os outros.

A.3

¹ O **blueLab** é uma ferramenta que cria uma conexão entre o computador ou tablet do professor e do aluno, aumentando a interação e facilitando o envio de arquivos, vídeos e atividades.

Questão 6

O artigo de opinião foi escrito em primeira ou terceira pessoa? Quais efeitos de sentidos que isso causa?

6. 1ª pessoa, o efeito de ele estar conversando com a gente.

A.1

6) Primeira pessoa. Dá uma ideia de realidade, proximidade com o leitor.

A.2

6) O texto está escrito em primeira pessoa do plural, o sentido que isso traz é que o autor também se inclui, ele também possui redes sociais.

A.3

Fonte: dados da pesquisa.


Em relação à primeira questão, a aluna relacionou o sentido de fama a número de seguidores e curtidas, e no contexto digital, de fato, para muitos, a fama é mensurada por esses números.

Na segunda resposta, percebemos um movimento parecido, a aluna também relacionou o sentido de fama ao número de *likes* e seguidores. Já na segunda resposta, subentende-se que a aluna tem um gesto de leitura no qual “celebridade” é quem faz algo célebre, portanto, a aluna reconhece que uma pessoa se torna famosa quando posta fotos, porque várias pessoas irão ver essas fotos, saber quem somos, o que fazemos, mas essa fama adquirida com as redes sociais não é a mesma fama das celebridades.


Em relação à resposta da questão 6, surgiram respostas diferentes para o uso da primeira pessoa e o efeito de sentido, a primeira e a segunda afirmam que esse uso causa um efeito de proximidade, de “conversa”, já na terceira percebemos que a aluna conseguiu assimilar que o autor também se inclui entre os que precisam tomar cuidado com o uso das redes sociais, pois no texto ele afirma que a internet pode facilitar nossa vida, mas se não for bem administrada pode causar a perda de privacidade.


DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
12/11/19	Leitura do artigo de opinião “Como as redes sociais podem deixar as pessoas mais ansiosas nas férias”, escrito por Isabela Otto e publicado no site de uma revista voltada ao público adolescente, que é a Revista Capricho. Questões sobre a estrutura do artigo de opinião: ancoragem, tese, argumentos e conclusão, tipos de argumentos, contexto de produção, além de questões de análise linguística (modos e tempos verbais).	02 H/A

Figura 41: Atividade 12 – Mais um artigo de opinião



Mais um artigo de opinião




MICHELLY LUTESKI 10 de nov. de 2019

Acesse o link abaixo para fazer a leitura do artigo de opinião "Como as redes sociais podem deixar as pessoas mais ansiosas nas férias", escrito por Isabela Otto e publicado no site de uma revista voltada ao público adolescente, que é a Revista Capricho. Neste artigo, a articulista vai falar sobre ansiedade social, que se agrava com o uso das redes sociais. Sabe o que é isso? Já teve necessidade de se manter conectado o tempo todo? Já sentiu necessidade de fazer o que as pessoas que você admira estão fazendo? Vamos à leitura do artigo para descobrir se é você quem comanda sua vida virtual ou são as redes sociais que comandam sua vida real!

Depois de ler o texto, responda:

1. De acordo com o texto, o que quer dizer a expressão "FOMO" e o que ela causa?
2. Segundo a pesquisa citada no artigo, quais são as consequências, para os jovens, causadas pela "onda de não pertencimento"?
3. Qual foi a medida tomada por aplicativos como o Instagram para desestimular a competição virtual? Essa estratégia funcionou? Por quê?
4. Sabendo que o articulista deve escrever de acordo com o seu público-alvo, ou seja, deve trazer temáticas que despertem o interesse do leitor daquele veículo para o qual escrevem, a revista no qual o artigo de opinião foi veiculado tem como público-alvo os adolescentes. Você acha que a temática abordada é adequada ao público em questão?
5. Em relação à estrutura do artigo de opinião, identifique no texto que você leu, os parágrafos que correspondem às partes:
 - a) Ancoragem;
 - b) Tese;
 - c) Argumentos;
 - d) Conclusão.
6. Releia os parágrafos que correspondem aos argumentos e transcreva dois argumentos científicos utilizados.
7. Na conclusão do texto, a articulista retoma a opinião defendida na ancoragem. Cite uma frase que comprove isso.
8. Em relação ao modo e tempo verbal utilizados no texto.
 - a) Qual é o modo e o tempo verbal predominantes?
 - b) Que efeitos de sentido essa escolha provoca no texto?
9. Em qual pessoa do discurso o artigo de opinião foi escrito?
10. Em sua opinião, essa reflexão levantada por Otto no artigo de opinião é importante para o momento em que vivemos? Por quê?



Fonte: dados da pesquisa.

Assim como foi feito na atividade anterior, nesta também disponibilizamos uma cópia do artigo de opinião no arquivo Word para a resolução das questões.

Percebemos que muitos alunos gostaram bastante do texto, visto que houve uma identificação com o assunto abordado, pois muitos relataram sentir essa ansiedade revelada no artigo, também o fato de a Revista Capricho ser direcionada ao público adolescente, isso faz com que seja utilizada uma linguagem mais informal, já pensando no público alvo, isso também contribuiu para que eles gostassem do texto, além de que os recursos visuais utilizados no suporte são muito chamativos e coloridos, o que atraiu a atenção dos alunos.

Figura 42: Atividade 12 – Respostas dos alunos

Questões de ordem discursiva:

Questão 8

Em relação ao modo e tempo verbal utilizados no texto.

- a) Qual é o modo e o tempo verbal predominantes?
- b) Que efeitos de sentido essa escolha provoca no texto?

8) a) Presente do indicativo.

b) Provoca o sentido de atualidade.

A.1

8-

a) Presente do indicativo.

b) Provoca o sentimento de atualidade, e de uma conversa, não uma matéria.

A.2

Questão 10

Em sua opinião, essa reflexão levantada por Otto no artigo de opinião é importante para o momento em que vivemos? Por quê?

10) É importante para os dias atuais uma matéria como essa, para alertar os pais e os próprios adolescentes dos riscos que os jovens estão sujeitos.

A.1

10. Sim, pois atualmente os adolescentes são completamente viciados nas redes sociais e é importante alertá-los sobre esse vício.

A.2

Fonte: dados da pesquisa.

Novamente, percebemos pelos registros que os alunos reconhecem que o uso do presente do indicativo causa “um efeito de sentido de atualidade”. Na segunda resposta, a aluna percebe que esse uso causa um efeito de conversa com o leitor.

Pelas respostas, notamos que os alunos reconheceram a relevância da abordagem do assunto no contexto atual, visto que em decorrência do vício que as redes sociais causam, faz-se necessário trazer à tona o assunto em questão. Como já foi comentado, os alunos gostaram bastante do texto, alguns relataram que se identificaram com a temática, visto que é frustrante ver os amigos viajando, fazendo coisas divertidas, enquanto fica em casa e não tem nada de divertido para compartilhar.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
18/11/19	Pesquisa sobre as doenças das TDIC's (tecnologias digitais de informação e comunicação).	01 H/A

Figura 43: Atividade 13 – Pesquisa sobre as doenças das TDIC's



Pesquisa sobre as doenças das TDIC's

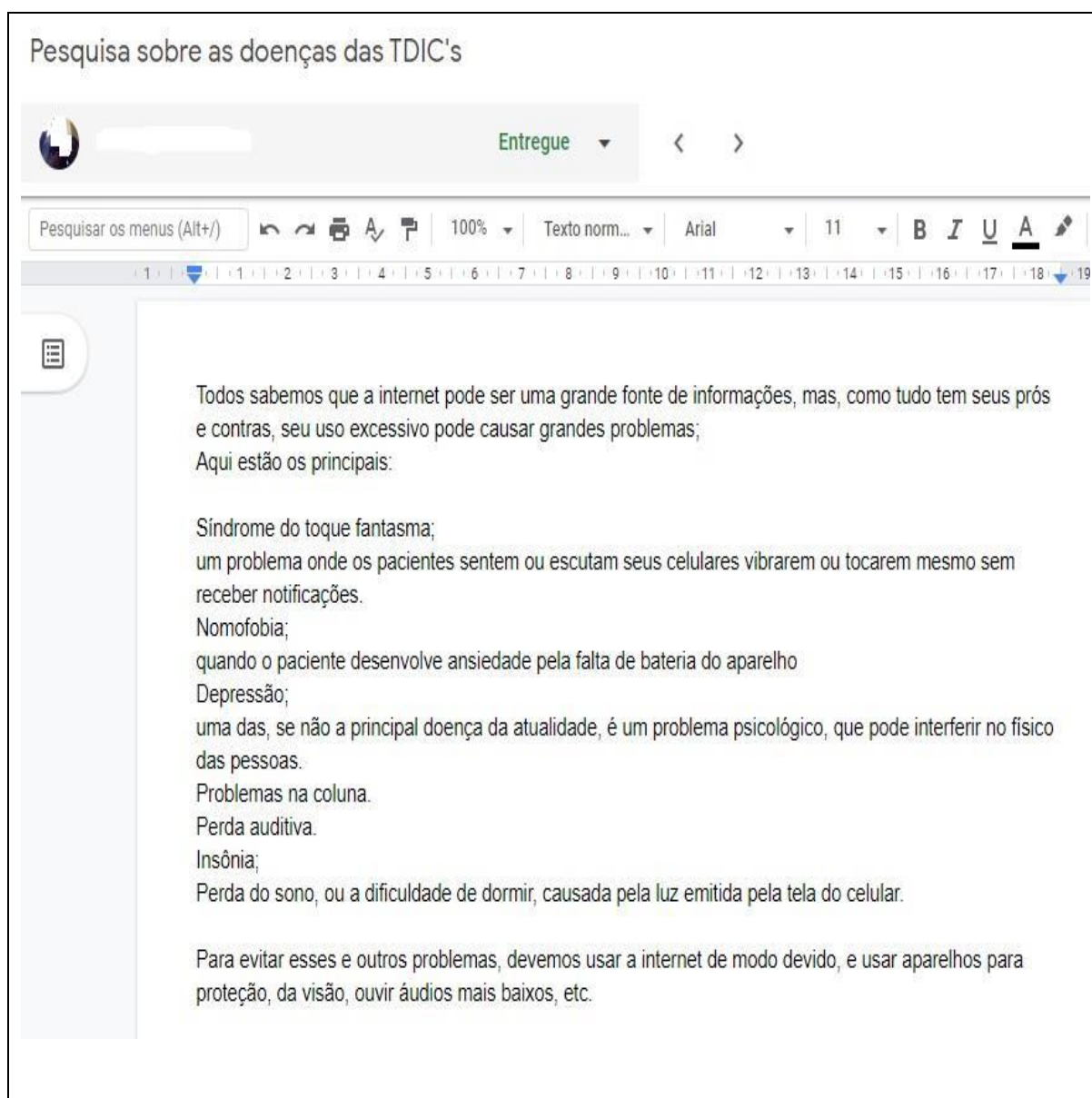
MICHELLY LUTESKI 11 de nov. de 2019

Você sabia que o uso excessivo das novas tecnologias pode causar algumas doenças? Com base nisso, faça uma pesquisa sobre as doenças das TDIC's (tecnologias digitais de informação e comunicação).

Fonte: dados da pesquisa.

Antes de propormos a pesquisa, fizemos o seguinte questionamento: “Você sabia que o uso excessivo das novas tecnologias pode causar algumas doenças?”. Em seguida, partimos para a pesquisa sobre as doenças das TDIC's (tecnologias digitais de informação e comunicação), novamente os alunos abriram um documento no Word para registrar a pesquisa realizada.

Figura 44: Atividade 13 – Arquivo construído pelos alunos



Pesquisa sobre as doenças das TDIC's

Entregue

Pesquisar os menus (Alt+/)

100% Texto norm... Arial 11 B I U

A constante presença de tecnologia no cotidiano resulta em algumas doenças, como:

Nomofobia: terrível sensação que algumas pessoas possuem de ficarem sem celular ou longe dele, medo de ficar desconectado.

Depressão do Facebook: essa rede social pode afetar adolescentes e crianças, pois as atualizações da vida feliz de seus colegas impactam sua autoestima.

Hipocondria Original: tendência de acreditar que você tem doenças sobre as quais leu na internet.

Vício em Jogos Online: necessidade não saudável de acessar jogos multiplayer online.

Efeito Google: tendência que afeta o cérebro humano em reter menos informações, pois ele sabe que as respostas estão ao alcance de alguns cliques.

Síndrome do Toque Fantasma: sensação de ouvir seu telefone tocar ou de o sentir vibrando, e quando foi verificar não havia nenhuma ligação ou notificação.

Fonte: dados da pesquisa.

Durante a realização deste trabalho, vários alunos relataram sofrer de “Nomofobia”, que é o medo de ficar desconectado, o que pode gerar ansiedade. Uma aluna relatou que já passou pela “Depressão do Facebook”, quando nas férias, alguns amigos viajaram e postaram fotos nas redes sociais, mas ela ficou em casa e chateada por não poder viajar. Já alguns relataram vícios em jogos online. Alguns alunos ficaram surpresos e assustados, pois não imaginavam que era possível haver tantas doenças por conta das novas tecnologias, para eles que nasceram em meio a esse contexto digital, analisar a tecnologia sob esse outro viés, como algo viciante e que pode trazer malefícios se não for bem administrada soa assustador.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
18/11/19	Exibição do vídeo “Doenças das novas tecnologias”. Discussão sobre as doenças causadas pelas novas tecnologias, assim como o público alvo e finalidade do vídeo.	01 H/A

Figura 45: Atividade 14 – “Doenças das novas tecnologias”

Doenças das novas tecnologias

MICHELLY LUTESKI 12 de nov. de 2019

Acesse o link abaixo para assistir ao vídeo "Doenças das novas tecnologias".
Depois disso, responda às questões:

1. No vídeo em questão há informações sobre algumas doenças que podem ser causadas pelo uso excessivo das novas tecnologias. Quais são essas doenças?
2. A quem se dirige o vídeo?
3. Qual é a finalidade do vídeo?

Doenças das novas tecnolog...
Vídeo do YouTube 2 minutos

Fonte: dados da pesquisa.

Depois de assistirem ao vídeo, promovemos uma aula dialogada, em que fomos fazendo os questionamentos a fim de instigar os alunos em relação ao assunto tratado. Eles conseguiram identificar o público alvo do vídeo, no caso as pessoas que utilizam as novas tecnologias de modo excessivo, assim como a finalidade que consiste em orientar/alertar esses sujeitos para as doenças as quais estão expostos.

No dia 19/11, acessamos a atividade “Assistindo a uma animação”. Antes de assistirmos ao vídeo, fizemos o seguinte questionamento: “Você já parou para pensar que muitas vezes passamos tanto tempo conectados, que isso pode acabar se tornando um vício?” Em seguida, utilizando o blueLab exibimos o vídeo “Escravos da Tecnologia”.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
19/11/19	Exibição da animação “Escravos da tecnologia”. Discussão acerca do vício causado pelas novas tecnologias.	01 H/A

Figura 46: Atividade 15 “Assistindo a uma animação”



Assistindo a uma animação

MICHELLY LUTESKI 12 de nov. Editado às 13 de nov.

Você já parou para pensar que muitas vezes passamos tanto tempo conectados, que isso pode acabar se tornando um vício? Acesse o link abaixo para assistir à animação "Escravos da Tecnologia". Depois disso, reflita sobre a temática abordada e responda: você se identificou com alguma situação exposta no vídeo?

Escravos da Tecnologia (Nar...
Vídeo do YouTube 3 minutos

Fonte: dados da pesquisa.

Depois de assistir ao vídeo, discutimos sobre a necessidade que muitos têm de estar sempre conectado, que isso tem se tornado muito frequente e é motivo de preocupação, pois pode ser considerado um vício. Em seguida, pedimos para que eles refletissem sobre a discussão e a temática abordada no vídeo, pensando na seguinte questão: “Você se identificou com alguma situação exposta no vídeo?”

Em seguida, os alunos puderam compartilhar suas opiniões a respeito do vídeo, bem como experiências de vida. A maioria afirmou se identificar com o fato de passar muito tempo conectado, tornando-se escravos da tecnologia, ignorando muitas vezes o mundo real. Além disso, alguns revelaram preocupação com a opinião alheia, pois nas redes sociais estamos sendo julgados e avaliados o tempo todo, mas reconhecem que muitas vezes no mundo virtual as aparências enganam e nem tudo é o que parece ser.

No dia 20/11 partimos para a terceira etapa da nossa implementação.

4.4. ENCONTROS DE LEITURA/ESCRITA – FASE 3

FASE 3 – ENCONTROS DE LEITURA/ESCRITA		
DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
20/11/19	Leitura do artigo de opinião “Celebidades descelebradas”. Questões sobre as condições de produção e enfoque nos processos de polissemia (quando há deslocamento de sentidos, produção de algo novo).	02 H/A

Figura 47: Atividade 16 – Leitura do artigo de opinião “Celebidades descelebradas”

The screenshot shows a digital classroom activity interface. At the top, there is a title bar with a clipboard icon and the text "Leitura do artigo de opinião 'Celebidades descelebradas'". Below the title, the author's name "MICHELLY LUTESKI" and the date "17 de nov. de 2019" are displayed. The main content area contains two sections of text with associated questions. The first section is titled "Enfocando as condições de produção:" and lists three questions about the author Luli Radfahrer and the article's context. The second section is titled "DIFERENTES SENTIDOS A DEPENDER DAS POSIÇÕES EM JOGO EM UMA DADA CONDIÇÃO DE PRODUÇÃO:" and lists two questions about the meaning of the word "celebridade" and the coined term "descelebrado". At the bottom, there are two document thumbnails: one titled "Folha de S.Paulo - Luli Radfa..." with the URL "https://www1.folha.uol.com.br/f...", and another titled "Celebidades descelebradas..." with the file type "Word".

Leitura do artigo de opinião "Celebidades descelebradas"

MICHELLY LUTESKI 17 de nov. de 2019

Enfocando as condições de produção:

1. Pesquise sobre o autor Luli Radfahrer. Por que o autor é convidado para colaborar com este tema?
2. Qual a importância no contexto atual das reflexões que o autor traz no artigo?
3. Segundo o autor do texto, quais são as consequências para uma pessoa da exposição de sua identidade na mídia? Na sua opinião, por que é importante haver privacidade em nossas vidas?

DIFERENTES SENTIDOS A DEPENDER DAS POSIÇÕES EM JOGO EM UMA DADA CONDIÇÃO DE PRODUÇÃO:

1. Sobre o título do texto, responda:
 - a) Qual é o significado da palavra "celebridade"? Pense na diferença de sentidos entre celebridade no futebol, no entretenimento e celebridade nas ciências.
 - b) A palavra "descelebrado" não consta no dicionário, ela foi inventada pelo autor. O que você acha que essa palavra significa na relação com um sentido de "celebridade"? E que outros efeitos de sentidos se produzem neste jogo?

Folha de S.Paulo - Luli Radfa...
<https://www1.folha.uol.com.br/f...>

Celebidades descelebradas...
 Word

Fonte: dados da pesquisa.

Iniciamos a aula retomando os conhecimentos acerca do gênero artigo de opinião: qual é a estrutura, a finalidade e o meio de circulação. Em seguida, no ambiente *Classroom*, os alunos tiveram acesso ao artigo “Celebidades descelebradas”, de Luli Radfahrer. Esse texto abre a unidade sete do livro didático e o mantivemos na proposta pelo fato de o artigo abordar um assunto que tem relação com a temática escolhida para a implementação: o digital como referente discursivo, sendo que o texto traz reflexões sobre a excessiva exposição na internet, e como mecanismos de busca facilitaram o acesso e a identificação dos usuários, portanto já que é impossível não fazer parte desse meio tecnológico, é preciso saber administrar a imagem pública.

Figura 48: Atividade 16 – Respostas dos alunos

ENFOCANDO AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Questão 1

1. Pesquise sobre o autor Luli Radfaher. Por que o autor é convidado para colaborar com este tema?

- 1) Luiz Guilherme de Carvalho Antunes, conhecido profissionalmente como **Luli Radfaher**, é professor associado da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Tem vasta experiência na área de Comunicação, com ênfase em Comunicação Digital, Design de Interfaces, Experiência do Usuário e comportamento social em redes Interativas, atuando principalmente nos seguintes temas: Comunicação Digital e seus impactos na sociedade; Educação, tecnologia e ensino à distância; Interfaces Naturais e Inclusão Digital; Interação Humano-Computador; Inovação; Design de interfaces digitais; e Dinâmica de comunidades online.” Ele deve ter sido escolhido, pelo seu vasto conhecimento com a internet, já que estudou tantos anos o assunto e escreveu até alguns livros sobre isso.

A.1

1- Porque ele tem experiência na área da comunicação, com ênfase em Comunicação Digital, Design de Interfaces, Experiência do Usuário e comportamento social em redes Interativas.

A.2

Pelo registro das alunas, podemos verificar que elas, ao pesquisarem sobre o autor, perceberam que ele está na posição de especialista no assunto, dessa forma, o fato de possuir um vasto conhecimento sobre o digital, confere ao autor reconhecimento social, o que causa no leitor um efeito de maior credibilidade.

Questão 2

Qual é a importância no contexto atual das reflexões que o autor traz no artigo?

- 2) o texto é como se fosse um alerta as pessoas, estamos sujeitos a riscos enquanto usamos a internet. como roubo de dados e etc. e o autor alerta os leitores.

A.1

2. Conscientizar as pessoas a administrar melhor suas redes sociais , pois facilmente podem ser descobertas suas informações por causa das tecnologias da atualidade .

A.2

Como vimos anteriormente, o artigo de opinião traz um efeito de texto instrucional, no qual o autor traz conselhos sobre como gerenciar a nossa privacidade no uso das redes sociais. Nessa perspectiva, por meio dos registros, percebemos que o artigo consegue produzir um efeito convencimento, pois as alunas ressaltaram a importância do texto como uma forma de alertar e conscientizar os sujeitos de que é preciso cautela no uso das redes sociais.

Questão 3

Segundo o autor do texto, quais são as consequências para uma pessoa da exposição de sua identidade na mídia? Na sua opinião, por que é importante haver privacidade em nossas vidas?

3) Rastrear as pessoas tornou-se mais fácil; a privacidade é transformada em entretenimento, tudo o que disser pode ser usado contra você; entre outras consequências.
Porque nem todas as coisas devem ser compartilhadas, precisamos ter momentos nossos - e somente nossos, não de conhecimento geral.

A.1

3. As consequências são : que nossa vida se torna pública , todos sabem informações pessoais nossas, e é importante ter privacidade pois podem usar nossas informações contra nós, isso pode colocar em risco nossa segurança .

A.2

3) há várias consequências, podemos ser rastreados e nossas informações pessoais podem ser usadas para marketing, por isso devemos tomar cuidado ao clicar em links e dar os dados em sites suspeitos. A privacidade é importante, não precisamos publicar na internet tudo o que fazemos.

A.3

3) As consequência são muitas podemos ser hackeados, roubados. A privacidade é essencial pois há pessoas muito mal intencionadas nas redes sociais.

A.4

Por meio das respostas dos alunos, podemos observar que o efeito convencimento

produzido pelo autor no artigo de opinião funcionou, pois eles perceberam as várias consequências que a exposição da identidade na mídia ocasiona, além de ter os dados rastreados, podemos estar sujeitos a hackers, além de comprometer nossa segurança, podemos perceber na primeira resposta a frase “tudo o que disser pode ser usado contra você”, em que a aluna retoma essa informação abordada no texto, em que o autor nos lembra de que tudo fica armazenado nas redes, por isso “um vexame registrado on-line é quase tão difícil de apagar quanto um nu indesejado.”

Sobre a importância de haver privacidade em nossas vidas, os alunos entenderam que devido à facilidade de acesso às nossas informações, deve haver cautela no que se refere à exposição, desse modo não é necessário compartilhar tudo o que fazemos, pois existem pessoas mal intencionadas nas redes sociais.

DIFERENTES SENTIDOS A DEPENDER DAS POSIÇÕES EM JOGO EM UMA DADA CONDIÇÃO DE PRODUÇÃO

Questão 1

Sobre o título do texto, responda:

a) Qual é o significado da palavra “celebridade”? Pense na diferença de sentidos entre celebridade no futebol, no entretenimento e celebridade nas ciências.

1. a) Celebridades é quem faz algo célebre que se destaca , no campo da ciência uma pessoa se torna celebridade por fazer algo para a sociedade , no entretenimento uma pessoa se torna famosa por fazer algo que chama atenção , no futebol alguém se destaca por jogar bem .

A.1

1-

a) Uma pessoa conhecida, que todos podem saber sobre.

No dicionário, o significado que consta é o seguinte:

celebridade

substantivo feminino

1. 1.
qualidade do que é célebre.
2. 2.
solenidade que caracteriza uma cerimônia pública; celebração.
3. 3.
reputação bem estabelecida; fama, notabilidade, renome.
"a c. daquela família"
4. 4.
por metonímia
pessoa célebre, afamada, ilustre.
"era frequente receber celebridades em sua residência"
5. 5.
informal
o que é incomum ou extravagante.

Origem

⊙ ETIM lat. *celebritas, ātis* 'grande número. solenidade. fama. reputação'

A.2

1- a) pessoa que é famosa e tem grande audiência, a diferença é que as celebridades do futebol/entretenimento são conhecidas e acompanhadas por um grande número de pessoas que às glorificam, já as celebridades na ciência, claro que tem influência e tudo mais, porém não recebem tanta valorização quanto os demais.

A.3

Na primeira resposta, a aluna recorreu ao dicionário para verificar o sentido da palavra, já na segunda resposta, percebemos que a aluna convoca memórias que ela possui sobre os possíveis sentidos da palavra, e considera que celebridades nas ciências, apesar da influência, não recebem a mesma valorização que as demais celebridades do futebol ou do entretenimento, por exemplo. Dessa forma, a aluna reverbera suas histórias de leitura, interpretando que por não possuir a mesma fama e exposição do que celebridades de outras áreas, pessoas ligadas às ciências não são valorizadas.

b) A palavra “descelebrado” não consta no dicionário, ela foi inventada pelo autor. O que

você acha que essa palavra significa na relação com um sentido de “celebridade”? E que outros efeitos de sentido se produzem neste jogo?

1. b) descelebradas significa que pessoas se tornam famosas sem fazer algo célebre , e outro sentido que existe é que descelebradas pode se referir a alguém sem cérebro, descerebrado .

A.1

1. b) Uma “não celebridade”, ou que, no caso, devemos “descelebrar”.
Das celebridades serem “descerebradas”, sem cérebro.

A.2

b) Uma pessoa célebre é alguém que tem fama, portanto quem não faz nada de “célebre” pra ter tal visão da mídia e ainda assim consegue é chamada de descelebrada pelo autor, ou seja, sem cérebro.

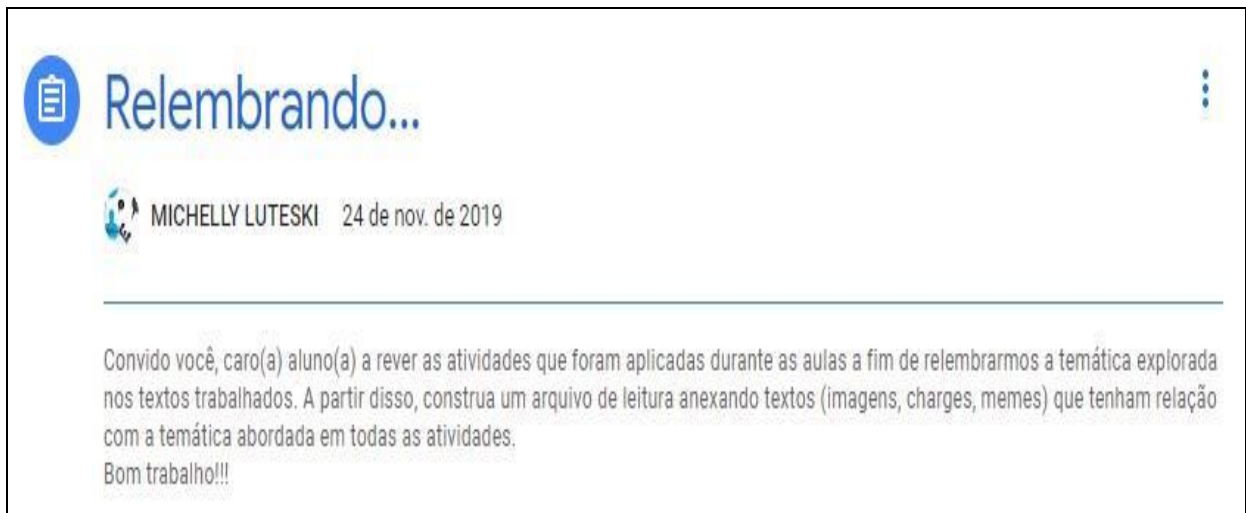
A.3

Pelas respostas dos alunos, podemos observar que eles perceberam que o título “Celebidades descelebradas” promove um jogo de sentidos entre a formação des+celebradas que constitui a forma “descelebradas” que consiste numa representação de celebridades que não seriam célebres e o termo “descerebradas”, isto é, sem cérebro. Temos, então, um efeito irônico que ocorre no jogo entre a paráfrase (um sentido de descelebrada, desprovida do caráter de ser célebre) e a polissemia em que ser descelebrada joga com ser desprovido de cérebro. Nessa perspectiva, os alunos conseguem compreender que o autor estabelece uma crítica aos sujeitos que são conhecidos nas redes sociais, possuem muitos seguidores, mas que não fazem nada de célebre ou ainda são pouco inteligentes, porque talvez exponham futilidades ou façam coisas inúteis para ganhar notoriedade.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
22/11/19	Revisão das atividades que foram aplicadas durante as aulas a fim de relembrar os textos trabalhados. Construção de um arquivo de leitura com textos (imagens, charges, memes) que tinha relação com a temática abordada em todas as atividades.	02 H/A

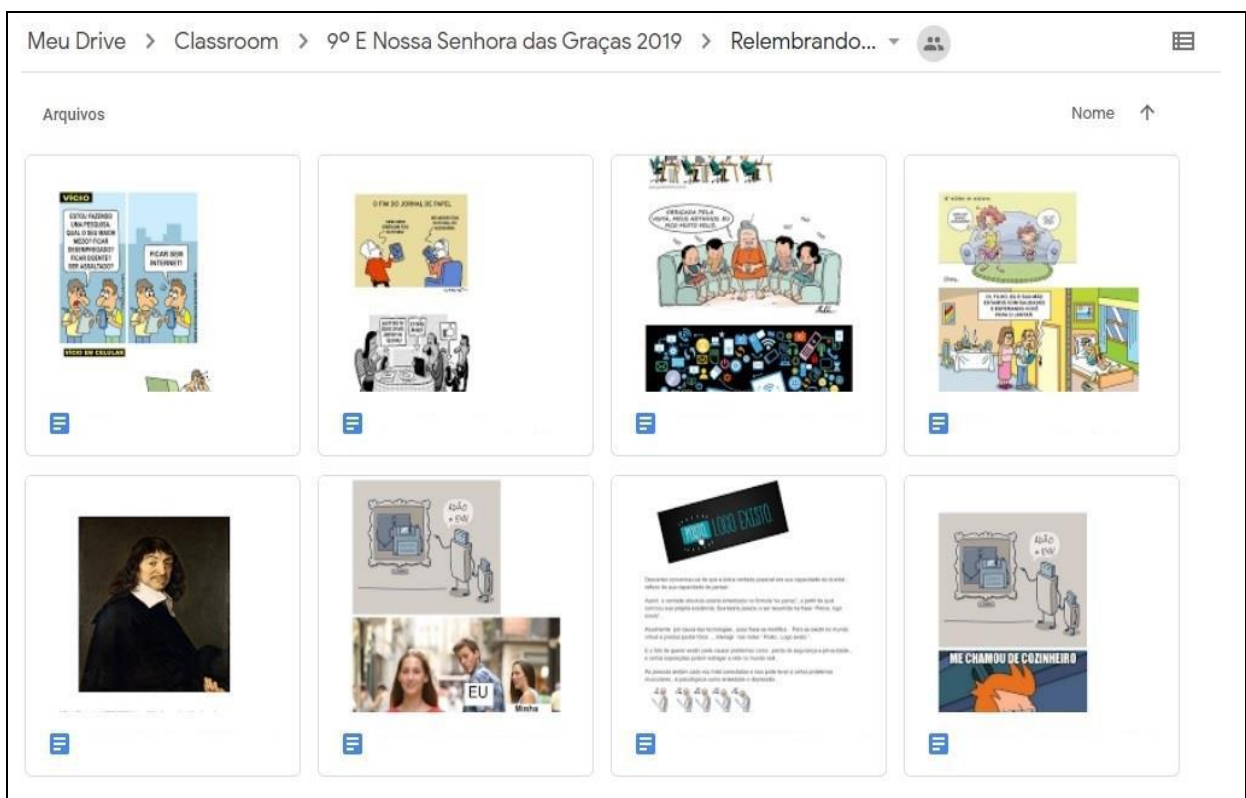
	<p>Proposta de produção do artigo de opinião a partir da seguinte ancoragem “A exposição pública da vida privada promovida pelo uso da tecnologia e pelas redes sociais”. Entrega: dia 29/11/19.</p>	
--	--	--

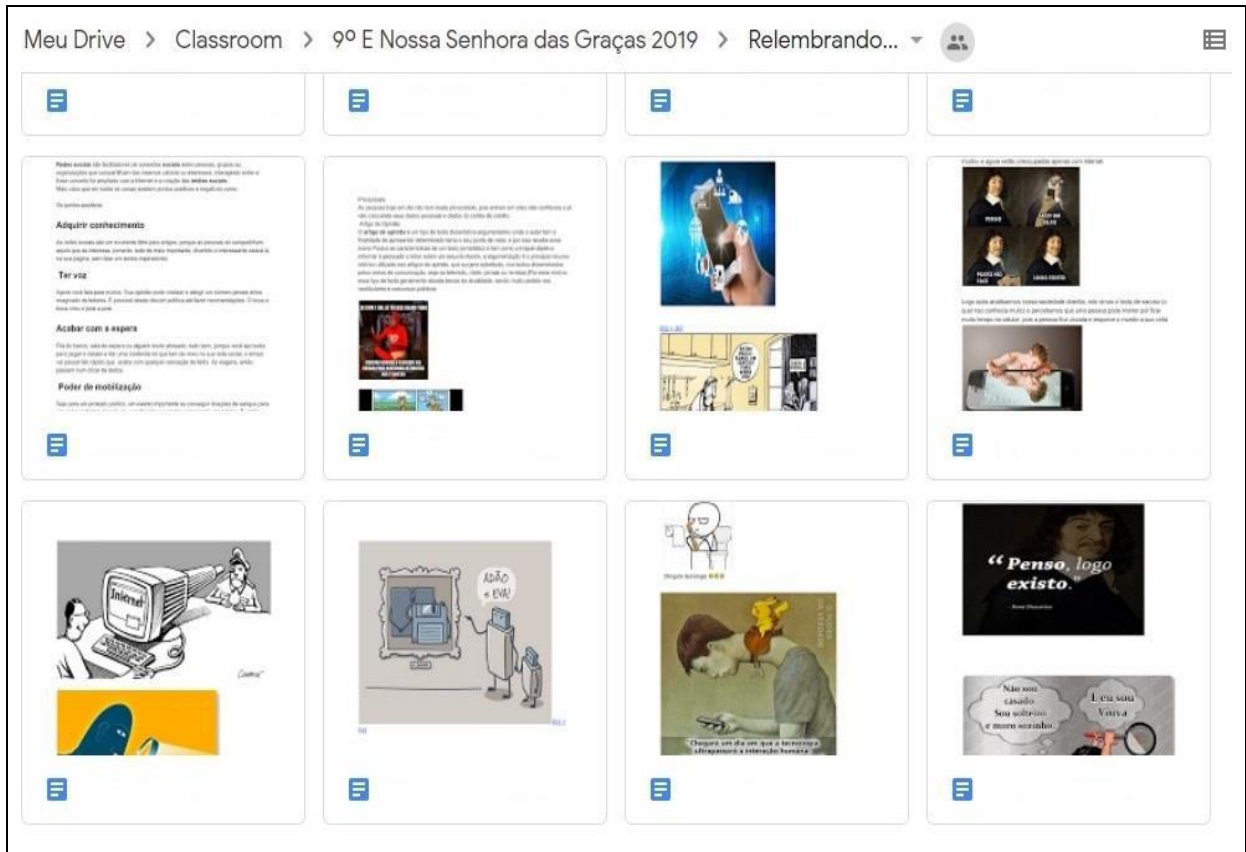
Figura 49: Atividade 17 – Relembrando...



Fonte: dados da pesquisa.

Figura 50: Atividade 18 – Arquivo construído pelos alunos





Fonte: dados da pesquisa.

Por fim, propomos a produção de um artigo de opinião a partir da seguinte ancoragem: “A exposição pública da vida privada promovida pelo uso da tecnologia e pelas redes sociais”. Com base nisso, os alunos deveriam expor a sua opinião a respeito do tema e ficou acordado que o público leitor seriam os próprios colegas, pois ao final os textos seriam compartilhados no ambiente virtual por meio da ferramenta *Classroom*. Combinamos, ainda, que eles entregariam a produção escrita no dia 29/11/19.

Figura 51: Atividade 19 – Produção do artigo de opinião



Fonte: dados da pesquisa.

Logo que houve a entrega das produções escritas, fizemos a correção dos textos. Percebemos que alguns acabaram confundindo a estrutura do artigo de opinião com a do texto dissertativo-argumentativo. Depois de ler os textos e fazer os apontamentos sobre as alterações necessárias, no dia 02/12 tivemos duas aulas, inicialmente, fizemos a devolutiva dos artigos, momento em que eles puderam reler os textos, analisar os apontamentos feitos e alterar o que seria necessário para fazer a reescrita e digitação dos textos. Ainda no dia 03/12, retornamos ao laboratório para que alguns alunos pudessem finalizar as digitações e fazer o compartilhamento com os colegas.

4.5. FAZENDO OS TEXTOS CIRCULAREM TAMBÉM NO DIGITAL

Depois da produção escrita, os textos precisariam circular, ser lidos, pois não poderiam ficar restritos apenas ao domínio da sala de aula, visto que essa prática acaba por desmotivar os alunos. Em relação à circulação do sentido de tecnologia e seus efeitos na relação linguagem-sujeito-mundo, Dias (2018, p. 33) afirma que: “O que sustenta a formulação dos dizeres no digital é a sua circulação. Ela é, como diz Orlandi (BARRETO, 2006), o ângulo de entrada no processo de produção dos sentidos. (DIAS, 2018, p.33)

Essa circulação se refere ao sentido que se produz no efêmero, no aqui e agora da própria circulação que está diretamente ligado à circunstância da enunciação. Diante disso, depois da digitação, os alunos compartilharam os artigos de opinião no ambiente Classroom, por meio do e-mail que está vinculado à ferramenta. Assim, eles tiveram a oportunidade de conhecer o posicionamento do colega, além de poder comentar e emitir opiniões sobre o texto.

Diante do exposto, pudemos promover uma prática de leitura e produção escrita, considerando o meio digital, ao mesmo tempo, como espaço de circulação e temática. Com base no aporte teórico da Análise de Discurso, a leitura foi trabalhada como produção de sentidos por e para sujeitos, e conseqüentemente, se fez necessário problematizar a ilusão de um sentido unívoco para tecnologia. Os sentidos podem se desdobrar em outros.

DATA	ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
02/12/19	Reescrita do artigo de opinião, digitação e compartilhamento com os colegas por meio da ferramenta Classroom.	03 H/A
03/12/19		

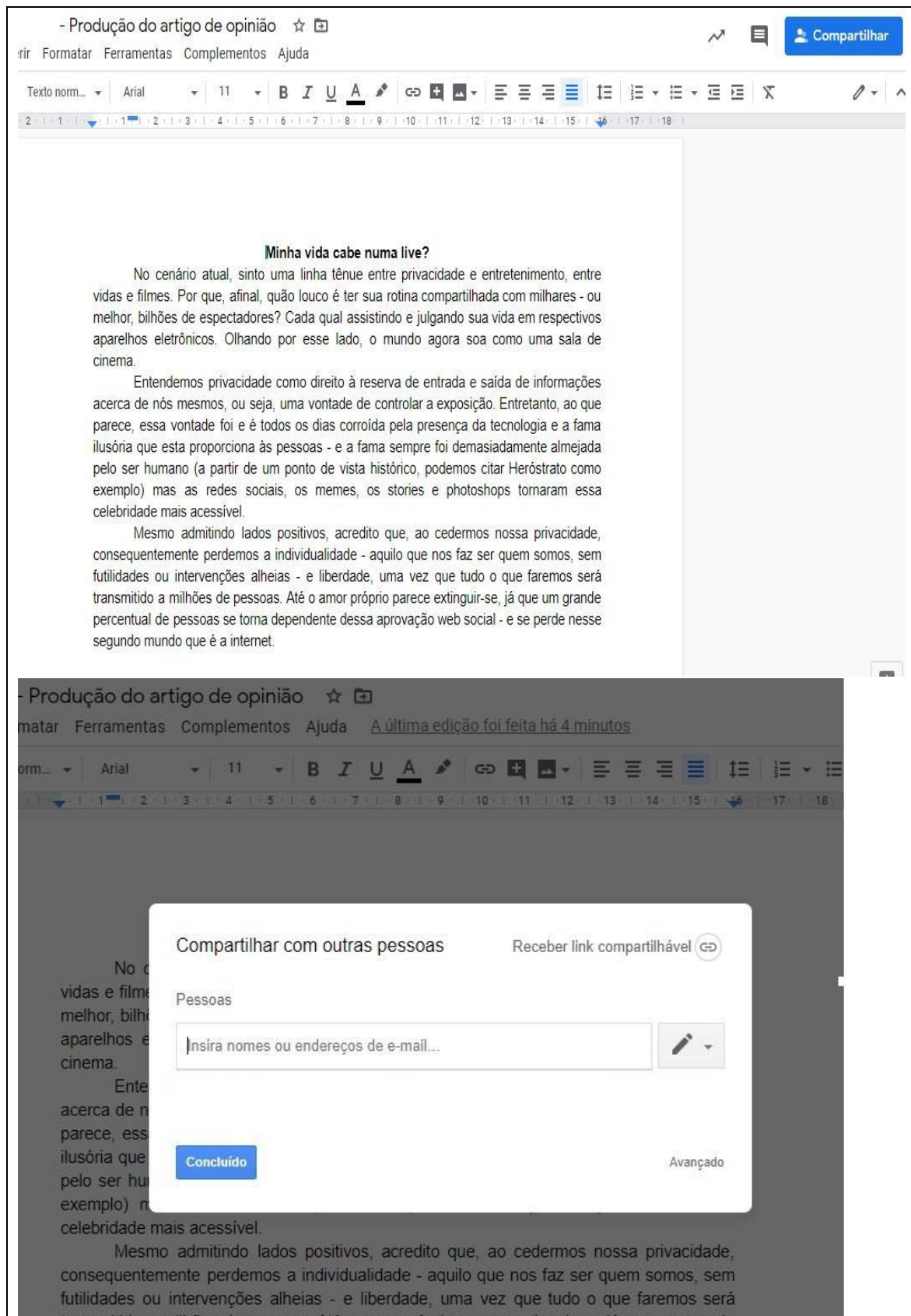
Seguem abaixo alguns prints da fase de digitação e compartilhamento dos textos no ambiente Classroom. Após a digitação, os alunos compartilharam as produções clicando no ícone no canto direito da tela, que direciona a uma caixa para inserir os endereços de e-mail, bastava digitar o primeiro nome do colega que o endereço automaticamente aparecia.

Figura 52: Postagens das produções no Classroom



Fonte: dados da pesquisa.

Figura 53: Compartilhamento com os colegas



Fonte: dados da pesquisa.

Apresentamos a seguir, algumas produções iniciais e finais dos alunos e na sequência as análises realizadas:

Figura 54: Produção Inicial e Produção Final A1

PRODUÇÃO INICIAL

Vulnerabilidade para o colapso

Sabemos que alguns adolescentes são imensamente imaturos e inconseqüentes em determinadas situações, por conta disso é necessário que os responsáveis tenham controle para evitar o uso excessivo do celular.

Muitos médicos que atuam na área da visão, afirmam que o uso descontrolado de equipamentos eletrônicos, podem causar vários danos aos nossos olhos.

A necessidade de impor limites aos filhos, é essencial para que os jovens adolescentes tenham um rendimento escolar e que saibam responder a uma pergunta de gramática ou geografia.

Conclui-se então que se permitidos, seus filhos e filhas não crescer, e se tornarem adultos obesos, sem conhecimentos históricos ou científicos simplesmente inúteis para a sociedade atu-

PRODUÇÃO FINAL**Retrato da sociedade atual**

As redes sociais sem sombra de dúvidas têm incentivado o narcisismo em nosso país, assim como tem aberto caminho para perigos reais como sequestros e assédio.

É preciso se posicionar diante de situações como essas para que possamos manter nossa privacidade em segurança e sob nosso controle. Devemos dar ênfase para o cuidado que os pais de adolescentes devem ter em relação às redes sociais dos filhos, pois casos de racismo e preconceito no geral tem se tornado cada vez mais frequentes.

O Brasil é o segundo país com mais acessos às redes sociais no mundo, ou seja, o brasileiro tem a necessidade de expor sua vida ao máximo e de muitas formas por meio de fotos e vídeos. Atualmente é comum ver em noticiários, vítimas que foram atraídas pelas redes sociais, por isso é necessário o mínimo de cuidado como nunca divulgar fotos íntimas, dados pessoais e falar ou marcar encontros com desconhecidos, por exemplo.

Se você estiver com algum problema nas redes sociais ou sentir que está se aproximando de um, procure ajuda, não deixe sua vida sair de seu controle.

Notamos que a produção inicial possui uma estrutura de dissertação, apresentando introdução, desenvolvimento e conclusão e alguns argumentos. Na introdução, a aluna coloca/marca sua opinião sobre o assunto, afirmando ser favorável ao uso da tecnologia no controle dos pais sobre os filhos. Podemos perceber que ela se preocupa mais com a estrutura do texto do que com o conteúdo.

Já na segunda produção, percebemos um avanço na produção textual da aluna, visto que ela colocou mais argumentos e demonstrou mais segurança para dizer o que diz. No primeiro parágrafo, convocou memórias que ressoaram no trabalho com os textos das propostas que abordaram o narcisismo nas redes sociais e os riscos aos quais estamos expostos. Na conclusão do texto, percebemos que ela traz a mesma estratégia utilizada no artigo de opinião “Celebridades descelebradas”, em que seguindo o molde de um texto instrucional, o autor fazia um alerta ao leitor. No texto, a aluna orienta o leitor a procurar ajuda se estiver com problema e utilizando o verbo no modo imperativo ainda afirma “não deixe sua vida sair de seu controle”.

Desse modo, podemos considerar a importância da construção do arquivo de leituras para que o aluno tenha o que dizer e também da leitura de outros artigos de opinião a partir dos quais os alunos conseguem notar os recursos comumente utilizados, nesse caso, o uso de um diálogo com o leitor.

Figura 53: Produção Inicial e Produção Final A2

PRODUÇÃO INICIAL

A tecnologia no controle dos pais sobre os filhos:

Até quando a falta de confiança será mascarada pela "segurança"? Muitos pais usam rastreadores nos celulares de seus filhos, prezando pela "segurança" deles, quando na verdade se não confiam em seus próprios filhos.

A confiança é a base de qualquer relacionamento, se a sua falta pode acarretar vários problemas, e até destruir o relacionamento em questão.

É interessante o fato de que se os próprios pais não confiam o suficiente em seus filhos, a tendência de permitirem que eles façam coisas por si só, sem a necessidade, de certa forma, de "espionar" seus filhos, eles mesmos irão parar de confiar em si próprios, tirando o fato de que os filhos começarão a achar que precisam ser mentecoides, sem conseguir fazer coisas sozinhos.

Prezar pela segurança é sim muito importante, mas sempre respeitando a privacidade, mesmo quando se trata de seu filho.

CS CamScanner

PRODUÇÃO FINAL**VIGIAS DIGITAIS**

Não é nenhuma novidade o fato de que não conseguimos viver sem a tecnologia, ela faz parte de todas as áreas da nossa vida, através de tecnologias como o telefone celular, podemos estudar, trabalhar, e, principalmente, ter momentos de lazer.

Apesar de todos esses pontos positivos, como tudo na vida, se tem os pontos negativos, como a perda da privacidade. Para obtermos qualquer tipo de aplicativo, como aplicativos de comunicação, ou até para pedirmos comida por aplicativos, é preciso conceder muitas informações pessoais, como número do cartão de crédito, R.G, CPF, nossa localização, entre outras coisas que são salvas por pessoas as quais nós não conhecemos.

Precisamos ter muito cuidado em postarmos nossa localização, fotos de nossas casas, ou até ligarmos a "webcam", pois a todo momento podemos e estamos sendo vigiados.

Na produção inicial, a aluna não respeitou a estrutura do gênero, além de ter usado a terceira pessoa do discurso e não a primeira como recurso em que se marca uma posição e se defende um ponto de vista. Já na produção final, a aluna conseguiu organizar melhor o texto, a estrutura composicional do gênero foi respeitada, ela utilizou a primeira pessoa do discurso e o título foi bem criativo, pois convocou a memória de que quando navegamos na internet, ocorre um rastreamento de nossas informações, assim a aluna reverberou os discursos presentes nos textos explorados durante a implementação da nossa proposta.

Mais uma vez, vale ressaltar que, embora o artigo de opinião seja bastante sucinto, trazendo uma argumentação mais frágil, ainda assim conseguimos notar o movimento de o sujeito se colocar frente ao seu contexto social e marcar um ponto de vista sobre o uso das tecnologias.

Figura 54: Produção Inicial e Produção Final A3

PRODUÇÃO INICIAL

Confiança

Seria que para vocês pais é necessário ter um aplicativo de celular para saber onde seu filho está? Não conseguem libertar seus filhos de seu carinho excessivo? Se você quando mais novo fazia isso de dizer que ia ~~em~~ em um lugar, e acabava indo em outro, não quer dizer que ele vai fazer o mesmo, as crianças dessa geração mais nova já nascem com o "celular" em mãos, elas aprendem a usar o celular antes mesmo de andar, então você vê com mesmo que com essa inteligência suprema, não dariam um pedacinho de liberdade ~~em~~ o costume desse aplicativo? Não são elas se mais inteligentes e sábias? Pois então pais, confiem mais na palavra de seus filhos, não se desesperem por não entenderem uma ligação.

PRODUÇÃO FINAL**EXPOSIÇÃO EM EXCESSO**

Muitas pessoas veem a necessidade excessiva em postar e compartilhar momentos vividos, como viagens, passeios etc. Contudo, acabam não percebendo como são influenciados por fotos e vídeos.

Postar fotos em redes sociais nem sempre é algo terrível, são apenas lembranças que ficam armazenadas em redes, porém nem tudo são lembranças boas, é sempre muito importante tomar cuidado com o que postar, pois não se sabe o público que irá atingir e nem o impacto que irá causar.

Sempre que postamos algo nas redes sociais (instagram/facebook), já estamos nos expondo de alguma forma, seja ela boa ou ruim, influenciada ou influenciável.

Portanto, devemos tomar cuidado e encontrar o ponto de equilíbrio ao utilizarmos as redes sociais, evitando desse modo, a perda da nossa privacidade.

Na produção inicial, notamos que a aluna não respeitou a estrutura do gênero, escrevendo todo o texto em um só parágrafo, bem como utilizando um tom autoritário para expor sua opinião sobre o tema. Já na segunda produção, percebemos um avanço na escrita, quanto à estrutura do gênero, ainda que a autora ainda esteja colada à estrutura canônica introdução-desenvolvimento-conclusão. O interessante da produção é notar que o sujeito materializa no texto as suas histórias de leitura construídas ao longo da proposta, como o cuidado que devemos ter com o excesso de exposição no uso das redes sociais, o que leva à perda da privacidade e que é preciso encontrar o ponto de equilíbrio, recomendação feita por Fernando Matesco em um dos artigos de opinião implementados na proposta.

Figura 55: Produção Inicial e Produção Final A4

PRODUÇÃO INICIAL

Privacidade e confiança

Os jovens buscam ter mais privacidade, mas os pais usam a tecnologia para proteger e controlar a vida de seus filhos.

A atitude que os pais oferecem é desnecessária, pois os jovens têm capacidade de se protegerem, de avaliar situações de risco, eles não são frágeis a ponto de não saberem se defender.

Essa geração nasceu em um período tecnológico, e eles entendem muito bem de assunto, reconhecem os perigos que há na internet, por isso os pais confiam em seus filhos, eles sabem muito bem tomar conta deles mesmos, essa nova geração é mais independente. É uma dica, se estranharem o comportamento de seu filho não peguem o celular sem autorização para investigar o que acontece, tente conversar pois vale mais a pena, assim desenvolve uma relação de confiança e quando algo acontecer irá lhe contar.

A privacidade dos jovens nos devemos respeitar, e devemos confiar neles pois são capazes de virarem seguntes, sabem se proteger, sabem reconhecer o perigo, e eles não serão criados para sempre, não é mesmo?

PRODUÇÃO FINAL

Produtores de Entretenimento

Desde o surgimento das redes sociais, cada vez mais as pessoas buscam se expor, documentando passo a passo o seu dia, tornando suas vidas um verdadeiro espetáculo público.

Em contrapartida, a produção desse entretenimento pode acarretar em perda de privacidade, comprometer a segurança e expor certas informações que podem prejudicar a sua vida no mundo virtual como também no real.

Inclusive, não é apenas quem expõe que se prejudica. Há pessoas que acabam com sua autoestima ao ver esses produtores de conteúdo se divertindo, saindo de casa, mostrando suas vidas perfeitas, essas pessoas que se deixam levar por postagens, criam o desejo de querer fazer parte daquilo e acabam se questionando: “Por que eu não participo deste tipo de evento?”, “O problema é comigo?”, “Não sou legal o suficiente?”. E isso pode levar a um sentimento de inferioridade e por fim depressão.

Portanto, acredito que devemos usar as redes sociais com mais consciência, tomando cuidado com o que publicamos e tentar ao máximo viver no mundo real que é mais seguro.

Um ótimo texto, aborda bem o conteúdo abordado. Parabéns.

Comentário inserido por uma aluna no texto da colega:

Um ótimo texto, aborda bem o conteúdo abordado. Parabéns.

Na produção inicial, percebemos que a aluna acabou sendo repetitiva nas ideias, já na segunda produção, notamos uma evolução, ela conseguiu articular melhor as ideias, no terceiro parágrafo trouxe para o texto algumas informações de um dos artigos de opinião trabalhados na proposta, desse modo percebemos que o sujeito ressignifica o tema pelas condições de produção de sua própria interpretação (nesse caso sua subjetividade), pois durante uma das aulas, essa mesma aluna relatou passar por esse problema, de ver os amigos viajando e postando fotos e ela em casa, acompanhando pelas redes sociais.

Outro aspecto a ser ressaltado, como indício de autoria, como nos ensina Possenti (2013), é a forma como a autora consegue organizar possíveis questionamentos de internautas “Por que eu não participo desse tipo de evento?”, “O problema é comigo?” “Não sou legal o suficiente?” de modo a exemplificar os efeitos da tecnologia em nossas vidas. O texto consegue sair da mesmice justamente pelo fato de a autora investir neste trabalho com vozes sociais.

Figura 56: Produção Inicial e Produção Final A5

PRODUÇÃO INICIAL

Proteger as crianças?

A continuidade é uma conquista do jogo, fundamental para a sua vida. (Questiono, portanto, por que impedir a construção de sua autonomia?)

A real é que não vivemos em um mundo paralelo ao nosso, a internet materializa uma nova realidade, tornando possível que, assim como vivamos cercados por vírus, os pais tomem as precauções que cercam o sistema imunológico. Porém não, esquecem que a imunidade, entretanto, multiplica-se com o próprio contato à prova, que, caso esse fenômeno não ocorra, menos doenças são evitadas.

De que maneira forma conquistada a maturidade, então na prática? Como os jogos se adaptam e a facilidade de se estar protegido de um vírus aditivo? As regras são rígidas, de forma organizada como um exemplo, utilizadas restritamente, e não impedem que o processo natural (e essencial) de autonomia se realize.

Aparentemente, recrudescem^{os} com restrições, sem como proteção da saúde, por se não pensam estar auxiliando, quando, na verdade, apenas impedem a reprodução^{dos} de vírus. (maneira).

PRODUÇÃO FINAL

Minha vida cabe numa live?

No cenário atual, sinto uma linha tênue entre privacidade e entretenimento, entre vidas e filmes. Por que, afinal, quão louco é ter sua rotina compartilhada com milhares - ou melhor, bilhões de espectadores? Cada qual assistindo e julgando sua vida em respectivos aparelhos eletrônicos. Olhando por esse lado, o mundo agora soa como uma sala de cinema.

Entendemos privacidade como direito à reserva de entrada e saída de informações acerca de nós mesmos, ou seja, uma vontade de controlar a exposição. Entretanto, ao que parece, essa vontade foi e é todos os dias corroída pela presença da tecnologia e a fama ilusória que esta proporciona às pessoas - e a fama sempre foi demasiadamente almejada pelo ser humano (a partir de um ponto de vista histórico, podemos citar Heróstrato como exemplo) mas as redes sociais, os memes, os stories e photoshops tornaram essa celebridade mais acessível.

Mesmo admitindo lados positivos, acredito que, ao cedermos nossa privacidade, consequentemente perdemos a individualidade - aquilo que nos faz ser quem somos, sem futilidades ou intervenções alheias - e liberdade, uma vez que tudo o que faremos será transmitido a milhões de pessoas. Até o amor próprio parece extinguir-se, já que um grande percentual de pessoas se torna dependente dessa aprovação web social - e se perde nesse segundo mundo que é a internet.

Comparando as duas produções, percebemos um avanço no desempenho da aluna, demonstrando domínio da estrutura do gênero e dos recursos linguísticos. Sobre a autoria, percebemos que a aluna marcou uma posição, sentiu-se segura para isso e produziu algo que mostrou uma singularidade quando citou o filósofo Heróstrato, por meio desse argumento ela trouxe ao texto uma história de leitura. Assim, o sujeito marca um certo estilo, ao organizar as outras vozes, como afirma Possenti (2013).

Por meio dos argumentos utilizados como a perda da individualidade e da liberdade, percebemos marcas dos textos que permearam a construção/ampliação das histórias de leitura dos alunos realizada durante a implementação da proposta.

Assim, observamos “um sujeito que entra muito bem no jogo do interdiscurso, colocando-se à vontade para dizer, e por isso diz com desenvoltura” (PFEIFFER, 1995, p. 127).

Percebemos na implementação e por fim, nas análises que apesar de algumas falhas no uso dos recursos linguísticos, assim como no domínio da estrutura do gênero artigo de opinião – visto que, alguns ainda escrevem seguindo a estrutura do texto dissertativo-argumentativo –

ainda assim, observamos que os alunos marcaram posição, demonstrando segurança para expressar suas opiniões. Segundo Pfeiffer (1995) “a autoria só se dá se os sentidos fazem sentido para o sujeito a ponto de sentir-se controlador e origem destes”.

Ainda de acordo com Pfeiffer (2000), a escola deve oferecer condições para que o sujeito escolar se posicione na função da autoria. É uma das maneiras de produzir isso é realizar a leitura dos textos dos alunos esperando encontrar pistas de construção de sentidos que não necessariamente correspondam com os modelos de textos convencionais. A autora afirma que “[...] ouvir sentidos é atribuir autoria ao sujeito, atribuir autoria é abrir espaço de interpretação. A autoria deve ser construída e não simulada” (p.20). Assim, mediante a leitura da produção textual do aluno, se tivermos como objetivo encontrar apenas os quesitos convencionais que normalmente se espera de um texto (começo/meio/fim, coerência e coesão) e não buscarmos pelas marcas que nos remetam ao processo de construção da autoria do aluno e ainda atribuir sentido ao que foi dito, estaremos incorrendo no mesmo equívoco que é a manutenção da reprodução das condições de produção vigente em nossas escolas, isto é, “a repetição empírica ou formal”.

Portanto, nossa proposta teve como desafio abrir espaços para que o aluno possa se sentir seguro para produzir os sentidos que produz, para que isso fosse possível, foi importante oferecer oportunidades de leitura de temas que fossem significativos e atraíssem a atenção dos alunos, pois muitas vezes, no livro didático, o trabalho com a leitura e a escrita consiste em mera extração de trechos do texto, em que os alunos mecanicamente respondem a listas de questionários. Além disso, nas propostas de produções textuais, muitas vezes, percebemos uma preocupação exacerbada com os elementos composicionais do gênero, enquanto o discurso e a autoria ficam em segundo plano. Diante disso, o aluno por sua vez não se sente parte do processo de escrita, pois encara a produção de texto como um trabalho avaliativo, em que o único objetivo é garantir uma nota.

Nosso papel é o de propiciar condições de produção para que nossos alunos possam significar a língua e significar-se nela, tanto na leitura fazendo sentido para eles, quanto na escrita, percebendo-se autores, por meio dessa proposta de intervenção, percebemos que os alunos passaram a se sentir seguros para marcar posição. Assim, acreditamos que para ser autor é necessário produzir sentido a partir daquilo que faz sentido e se responsabilizar pelo sentido que produz, ou seja, “ele é responsável por uma formulação que faz sentido” de acordo com Orlandi (2012).

Nessa perspectiva, analisando as produções finais, percebemos que as histórias de leitura construídas e ampliadas nas aulas por meio do arquivo, debates, leituras e pesquisas

foram peça-chave para a efetivação da autoria nos textos e nas respostas apresentadas. Trabalhar com as condições de produção e os processos de paráfrase e polissemia permitiram uma aula de leitura bastante produtiva. De fato, embora muitos desacreditem os alunos do Ensino Fundamental, esses conseguiram apresentar gestos de leitura bastante maduros, ao perceberem os jogos de sentidos entre o Narciso da mitologia e o Narciso digital, bem como o jogo de palavras entre “celebridades” e “descelebradas”.

Portanto, acreditamos que tomar as novas tecnologias como referente discursivo e meio de circulação foi muito relevante na construção da proposta e na implementação, visto que pudemos vivenciar a temática do uso das tecnologias, seja na problematização dos textos, seja em meio ao uso da ferramenta *Classroom*, que tanto enriqueceu muito nossa proposta, pois muitas vezes as produções escritas realizadas na escola são lidas apenas pelo professor, mas desta vez eles puderam compartilhar os textos com os colegas e dividir suas opiniões.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho, almejamos atingir os objetivos propostos na implementação, propiciando aos alunos o contato com o gênero discursivo artigo de opinião, dentre outros, instigando o desenvolvimento de uma leitura crítica a qual possa contribuir para a formação de um sujeito que se sinta parte do processo de escrita, que se coloque como autor e se sinta “seguro” para produzir os sentidos. Acreditamos que a pesquisa contribuiu na medida em que:

1) Foi válida a ressignificação da unidade no sentido de romper com a emergência de um único sentido autorizado, muitas vezes, impossibilitando a emergência de um sentido outro também possível. Buscamos dar escuta à opacidade da palavra tecnologia que não tem só um sentido positivo, de modernidade, de inovação, mas pode significar dependência, vício, perda da privacidade;

2) Foi relevante construir um arquivo de leitura com os alunos, visto que estes, ao elaborarem um artigo de opinião, tiveram condições de produzir gestos de autoria, ou seja, os alunos se sentiram autorizados a dizer e a escrever e a se responsabilizar por estas práticas inscritas na língua e na história.

Com efeito, a partir dos resultados produzidos em meio à intervenção, podemos notar, com base em Pfeiffer (1995, p. 127, grifos da autora) que “só no momento em que o sujeito se inscreve no repetível histórico, *representando-se* como controlador e criador dos sentidos, e *sentindo-se* seguro e capaz de dizer aquilo que quer dizer, que o aluno está se posicionando na função da autoria”.

Nossa proposta buscou justamente promover esse movimento de o sujeito se colocar como controlador dos sentidos (ainda que não o seja) que produz, isto é, um sujeito que “ousa ser autor” (LAGAZZI, 2015), que textualiza e organiza um “projeto” de texto, se responsabilizando pelo que diz. Em meio a tal processo, a construção de um “ter o que dizer” exigiu que o espaço da sala de aula fosse redimensionado: seja quando o professor deixou de ser o único leitor das produções dos alunos, seja quando o aluno assumiu uma posição dentro do seu contexto socio-histórico, dizendo algo que lhe faça sentido, seja quando a ferramenta *Classroom* expandiu/ampliou os limites da sala de aula.

Desse modo, podemos ressaltar que a proposta de implementação forneceu elementos significativos para que defendamos a efetivação de práticas que propiciem a autoria em sala de aula. Notamos que com base em nossa proposta, apesar das pedras no caminho e das possíveis falhas, foi possível pensar em caminhos para redimensionar práticas de

leitura/produção escrita em sala de aula, trazendo um novo olhar a partir da perspectiva da Análise de Discurso.

6. REFERÊNCIAS

- BOLOGNINI, Carmem Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZI, Suzy. **Discurso e Ensino: Práticas de linguagem na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- BOLOGNINI, C. Z. **O desafio para o professor: A exemplo do filme 2001 Uma Odisseia no espaço**. In: BOLOGNINI, Carmem Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZI, Suzy (orgs). **Discurso e Ensino: Práticas de linguagem na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 39-46.
- BORGATTO, Ana Maria Triconi. **Projeto Teláris: português: ensino fundamental 2** / Ana Maria Trinconi Borgatto, Terezinha Costa Hashimoto Bertin, Vera Lúcia de Carvalho Marchezi. – 2 ed. – São Paulo: Ática, 2015. – (Projeto Teláris: português).
- BRASIL. **Base nacional comum curricular**. S.d. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 08 de fev. 2019>
- CAZARIN, E. A. **Leitura: uma prática discursiva**. *Língua(gem) em discurso*, v.6, n 2, p. 299-313, 2006.
- CORACINI, M.J. (Org.) **O jogo discursivo na sala de aula de leitura: língua materna e língua estrangeira** / Maria José Rodrigues Faria Coracini (Org.) – 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.
- DIAS, Cristiane. **Análise do discurso digital: Sujeito, espaço, memória e arquivo** / Cristiane Dias – Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.
- ENGEL, G.I. **Pesquisa-ação**. *Educar*, Curitiba, n.16.p. 181-191. 2000. Editora da UFPR.
- FERNANDES, C. **A resistência da imagem. Uma análise discursiva dos processos de leitura e escrita de textos visuais**. 2013. 225 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letra, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- GALLO, S. L. **Discurso da Escrita e Ensino**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1992. GALLO, Solange L. **Novas fronteiras para a autoria**. *Organon*. Revista do Instituto de Letras da UFRGS. Porto Alegre, no 53, julho-dezembro, 2012, p. 53-64. E-ISSN: 22388915. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/35724/23306>> Acesso em 15/02/2019.
- HASHIGUTI, Simone T. **Nas teias da leitura**. In: BOLOGNINI, Carmen Zink (Org.). **Discurso e ensino: prática de linguagem na escola**. Campinas: Mercado de Letras 2009. p. 19-29.

- LAGAZZI-RODRIGUES, S. M. **Texto e Autoria**. In: Orlandi, E.P.; Lagazzi-Rodrigues, S. (orgs.). *Discurso e textualidade*. Pontes Editores, 2015: Campinas, SP. – 3ª Edição.
- LAGAZZI, S. “O recorte significativo na memória”. Apresentação no III SEAD – Seminário de Estudos em Análise do Discurso, UFRGS, Porto Alegre, 2007. In: *O Discurso na Suzy Lagazzi Líng. e Instrum. Linguíst.*, Campinas, SP, n. 44, p. 290-316, jul./dez. 2019 314 Contemporaneidade. Materialidades e Fronteiras. F. Indursky, M. C. L. Ferreira; S. Mittmann (orgs.). São Carlos: Claraluz, p.67-78, 2009.
- LEANDRO FERREIRA, M. C. **O quadro atual da Análise de Discurso no Brasil**. In: *Revista Letras*, n. 27, Santa Maria/RS, p. 39-46, 2003.
- ORLANDI, E. **Discurso e leitura**. Campinas: Pontes, 1996, 118 p.
- ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso. Princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 1999. 100 p.
- ORLANDI, E. **Discurso e texto: formação e circulação dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2001. 160 p.
- ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso. Princípios e procedimentos**. 8ª ed. Campinas: Pontes, 2009.
- ORLANDI, Eni P. **Discurso e leitura** / Eni Orlandi. – 9. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012.
- ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso – Princípios e procedimentos**. Pontes Editores, 2015: Campinas, SP. - 3ª ed.
- ORLANDI, Eni P. / LAGAZZI-Rodrigues, Suzy. (Orgs.). **Introdução às Ciências da Linguagem - Discurso e textualidade** / Suzy Lagazzy-Rodrigues e Eni P. Orlandi (Orgs.) Pontes Editores, 2015: Campinas, SP. - 3ª ed.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso. Uma Crítica à Afirmação do Óbvio**. Trad. Eni P. de Orlandi et all. Campinas: Editora da UNICAMP, 1988 (1ª. ed. 1975).
- PÊCHEUX, M. **Análise Automática do Discurso: (ADD-69)**. In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997. p. 61-161.
- PFEIFFER, C. R. C. **Que autor é esse?** Dissertação de Mestrado, Unicamp, Campinas, SP, 1995.
- POSSENTI, Sírio. **Notas sobre a questão da autoria. Matruga - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, [S.l.], v. 20, n. 32, jun. 2013. ISSN 2446-6905. Disponível em: <<http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/matruga/article/view/19851>>. Acesso em: 24 out. 2018.

ROJO, Roxane Helena R. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos** / Rosaxe Rojo, Jacqueline Barbosa. – 1.ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SILVA, Marisa Ganança Teixeira da. **Outros sentidos para os Galhos Secos**. In: BOLOGNINI, Carmem Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZI, Suzy. **Discurso e Ensino: Práticas de linguagem na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

LAGAZZI, S. M. **A equivocidade na circulação do conhecimento científico**. Linguagem em (dis)curso, Tubarão, v. 11, n. 3, p. 497-514, dez. 2011.

PERFEITO, Alba Maria. Artigo de opinião: análise lingüística. In: CONALI – CONGRESSO NACIONAL DE LINGUAGENS EM INTERAÇÃO. 1., 2006, Maringá. Anais... Maringá, 2007. p. 745-755.

VARGAS, Odair José. **Práticas de leitura na escola: uma abordagem discursiva**. Dissertação de mestrado profissional em Letras. Cáceres/MT: UNEMAT, 2015.

7. ANEXOS