

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS**

**KARINA PACHECO DOS SANTOS**

**DLNOTES2: ANÁLISE DO USO DE FERRAMENTA COMPUTACIONAL PARA  
COMPREENSÃO LEITORA DE PROCESSOS ARGUMENTATIVOS**

**DISSERTAÇÃO – MESTRADO**

**CURITIBA**

**2019**

**KARINA PACHECO DOS SANTOS**

**DLNOTES2: ANÁLISE DO USO DE FERRAMENTA COMPUTACIONAL PARA  
COMPREENSÃO LEITORA DE PROCESSOS ARGUMENTATIVOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de pesquisa: Multiletramentos, discurso e processos de produção de sentido.

Orientadora: Profa. Dra. Rossana Aparecida Finau

**CURITIBA**

**2019**

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

S237d Santos, Karina Pacheco dos

DLNotes2 [recurso eletrônico] : análise do uso de ferramenta computacional para compreensão leitora de processos argumentativos / Karina Pacheco dos Santos.-- 2019.

1 arquivo texto (202 f.) : PDF : 3, 70 MB.

Modo de acesso: World Wide Web.

Texto em português com resumo em inglês.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens. Área de Concentração: Linguagem e Tecnologia, Curitiba, 2019.

Bibliografia: f. 153-160.

1. Linguagem e línguas - Dissertações. 2. Leitura (Ensino superior). 3. Apontamentos. 4. Web Semântica. 5. Ensino auxiliado por computador. 6. Análise do discurso. 7. Letramento digital. 8. Sistemas de hipertexto. 9. Software - Avaliação. 10. Linguagem e línguas - Efeito das inovações tecnológicas. I. Finau, Rossana Aparecida, orient. II. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens. III. Título.

CDD: Ed. 23 -- 400

**Biblioteca Central do Câmpus Curitiba – UTFPR**  
**Bibliotecária: Luiza Aquemi Matsumoto CRB-9/794**

## TERMO DE APROVAÇÃO DE DISSERTAÇÃO Nº 29

A Dissertação de Mestrado intitulada *DLNotes2: análise do uso de ferramenta computacional para compreensão leitora de processos argumentativos*, defendida em sessão pública pela candidata **Karina Pacheco dos Santos**, no dia 13 de março de 2019, foi julgada para a obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens, área de concentração Linguagem e Tecnologia, e aprovada, em sua forma final, pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rossana Aparecida Finau – presidente – PPGEL/UTFPR

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ângela Mari Gusso – membro avaliador – PUCPR

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Elisa Ferreira Ribeiro – membro avaliador – CEFET/MG

Prof. Dr. Roberlei Alves Bertucci – membro avaliador – PPGEL/UTFPR

A via original deste documento encontra-se arquivada na Secretaria do Programa, contendo a assinatura da Coordenação após a entrega da versão corrigida do trabalho.

Curitiba, 14 de março de 2019.

Carimbo e Assinatura do(a) Coordenador(a) do Programa

Aos meus pais, Vera e Afonso, por me ensinarem a lutar e a conviver com o diferente. Pelo amor e sacrifícios.

## AGRADECIMENTOS

Aprendi no mestrado que a pesquisa pode ser solitária, assim é o ato de escrever uma dissertação. No entanto, há pessoas que auxiliam de tal maneira no processo que tornam essa tarefa menos solitária e mais prazerosa. A elas, muito obrigada!

À Profa. Dra. Rossana Aparecida Finau, por ser uma orientadora sábia e profissional, pelas leituras, sempre muito críticas, orientações, paciência e incentivo. Também agradeço pelos ensinamentos na disciplina que cursei como aluna especial, quando percebi que era possível almejar uma vaga no mestrado.

Ao Prof. Dr. Roberlei Alves Bertucci, pelos encaminhamentos na qualificação. Além de todas as vezes que me ajudou durante a pesquisa na disciplina de elaboração do projeto, também agradeço por ser um exemplo de professor e pesquisador.

À Profa. Dra. Angela Mari Gusso, agradeço por tudo, durante o mestrado, pela contribuição na banca de qualificação, mas seu apoio é muito antigo, quando comecei a vida acadêmica no curso de Letras.

À Profa. Dra. Ana Elisa Ribeiro, pelo pronto aceite para participar da banca de defesa final.

À Universidade Tecnológica Federal do Paraná e ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, pela oportunidade. Também sou grata às políticas públicas, como o ProUni, pela possibilidade de ingressar no meio acadêmico.

Ao Núcleo de Pesquisas em Informática, Linguística e Literatura (NUPILL), da Universidade Federal de Santa Catarina, pela parceria e auxílio no trabalho com a DLNotes2.

Às professoras do mestrado, Profa. Dra. Nívea Rohling, Paula Ávila e Maurini de Souza, por fazerem parte da minha formação.

Aos colegas do mestrado, turma de multiletramentos 2017. Em especial, agradeço ao Juliano, pelas conversas, áudios intermináveis no WhatsApp, conselhos e companhia nos congressos.

Aos meus professores de graduação, hoje meus colegas de trabalho, e a todos os amigos que encontrei como professora na PUCPR. Agradeço,

especialmente, a minha amiga Caroline, sempre serena e um exemplo de determinação, por ter me motivado a cursar o mestrado.

Aos meus alunos, eles são meu incentivo para buscar sempre o melhor, aperfeiçoamento e reflexão sobre a minha prática. Em especial, agradeço aos estudantes da PUCPR e da UTFPR que participaram prontamente da pesquisa.

Ao Angelo e à Renata, pela ajuda com o *abstract* e por todas as vezes que me auxiliaram com o inglês.

À Angelita e ao Alexandre, pela ajuda na fase final com a impressão e entrega da dissertação em Belo Horizonte, agradeço também pela hospedagem para renovar as energias.

Às amigas que espero levar para toda vida, Camila e Fernanda, pelas leituras e sugestões no trabalho, além de serem boas ouvintes e conselheiras. Agradeço também aos meus amigos Anelize, Kevin, Gildo e Kethy, pelos momentos de distração, boa comida e apoio.

Aos meus pais, Vera e Afonso, pelo apoio, valores ensinados e amor incondicional. Aos meus irmãos, Angelo e Fabiano, pelo senso crítico, amor pela leitura e discussões inteligentes (e sarcásticas) sobre todos os assuntos possíveis. Tenho muito orgulho de fazer parte dessa família.

Ao meu querido esposo, Erico, por sentar no computador ao lado como manifestação de apoio, pelo incentivo e compreensão nestes anos de estudo, por ser uma pessoa boa, paciente e amorosa. Agradeço também por nunca me deixar desistir e mostrar que eu era capaz, sempre.

## RESUMO

SANTOS, Karina Pacheco dos. DLNotes2: análise do uso de ferramenta computacional para compreensão leitora de processos argumentativos. 2019. 202 f. Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

Esta pesquisa objetiva avaliar se as anotações estruturadas e semânticas, realizadas por estudantes do ensino superior, com o auxílio da ferramenta computacional DLNotes2, contribuem para compreensão de macro e microestruturas textuais no que diz respeito à organização dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião. A metodologia é de caráter interpretativista e a análise dos resultados obtidos será realizada por meio das abordagens: quantitativa, a partir dos relatórios em Excel gerados pelas ferramentas DLNotes2 e Google Formulários; e qualitativa, por meio da análise, articulada com os pressupostos teóricos sobre argumentação, das anotações e questões de interpretação realizadas pelos participantes da pesquisa. Para a constituição do corpus, foi ofertado um minicurso sobre leitura e interpretação do gênero artigo de opinião para estudantes de primeiro a terceiro períodos de cursos de graduação. Nesse curso, foram aplicadas atividades de anotação e interpretação do gênero em meio analógico, com papel, lápis e caneta; e digital, com o uso da ferramenta computacional DLNotes2 e do formulário online do Google. Nos pressupostos teóricos da pesquisa, no primeiro capítulo, são apresentadas noções gerais sobre tecnologia e as relações intrínsecas com a linguagem e a cultura, com base em Cupani (2016; 2004), Veraszto *et al.* (2008) e Hall (1997). Além disso, é tratado do conceito de metalinguagem (AUROUX, 1992; NASCIMENTO, 1990) e noções sobre anotação (BLUSTEIN; ROWE; GRAFF, 2011; MARSHALL, 1997). Ainda, são descritos conceitos gerais sobre multiletramentos, em específico, o letramento digital (ZACHARIAS, 2016; XAVIER, 2011), articulados com a explicação acerca da ferramenta computacional DLNotes2 (MITTMANN *et al.*, 2013). No segundo capítulo, são abordados pressupostos acerca da argumentação, com base na nova retórica (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005; FIORIN, 2015), com o intuito de estabelecer as categorias de análise trabalhadas durante a leitura do gênero artigo de opinião, de modo a reconstruir as escolhas argumentativas do produtor do texto. Em seguida, são descritos elementos da micro e macroestrutura do gênero artigo de opinião, relacionando-os com as noções sobre argumentação (ANTUNES, 2010; BRONCKART, 2007). Também, são especificadas as categorias argumentativas selecionadas para o trabalho com leitura do gênero artigo de opinião. No terceiro capítulo, são descritos a concepção, os objetivos e as estratégias que nortearam o trabalho com leitura neste estudo, com base em Solé (1998; 1996) e Koch e Elias (2013). Além disso, são abordadas noções gerais acerca da leitura em meios analógico e digital, a partir de Chartier (1998) e Soares (2002). Os resultados indicam que, nos dois suportes para leitura, analógico e digital, a anotação foi um diferencial para compreensão dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião. Porém, em comparação com as anotações realizadas no meio analógico, a ferramenta DLNotes2 leva vantagem no trabalho com a metalinguagem no que diz respeito à marcação da microestrutura na classificação dos operadores argumentativos. Também foi possível constatar que a ferramenta não é uma forma mais evoluída para realização da prática de anotação em



comparação ao analógico, pois, apesar de serem empregados com a mesma finalidade, ambos os meios apresentam algumas funcionalidades e procedimentos de anotação específicos.

**Palavras-chave:** Leitura. Anotação. Argumentação. Ferramenta computacional DLNotes2.

## ABSTRACT

SANTOS, Karina Pacheco dos. DLNotes2: analysis of the use of computational tool for comprehensive reading of argumentative processes. 2019. 202 pages. Masters Dissertation – Department of Post-Graduate in Language Studies – Federal Technology University – Parana, Curitiba, 2019.

This study aims to evaluate if the structured and semantic annotations made by post-secondary students with the aid of the computational tool DLNotes2 contribute to the understanding of macro and micro textual structures concerning the organization of the argumentative processes in the opinion article genre. The methodology has interpretative character and the analysis of results will be carried out by the following approaches: quantitative, from the reports in Excel generated by the tools DLNotes2 and Google Forms; and qualitative, carried out through analysis, articulated with the theoretical assumptions about argumentation, and from the annotations and questions on interpretation, carried out by the participants of the research. For the constitution of the corpus, a course about reading and interpretation of opinion article genre was offered to students in the first and third year of undergraduation course. In this course, activities of annotation and interpretation of this genre were applied in an analogue media, with paper, pencil and pen; and digital, using the DLNotes2 tool and Google Forms. In the theoretical assumptions of the research, the first chapter presents general notions about technology and its intrinsic relations with language and culture, based on Cupani (2016; 2004), Veraszto *et al.* (2008) and Hall (1997). In addition, the concept of metalanguage (AUROUX, 1992; NASCIMENTO, 1990) and notions about annotation (BLUSTEIN; ROWE; GRAFF, 2011; MARSHALL, 1997) are discussed. Then, general concepts on multiliteracies, in particular, digital literacy (ZACHARIAS, 2016; XAVIER, 2011), are described and articulated with the explanation of the computational tool DLNotes2 (MITTMANN *et al.*, 2013). In the second chapter, assumptions about argumentation, based on the new rhetoric (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005; FIORIN, 2015), are approached in order to establish the categories of analysis addressed in the reading of the genre of opinion, in order to reconstruct the argumentative choices of the text producer. Then, elements of the micro and macro structure of the opinion article genre are described and related to the notions about argumentation (ANTUNES, 2010; BRONCKART, 2007). Also, in the second chapter, the argumentative categories selected for work with reading of the opinion article genre are specified. In the third chapter, the conception, objectives and strategies that guided the work with reading in this study are described, based on Solé (1998, 1996) and Koch and Elias (2013). In addition, general notions about reading in analogue and digital media, from Chartier (1998) and Soares (2002), are discussed. The results indicate that, in the two reading, analogue and digital media, the annotation was a differential to understand the argumentative processes identifiable in the opinion article. However, in comparison with annotations performed in the analogic environment, the tool DLNotes2 takes advantage on the work with metalanguage in regard to the marking of the microstructure in the classification of argumentative operators. It was also possible to verify that the computational tool is not a more evolved way to perform the annotation practice in comparison to the analogue, since, although they are used for the same purpose, both ways present some specific annotation features and procedures.

**Key-words:** Reading. Annotation. Argumentation. DLNotes2 computational tool.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Seleção de tipo de anotação .....	37
Figura 2 – Exemplo tipo de anotação livre .....	38
Figura 3 – Comentário em anotação livre.....	38
Figura 4 – Anotações semânticas .....	39
Figura 5 – Ontologia para resumo.....	40
Figura 6 – Visualização das anotações.....	41
Figura 7 – Marcação semântica baseada em ontologia .....	42
Figura 8 – Retomada nas anotações estruturadas livres.....	42
Figura 9 – Retomada das anotações estruturadas semânticas .....	43
Figura 10 – Visualização das anotações por usuário .....	43
Figura 11 – Exemplo de informações extraídas de atividade realizada na DLNotes2 .....	44
Figura 12 – Ontologia para anotação da macro e microestrutura do gênero artigo de opinião .....	78
Figura 13 – Cartaz de divulgação do curso ofertado na fase de coleta de dados.....	99
Figura 14 – Exemplo de tentativa de marcação dos operadores argumentativos e espaço entre linhas .....	119
Figura 15 – Exemplo de marcação por legenda do participante Fábio .....	124
Figura 16 – Exemplo de tipos de marcação: chaves, flechas e texto .....	125
Figura 17 – Exemplo de marcação de tese no título .....	125
Figura 18 – Exemplo de marcação da antítese .....	126
Figura 19 – Exemplo de marcação de elementos da microestrutura .....	127
Figura 20 – exemplo de apagamento e posterior marcação.....	128
Figura 21 – Exemplo de marcação por cores.....	129
Figura 22 – Exemplo de tipo de marcação por círculos e flechas.....	129
Figura 23 – Exemplo de marcação dos operadores argumentativos em meio analógico .....	130
Figura 24 – Exemplo de marca de questionamento no texto.....	130
Figura 25 – Exemplo de marcação de contra-argumento.....	131
Figura 26 – Exemplo de marcação da tese do autor .....	131

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Total de marcações no texto 1: analógico x digital.....	117
Gráfico 2 – Porcentagem de acertos das marcações realizadas no texto 1: analógico x digital.....	117
Gráfico 3 – Total de marcações no texto 2: analógico x digital.....	122
Gráfico 4 – Porcentagem de acertos das marcações realizadas no texto 2: analógico x digital.....	122
Gráfico 5 – Resultado das questões de interpretação – texto 1 .....	136
Gráfico 6 – Resultado das questões de interpretação – texto 2 .....	138

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias e tipos de argumentos .....	61
Quadro 2 – Operadores argumentativos .....	75
Quadro 3 – Participantes da pesquisa .....	105
Quadro 4 – Anotações possíveis no texto 1 .....	107
Quadro 5 – Anotações possíveis no texto 2 .....	109

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Grupo 1 – anotações no analógico: artigo de opinião “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública” .....	115
Tabela 2 – Grupo 2 – anotações no digital: artigo de opinião “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública” .....	116
Tabela 3 – Marcações no analógico: artigo de opinião “Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda” .....	120
Tabela 4 – Marcações no digital: artigo de opinião “Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda” .....	121
Tabela 5 – Porcentagem de acertos nas atividades de leitura e anotação no analógico e no digital .....	134

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>17</b>
<b>1 A FERRAMENTA COMPUTACIONAL DLNOTES2 E AS RELAÇÕES ENTRE LINGUAGEM E TECNOLOGIA</b> .....	<b>21</b>
1.1 LINGUAGEM E TECNOLOGIA .....	22
1.2 A METALINGUAGEM E A PRÁTICA DE ANOTAÇÃO COMO FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS .....	30
1.3 LETRAMENTOS DIGITAIS E A DESCRIÇÃO DA FERRAMENTA COMPUTACIONAL DLNOTES2 .....	34
<b>SÍNTESE DO CAPÍTULO</b> .....	<b>45</b>
<b>2 A ARGUMENTAÇÃO NO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO</b> .....	<b>46</b>
2.1 ARGUMENTAÇÃO NA NOVA RETÓRICA .....	47
2.1.1 As premissas da argumentação .....	52
2.2 A MICROESTRUTURA E A MACROESTRUTURA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO .....	54
2.2.1 A organização dos discursos persuasivos: a macroestrutura .....	58
2.2.2 Macroestrutura: categorias e tipos de argumentos .....	60
2.2.2.1 <i>Argumentos quase lógicos</i> .....	62
2.2.2.1.1 Fundados no princípio da identidade .....	62
2.2.2.1.2 Argumentos fundados no princípio da não contradição .....	65
2.2.2.2 <i>Argumentos fundamentados na estrutura da realidade</i> .....	66
2.2.2.2.1 Argumentos de coexistência .....	70
2.2.2.3 <i>Argumentos que fundamentam a estrutura do real</i> .....	72
2.2.2.3.1 Os argumentos indutivos: exemplo e ilustração .....	72
2.2.3 A microestrutura do artigo de opinião: os operadores argumentativos .....	73
2.3 ONTOLOGIA PARA O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO NA FERRAMENTA DLNOTES2.....	77
<b>SÍNTESE DO CAPÍTULO</b> .....	<b>79</b>
<b>3 LEITURA E PRODUÇÃO DE SENTIDOS</b> .....	<b>80</b>
3.1 CONCEPÇÃO DE LEITURA COMO INTERAÇÃO.....	82
3.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA E PRODUÇÃO DE SENTIDOS.....	84
3.3 OBJETIVOS PARA LEITURA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO .....	90
3.4 LEITURAS NOS MEIOS ANALÓGICO E DIGITAL .....	92

<b>SÍNTESE DO CAPÍTULO .....</b>	<b>96</b>
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>97</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA .....	99
4.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA APLICADA AO ENSINO DA LEITURA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO .....	100
4.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE .....	104
4.4 HIPÓTESES .....	112
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>113</b>
5.1 GRUPO 1 – ATIVIDADE 1 – ANOTAÇÃO EM MEIO ANALÓGICO .....	123
5.2 GRUPO 2 – ATIVIDADE 2 – ANOTAÇÃO EM MEIO ANALÓGICO .....	128
5.3 GRUPO 2 – ATIVIDADE 1 – ANOTAÇÕES NO MEIO DIGITAL .....	132
5.4 GRUPO 1 – ATIVIDADE 2 – ANOTAÇÕES NO DIGITAL .....	133
5.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DAS ATIVIDADES DE ANOTAÇÃO .....	134
5.6 QUESTÕES DE INTERPRETAÇÃO .....	136
5.7 QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO E DA FERRAMENTA DLNOTES2 .....	139
<b>SÍNTESE DO CAPÍTULO .....</b>	<b>144</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>148</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>153</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) E TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ (TCUISV) .....</b>	<b>161</b>
<b>APÊNDICE B – MATERIAL UTILIZADO PARA O ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO .....</b>	<b>166</b>
<b>APÊNDICE C – MATERIAL DE APOIO .....</b>	<b>169</b>
<b>APÊNDICE D – ATIVIDADE 1 .....</b>	<b>177</b>
<b>APÊNDICE E – ATIVIDADE 2 .....</b>	<b>181</b>
<b>APÊNDICE F – ATIVIDADE FINAL .....</b>	<b>185</b>
<b>APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO E DA FERRAMENTA DLNOTEL 2 .....</b>	<b>190</b>
<b>ANEXO A – ARTIGO DE OPINIÃO “PACTO PELA UNIVERSIDADE” .....</b>	<b>193</b>
<b>ANEXO B – ARTIGO DE OPINIÃO “O DESCAMINHO DAS HUMANIDADES” ...</b>	<b>194</b>
<b>ANEXO C – ARTIGO DE OPINIÃO “NADA É JUSTIFICATIVA PARA ACABAR COM O DIREITO À EDUCAÇÃO PÚBLICA” .....</b>	<b>196</b>



<b>ANEXO D – ARTIGO DE OPINIÃO “COMO A UNIVERSIDADE PÚBLICA E GRATUITA AUMENTA A DESIGUALDADE DE RENDA” .....</b>	<b>198</b>
<b>ANEXO E – ARTIGO DE OPINIÃO “ENSINO SUPERIOR: EXCLUSÃO, PRIVATIZAÇÃO E O PROUNI” .....</b>	<b>200</b>

## INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa é avaliar se as anotações estruturadas e semânticas, realizadas por estudantes do ensino superior, com o auxílio da ferramenta computacional DLNotes2, contribuem para compreensão de macro e microestruturas textuais no que diz respeito à organização dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião. A ferramenta escolhida para ser investigada nesta pesquisa, a DLNotes2, é uma expansão de uma versão anterior, desenvolvida e aprimorada com base na experiência de Rocha (2010). A DLNotes2 pode ser integrada a Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), por exemplo, a plataforma Moodle, e suporta a criação de anotações estruturadas e semânticas em documentos HTML. Por meio dessa ferramenta, são criadas atividades de anotação, permitindo que o professor estabeleça um conjunto de conteúdos e tipos de anotações que serão desenvolvidas pelos estudantes na elaboração de uma atividade (MITTMANN *et al.*, 2013).

Em meio digital ou analógico, a leitura é uma atividade em que o leitor reconstrói os sentidos do texto, por meio da ativação de estratégias linguísticas e cognitivo-discursivas, ao preencher as lacunas do texto e ao levantar, reformular e confirmar hipóteses (KOCH; ELIAS, 2013). A prática de anotação é parte desse processo interativo e pode ser realizada de diferentes modos com o surgimento de ferramentas digitais voltadas para anotação. De acordo com Blustein, Rowe e Graff (2011), as práticas de leitura e as formas de anotação no texto eletrônico estão em constante alteração e precisam ser aperfeiçoadas para atender a algumas demandas dos leitores, como a visualização das marcações no texto e a possibilidade de diferentes tipos de anotação. No entanto, os autores afirmam que há carência de ferramentas de anotação nos meios digitais e que elas ainda são menos eficientes que a prática de anotação nos meios analógicos, o qual permite marcações textuais e não textuais (asteriscos, setas, destaques, entre outros), mesmo que as tecnologias digitais estejam cada vez mais parecidas com os análogos em papel. Além dos diferentes tipos de anotação, Blustein, Rowe e Graff (2011) também indagam sobre a disposição das anotações nos textos eletrônicos, a forma como o leitor pode marcar seu envolvimento com o texto e o modo que as marcações ficam disponíveis aos usuários.

Assim, além de verificar como ocorre a prática de leitura e anotação em uma ferramenta computacional, o trabalho com a DLNotes2 permitirá a elaboração de categorias de análise para textos argumentativos, como o gênero artigo de opinião, visto que a DLNotes2 possui, até momento, somente ontologia criada para área da Literatura. Ainda, apresenta uma possibilidade de uso de tecnologias digitais aplicadas ao ensino de línguas. Segundo Mittmann *et al.* (2013), o trabalho com ferramentas de anotação, como a DLNotes2, favorece uma melhor atuação no ensino-aprendizagem, uma vez que professores e estudantes trabalham no processo de construção do conhecimento de modo colaborativo. Além disso, de acordo com os autores, o docente consegue, com esse recurso, acompanhar o progresso dos discentes. Considerando que o meio social exige uma atuação constante com as tecnologias, o uso interativo de ferramentas digitais pode contribuir para minimizar as lacunas na formação dos indivíduos. Desse modo, na área da educação, são importantes pesquisas que verifiquem a compreensão leitora de textos nos meios analógico e digital, uma vez que elas podem contribuir para a adoção de procedimentos metodológicos para as práticas de leitura. Nesse sentido, Marcuschi (2001) também destaca que, apesar do amplo uso das tecnologias digitais, há uma demanda de reflexões críticas sobre o papel desses recursos, a fim de que o uso deles ocorra de modo preparado e consciente. A partir da contribuição dos novos e diferentes modos de leitura, a escola pode encontrar alternativas que favoreçam os estudantes na aquisição de tecnologias digitais e atuar de modo ativo e eficiente nas práticas escriturais e leitoras.

Também, ao definir uma ontologia para argumentação, a prática de anotação semântica com a ferramenta DLNotes2 configura-se como uma atividade metalinguística, visto empregar uma linguagem específica para discutir o funcionamento e a estruturação dos processos argumentativos. Uma atividade metalinguística pressupõe “análise consciente dos elementos da língua, e se busca explicitar como esta é constituída e como funciona nas diferentes situações de interação comunicativa. O que se faz então é a construção de um conhecimento (normalmente de natureza científica) sobre a própria língua” (TRAVAGLIA, 2001, p. 35). Dessa forma, o trabalho com metalinguagem também contribui para a aquisição de uma tecnologia.

Por fim, a escolha do gênero artigo de opinião decorreu do fato de a leitura desse gênero ser decorrente de algumas situações de comunicação, como ler um

artigo de opinião no jornal impresso ou digital para adotar certo posicionamento acerca de um tema polêmico, bem como contrastar diferentes pontos de vistas a partir da leitura, construindo um repertório de fatos no mundo. Também, em determinadas situações, é requisitada a escrita de outros textos de base argumentativa, como o dissertativo-argumentativo, em exames de seleção para ingresso no ensino superior, concursos ou vagas de emprego. Além disso, o artigo de opinião é um texto de base argumentativa e, em diversas situações, é requerido que os sujeitos se posicionem para atingir suas intenções, portanto, apreender uma argumentação consistente é essencial para atuar de modo proficiente nas práticas comunicativas.

Nos pressupostos teóricos do estudo, no primeiro capítulo, serão apresentadas noções sobre tecnologia e as relações intrínsecas com a linguagem e a cultura, com base em Rüdiger (2013; 2011), Vargas (2009), Veraszto *et al.* (2008), Cupani (2016; 2004), Hall (1997) e Auroux (1992). Além disso, será tratado do conceito de metalinguagem (TRAVAGLIA, 2001; AUROUX, 1992; NASCIMENTO, 1990), o qual será articulado com noções sobre anotação (MARSHALL, 1997; BLUSTEIN; ROWE; GRAFF, 2011). Também serão descritos conceitos gerais sobre multiletramentos, em específico, o letramento digital, bem como haverá a explicação acerca do funcionamento da ferramenta computacional DLNotes2 (ZACHARIAS, 2016; KLEIMAN, 2014; 2008; XAVIER, 2011; SOARES, 2003; MITTMANN *et al.*, 2013).

No segundo capítulo, serão abordados pressupostos gerais sobre argumentação, com base na *nova retórica* (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005; FIORIN, 2015; KOCH, 2011; CITELLI, 1991), com o intuito de estabelecer as categorias de análise que serão trabalhadas durante a leitura do gênero artigo de opinião, de modo a reconstruir as escolhas argumentativas do produtor do texto. Em seguida, serão descritos elementos da micro e macroestrutura do gênero artigo de opinião, relacionando-os com as noções sobre argumentação (ANTUNES, 2010, 2009; FIORIN, 2015; BRONCKART, 2007). Por fim, serão especificadas as categorias argumentativas selecionadas para o trabalho com leitura do gênero artigo de opinião (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005; FIORIN, 2015).

No terceiro capítulo, aborda-se a concepção de leitura que norteará a pesquisa, além disso, há uma definição dos objetivos e estratégias de leitura, a partir de Solé (1998; 1996) e Koch e Elias (2013). Ainda, serão abordadas noções gerais

acerca da leitura em meios analógico e digital, a partir de Chartier (1998), Bignotto (1998), Soares (2002) e Ribeiro (2006).

Na sequência, no quarto capítulo, há a descrição dos pressupostos metodológicos da pesquisa, com base em Deslandes (2012), Minayo (2012) e Gomes (2012). E, no quinto capítulo, a análise do corpus coletado, a partir de comparação das práticas de anotação da macro e microestrutura do gênero artigo de opinião nos meios analógico e digital.

Com base em Mittmann *et al.* (2013), a hipótese formulada era que a ferramenta DLNotes2 auxiliaria no ensino aprendizagem da leitura, visto que possibilita, de modo sistematizado, a criação de anotações estruturadas e semânticas para classificação dos conteúdos identificáveis nos textos trabalhados. Também se levantou como hipótese, com base em Blustein, Rowe e Graff (2011) e Oliveira (2018), que a ferramenta digital não cumpre as mesmas funcionalidades do analógico, desse modo, os dois suportes para leitura demandam procedimentos de ensino/aprendizagem e letramentos específicos.

Os principais resultados da pesquisa indicam que a anotação pode ser uma ferramenta profícua no trabalho com a leitura, podendo ser ensinada de forma sistematizada. Ainda, verificou-se que o emprego da metalinguagem para leitura dos processos argumentativos identificáveis no artigo de opinião contribuiu para a compreensão dos aspectos macroestruturais do gênero, independente do suporte em que a leitura foi realizada. Ao comparar o desempenho dos participantes ao anotarem a macroestrutura do gênero artigo de opinião no analógico e digital, a ferramenta DLNotes2 não se mostrou como uma tecnologia superior, mas demandou procedimentos de anotação específicos. No entanto, a DLNotes2 apresentou vantagem no trabalho com a microestrutura (operadores argumentativos) do gênero artigo de opinião.

## 1 A FERRAMENTA COMPUTACIONAL DLNOTES2 E AS RELAÇÕES ENTRE LINGUAGEM E TECNOLOGIA

Neste capítulo, apresenta-se o conceito de tecnologia e as relações intrínsecas com a linguagem e a cultura. Na sequência, descreve-se o objeto de análise deste estudo, a ferramenta computacional DLNotes2, e o trabalho com metalinguagem a partir da prática de anotação. Esta pesquisa insere-se na grande área “Linguagem e Tecnologia”, na qual se busca investigar a interação humana mediada pela linguagem e pelas relações com a tecnologia. Também está inscrita na linha específica de “Multiletramentos, discurso e processos de produção de sentido”, que motiva a investigação das ressignificações das práticas linguísticas a partir da relação entre linguagem e tecnologia. Desse modo, no último item deste capítulo, apresenta-se o conceito de multiletramento, em específico, o letramento digital.

O trabalho com uma ferramenta computacional, como a DLNotes2, pressupõe questionamentos acerca do conceito e da concepção de tecnologia que norteará o trabalho, para compreensão do uso dessa ferramenta de modo crítico. Apesar do uso recorrente do termo “era tecnológica”, Pinto (2005) alerta que essa expressão decorre do fato de o homem, na contemporaneidade, maravilhar-se com as próprias obras, como se vivesse em um período de grande transformação, criação de artefatos e domínio da natureza. Porém, o autor alerta que isso é uma ingenuidade e uma forma de subjugar outros povos que não detêm as mesmas tecnologias das nações dominantes de grande poder econômico, definindo-os como pobres e atrasados. Nesse sentido, investigar uma ferramenta computacional, como a DLNotes2, implica uma abordagem que não se restrinja ao “maravilhamento” do uso de uma tecnologia digital, mas que se proponha a pensar até que ponto esse artefato auxilia ou não no processo de ensino-aprendizagem.

Veraszto *et al.* (2008) postulam que a tecnologia se constitui de um conjunto de atividades humanas relacionadas aos sistemas de símbolos, instrumentos e máquinas para construir obras e fabricar produtos com base em teorizações, metodologias e processos da ciência moderna. No entanto, eles enfatizam que há diferentes visões que englobam esses processos. Uma visão apresentada e criticada pelos autores seria a da tecnologia como neutra, nem boa nem má, como se estivesse isenta de valores e interesses particulares, seu uso determinaria o que

é adequado ou inadequado. Essa visão advém do século XV, em que se buscava a verdade na ciência e na religião, quando o Iluminismo passa a questionar a religião e atribui-se o papel de verdade à ciência. Para os autores, considerar a tecnologia como neutra impede de analisá-la criticamente e relacioná-la com “as intenções e interesses sociais, econômicos e políticos daqueles que a idealizam, financiam e controlam” (VERASZTO *et al.*, 2008, p. 70). Consequentemente, a tecnologia não é neutra, pois reflete valores e planos sociais. Aqueles que afirmam a sua neutralidade buscam escamotear seus reais interesses de controle social. Nesse mesmo sentido, Rüdiger (2013) afirma que, a partir de um projeto tecnocrático, essa visão de neutralidade é uma forma de manter o poder vigente sobre a organização social. Além dessa concepção, também há duas visões opostas que veem a tecnologia de modo otimista, na qual o homem depende dela para melhorar seu bem-estar social e alterar o meio, e pessimista, em que uma tecnologia autônoma irá subjugar e dominar o homem (VERASZTO *et al.*, 2008).

Pensar essas diferentes visões sobre tecnologia é essencial para que a investigação com uma ferramenta computacional, objeto de estudo desta pesquisa, leve a reflexão da ressignificação das práticas linguísticas mediadas por tecnologias digitais, sem reproduzir, por um lado, uma visão extremamente otimista ou determinista, nas quais o uso de ferramentas voltadas para o ensino se justificariam por si só e, automaticamente, trariam ganhos para a aprendizagem dos estudantes. Por outro lado, não se pode reproduzir uma visão pessimista e negar que as tecnologias digitais estão cada vez mais presentes na sociedade e que é preciso investigar como elas podem ser aplicadas no ensino de línguas. Assim, neste capítulo, busca-se determinar a concepção de tecnologia que irá nortear o trabalho com artefatos tecnológicos analógicos e digitais.

## 1.1 LINGUAGEM E TECNOLOGIA

Cupani (2016; 2004) entende a tecnologia como um modo de vida da contemporaneidade. O autor explica que a continuidade de propósitos entre técnica e tecnologia não é admitida por todos os teóricos, pois, muitas vezes, a tecnologia é compreendida como uma ciência mais evoluída que a técnica, como em Bunge (1985), para quem a técnica é o controle ou a transformação da natureza pelo homem com base em conhecimentos pré-científicos; e a tecnologia como a técnica

de base científica, ou seja, resultantes de um saber teórico. No entanto, de acordo com Cupani (2004), essa concepção impede de valorizar outras culturas não científicas e reforça a visão também criticada por Pinto (2005) de que algumas sociedades seriam mais evoluídas que outras por dominarem métodos científicos.

Cupani (2016) ainda afirma que, ao se pensar em tecnologia, é comum ter uma visão de objetos ou sistemas de objetos mais ou menos complexos, como computadores, aviões, redes elétricas, fábricas, hospitais, etc. No entanto, o autor questiona se os processos e procedimentos possibilitados pelos objetos ou sistemas não seriam do mesmo modo tecnológicos, como “uma cirurgia, uma viagem aérea, a produção de mercadorias exatamente iguais de maneira planejada, a comunicação a distância, são também, ‘se pararmos para pensar’, realidades tecnológicas” (CUPANI, 2016, p. 14). Ainda, segundo o autor, o modo de vida que busca poupar tempo e esforço, preocupar-se com projeções futuras ou programar-se para tarefas posteriores, constituem-se de atitudes e mentalidades tecnológicas. Além disso, na dimensão mais óbvia, a criação de objetos constitui uma tecnologia, seja na elaboração ou no uso deles. Assim, para o autor, a definição de tecnologia apresenta-se como uma realidade de múltiplas faces:

não apenas em forma de objetos e conjuntos de objetos, mas também como sistemas, como processos, como modos de proceder, como certa mentalidade. A essa presença múltipla devemos acrescentar uma patente ambiguidade daquilo a que aludimos como tecnologia. Invariavelmente, toda realização tecnológica vai acompanhada de alguma valoração, positiva ou negativa. (CUPANI, 2016, p. 14).

O conceito de tecnologia apresentado pelo autor abrange não somente a criação de um artefato, como a ferramenta digital DLNotes2, mas os modos de proceder frente a essa ferramenta, métodos que serão estabelecidos para desenvolver um trabalho com leitura a partir dela, etc. Ainda, o trabalho com a DLNotes2 irá pressupor pensar quais ações positivas ou negativas nesse processo, sem criar uma visão de que ela seria mais evoluída que tecnologias analógicas. De acordo com Cupani (2016), é preciso pensar por que determinada tecnologia é concebida como mais evoluída que as outras, conforme um dos exemplos apresentados pelo autor:



o homem pode exprimir-se mediante o alfabeto, pintando (com um pincel ou uma pena) palavras sobre um pergaminho, ou pode fazê-lo utilizando o teclado de um computador e enviando sua mensagem pela rede mundial: aparentemente, em ambos os casos ele recorre a meios técnicos (secundários) para transmitir o que formula nessa técnica simbólica que é a linguagem. Mas, é o computador um meio mais requintado que a pena? [...] Talvez a resposta provisória deva ser: sim e não. (CUPANI, 2016, p. 15).

Esse questionamento em relação a diferentes tipos de tecnologias para atingir determinado fim, como o exemplo de escrever uma mensagem em meio analógico ou digital, é uma das questões que orientam a elaboração desta pesquisa. Ou seja, pensar em diferentes tecnologias para leitura, seja no suporte impresso ou digital, e no que isso acarretaria.

A compreensão da linguagem como uma tecnologia e o próprio conceito de tecnologia, de acordo com Veraszto *et al.* (2008), estão relacionados à evolução do homem, dentro dos contextos socioculturais de cada período histórico. Essas relações levam ao entendimento de como ocorreu a atuação do homem, mediada pela tecnologia, no desenvolvimento e no progresso social. Inicialmente, os autores explicam que a expressão tecnologia advém da fusão dos termos *tecno* e *logia*, do grego *techné* e *logus*, significando ‘saber fazer’ e ‘razão’, respectivamente. Nessa origem etimológica, a tecnologia corresponde ao “estudo da técnica”, “razão do saber fazer” (VERASZTO *et al.*, 2008, p. 62).

Nesse sentido, Cupani (2016) explica que pensar em formas antigas ou modernas de tecnologia é uma representação da capacidade humana de saber *fazer* coisas, do mesmo modo que toda produção técnica ou tecnológica pressupõe um *saber*. “Ao fazer, o homem origina os artefatos, vale dizer, os objetos ou processos *artificiais*. Ambas as palavras: artefato e artificiais denotam o que foi produzido conforme uma ‘arte’, um *saber-fazer* que implica *regras* de procedimento” (CUPANI, 2016, p. 15-16, grifos do autor).

Para Rüdiger (2013), o conceito de tecnologia foi sofrendo transformações ao longo dos tempos. O autor apresenta algumas definições recorrentes para o termo, o mais comum, a tecnologia como a ciência da técnica. Também expõe a definição de tecnologia como a ciência fabril de transformação de elementos naturais para atender as necessidades humanas. Por fim, Rüdiger (2013, p. 74) apresenta a compreensão de tecnologia como “o conjunto formado por equipamento e estruturas materiais”. A partir dessa última concepção, o autor afirma que o termo “tecnologia” sofreu um processo de reificação, ou seja, ele passa a ser confundido

com as máquinas e artefatos presentes no mundo. Sobre o conceito de tecnologia, uma importante afirmação apresentada por Rüdiger (2013) é a compreensão do caráter progressista da técnica, pois, para o autor, “em todas as práticas, a técnica é uma forma de relação consciente com o mundo, em que, dialética mas contingentemente, podem se conectar saber acumulado e ação progressiva” (RÜDIGER, 2013, p. 77). Esse caráter progressista da técnica funda-se na relação intrínseca entre linguagem e tecnologia.

Neste trabalho, parte-se do princípio de que, no momento histórico atual, não é possível mais separar os conceitos técnica e tecnologia, pois toda técnica provém de um conhecimento mínimo sobre um *saber-fazer*, ou seja, a uma tecnologia. Desse modo, mais do que buscar uma diferenciação para os termos, é importante compreender como as tecnologias estão relacionadas com o modo de organização social e como as práticas linguísticas são ressignificadas pelas tecnologias.

Partindo do pressuposto que a história de evolução do homem está ligada com a relação entre tecnologia e linguagem, segundo Veraszto *et al.* (2008), mais do que descrever as descobertas de artefatos, é preciso compreender o encadeamento de relações sociais que em dados momentos favoreceram ou prejudicaram o homem na elaboração de artefatos para transformar a realidade em que estavam circunscritos e, conseqüentemente, buscar melhores condições de vida. Nessa visão, é o social que irá influenciar nas criações dos artefatos tecnológicos, e não o contrário.

Na evolução da humanidade, os antepassados do homem já se valiam de objetos achados na natureza, mas sem haver o intuito de transformá-los ou modificá-los. Por exemplo, quando o homem percebe que ao chocar uma pedra contra a outra elas podiam ser lascadas, há a criação de um instrumento que pode substituir o osso, o qual está ligado a um saber-fazer, ou seja, uma tecnologia. Em decorrência disso, o homem diferencia-se de outros animais por inventar novas ferramentas como forma de extensão de seus corpos. Desse modo, há uma ressignificação de um elemento da natureza e a constituição do homem passa a ser fundamentada no trabalho. Nessa dimensão, as capacidades de modificar materiais, objetos e eventos o definem como *homo faber*, conceito que leva a preocupação com a vida humana, ou seja, pensar sobre as motivações, o desenvolvimento, o alcance e as conseqüências da tecnologia (CUPANI, 2004).

Com a criação dos primeiros artefatos, há uma organização da comunidade e uma função social, manter a sobrevivência a partir de interferências no meio. No entanto, não é apenas a criação de ferramentas que marcam o surgimento dos ancestrais primitivos, mas o processo de desenvolvimento como um todo, englobando a ação de conceber e inventar artefatos, bem como outras formas de organização dos ancestrais pré-históricos. Pois, além dos artefatos, os vestígios em habitações e solos preparados indicam a presença de uso do fogo como forma de sobrevivência. Além de cozer o alimento, o fogo permitia os ancestrais primitivos se abrigassem e se protegessem das forças naturais (VERASZTO *et al.*, 2008). Além disso, o surgimento da linguagem, a partir do uso da palavra como forma de controlar atos e pensamentos, permite que se estabeleça uma memória coletiva, visto que ela é desenvolvida como um princípio de transmissão de ordens e evolui de forma a analisar o espaço do trabalho e descrever fatos no tempo.

Assim, com a pedra lascada, o fogo e a linguagem, “a espécie humana dava um salto muito grande rumo às grandes invenções e às colossais descobertas que acabariam fazendo parte da história da sociedade tal qual a conhecemos em nossos dias” (VERASZTO *et al.*, 2008, p. 65). Nesse mesmo sentido, para Vargas (2009), a técnica não está apenas relacionada à criação de instrumentos para atender às demandas do homem, mas o autor também destaca o caráter progressista da técnica, uma vez que o homem sempre busca transformá-la e aperfeiçoá-la. Em relação à linguagem, Vargas (2009) afirma que apenas o homem foi capaz de mediar, a partir de um símbolo, sua visão sobre algo com a sua atuação sobre o mundo e, assim, compreender e atuar no meio em que está circunscrito. De acordo com o autor, a linguagem é o mais simples e próximo sistema de signos assimilado pelo homem. É a partir desse sistema simbólico que a técnica assume um caráter progressista, pois:

é a linguagem que, com o poder simbólico das palavras, através de denotações e conotações, possibilita, por meio das imagens mentais suscitadas pelas palavras, como símbolos de coisas e eventos, a compreensão, o conhecimento e o aperfeiçoamento das coisas e eventos percebidos, permitindo ao homem a intenção de transformá-lo (VARGAS, 2009, p. 10).

O autor afirma que a técnica surge com a humanidade e seu progresso decorre da linguagem. A partir desses pressupostos, neste trabalho, parte-se do princípio que tecnologia e linguagem estão relacionadas de modo intrínseco. Além

da fabricação de artefatos, o homem também desenvolveu sistemas simbólicos, como a linguagem, a escrita e outras formas de representação do pensamento. A partir dessa relação com a linguagem, a tecnologia também está sempre associada à cultura e aos valores humanos, pois é por meio de um sistema simbólico que os significados são partilhados em dada cultura (HALL, 1997). A partir disso, também se parte do princípio que é a criação de um sistema simbólico que permitirá que o homem crie e desenvolva métodos e conhecimentos para elaborar tarefas produtivas, ressaltando-se, novamente, o caráter progressista da tecnologia, o qual é atribuído pela linguagem.

No entanto, para Aurox (1992), é com o surgimento da escrita e com o processo de gramatização das línguas que haverá consideráveis consequências para a organização em sociedade e para as ciências linguísticas. Além disso, o autor afirma que, sem essa revolução linguística, as outras ciências naturais não seriam originadas. A gramatização, denominada de segunda revolução técnico científica e o primeiro saber metalinguístico, é entendida como “o processo que conduz a descrever e a instrumentalizar uma língua na base de duas tecnologias, que são hoje ainda os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário” (AUROUX, 1992, p. 65). Para o autor, esse processo de gramatização transformou a ecologia da comunicação humana e o domínio do Ocidente sobre outras culturas.

O surgimento da escrita permite o processo de objetivação da linguagem. Aurox (1992) explica que esse processo possibilita uma representação metalinguística, a qual é composta por técnicas autônomas e artificiais, uma tecnologia. Para o autor, a aprendizagem de uma língua é espontânea, no entanto, com a escrita, é preciso aprender um novo sistema. Nessa mesma perspectiva, Xavier (2013) esclarece que a escrita é uma tecnologia instrumental utilizada para dar visibilidade a uma língua, é uma transcrição aproximada da fala, não uma representação exata. Mas, com a escrita, há novas maneiras de aprender e analisar o funcionamento de uma língua. Diferentemente da competência linguística do falante, a escrita é um sistema formado e transmitido, o qual reforça a importância dessa tecnologia no desenvolvimento de saberes linguísticos.

No entanto, é com o surgimento da imprensa que haverá um marco na gramatização das línguas e padronização dos vernáculos europeus, o que permitirá a expansão marítima, o comércio e a colonização. Esses fatores históricos e sociais demonstram as consequências da escrita e dos saberes linguísticos para a cultura e

organização em sociedade, uma vez que “as grandes transformações dos saberes linguísticos são, antes de tudo, fenômenos culturais que afetam o modo de existência de uma cultura do mesmo modo que dela precedem” (AUROUX, 1992, p. 29). Nesse sentido, do mesmo modo que a tecnologia da imprensa acarretou em transformações sociais, tecnologias digitais voltadas para a escrita e a leitura podem demandar modos de proceder específicos por parte dos sujeitos, ressignificando as práticas linguísticas e influenciando na cultura.

Assim, pressupõe-se que a linguagem estabelece uma relação estreita com a cultura, pois, esta refere-se aos significados compartilhados, por meio da mediação de um sistema simbólico (HALL, 1997). Desse modo, Hall (1997, p. 1, tradução nossa) explica que “a língua é central para o significado e para cultura e sempre tem sido considerada um repositório-chave de valores e significados culturais”<sup>1</sup>. É por meio de um sistema de signos e símbolos que há representações de pensamentos, ideias e sentimentos em dada cultura, assim, a língua atribui sentido nesse processo representacional.

Apesar de reconhecer a dificuldade de definir o termo “cultura”, Hall (1997) explica que, em uma visão antropológica, ela diz respeito a tudo que for característico de o modo de vida de um povo, nação, comunidade e grupo social. No entanto, em uma “virada cultural”, o autor afirma que a cultura não se refere somente a um conjunto de coisas, mas de práticas, estando relacionada à produção e troca de significados, conforme o autor esclarece:

dizer que duas pessoas fazem parte da mesma cultura é dizer que elas interpretam o mundo mais ou menos da mesma forma e podem se expressar e expressar seus pensamentos e sentimentos a respeito do mundo e serem entendidos um pelo outro. Assim, a cultura depende da interpretação significativa do que está acontecendo ao redor dos participantes e do “fazer sentido” do mundo de maneira similar (HALL, 1997, p. 2, tradução nossa)<sup>2</sup>.

Nessa visão, os sentidos culturais regulam as práticas sociais, ou seja, têm efeitos reais e práticos sobre as condutas em sociedade. São os participantes de uma cultura que dão significado a essas práticas, por meio da interpretação. De

---

1 “So language is central to meaning and culture and has always been regarded as the key repository of cultural values and meanings”.

2 “To say that two people belong to the same culture is to say that they interpret the world in roughly the same ways and can express themselves, their thoughts and feelings about the world in ways which will be understood by each other. Thus culture depends on its participants interpreting meaningfully what is happening around them, and 'making sense' of the world, in broadly similar ways”.

acordo com Hall (1997, p. 3, tradução nossa), “em parte, damos significados a objetos, pessoas e eventos pelas estruturas de interpretação que atribuímos a eles. Em parte, damos sentido às coisas pela forma como as utilizamos ou a integramos em nossas práticas cotidianas”<sup>3</sup>. Para Hall (1997), são os sentidos e valores compartilhados em uma dada cultura, práticas que precisam ser interpretadas por outros ou que dependem de significados para concretizarem-se, que irão diferenciar o biológico do elemento “humano” na vida social. Ao pensar nos modos de ler, apesar de Chartier (1998) compreender a leitura como a produção de significados pelo leitor, ele defende que o gesto de ler será condicionado a fatores culturais, ou seja, significados partilhados de acordo com o objeto de leitura, em determinado período, local e objetivos de leitura.

Assim, os sentidos são produzidos nas práticas sociais de lugares distintos, criando um “circuito de cultura”. Portanto, nas interações sociais os sentidos são partilhados e reproduzidos, assim, os indivíduos atribuem valoração e significação a diferentes práticas cotidianas. Para Hall (1997, p. 4, tradução nossa), “os sentidos também regulam e organizam a nossa conduta e nossas práticas – eles nos ajudam a estabelecer regras, normas e convenções através das quais a vida social é ordenada e organizada”<sup>4</sup>. No processo de significação dentro de determinado período histórico ou cultura, Rüdiger (2011) explica que os conceitos são criados pelos sujeitos de dada comunidade a partir do material linguístico que lhes é disponível. Quando esses conceitos são fixados em um grupo, eles se tornam instituições e passam a fazer parte da fala diária daquele grupo.

Nesse processo de atribuição e fixação de significados, a linguagem funciona como um sistema representacional, pois são utilizados elementos que substituem ou representam o que se quer expressar, a linguagem carrega significados, pois funciona por meio de um sistema simbólico. Assim, a circulação e produção dos significados acontecem pela língua e pela cultura, e, ancorados nas práticas sociais, os significados não são fixos ou transparentes, mudam conforme o contexto, uso e circunstâncias históricas (HALL, 1997). Nesse sentido, Hass (2009) afirma que é preciso pensar nas mudanças culturais decorrentes do uso de

---

3 “In part, we give objects, people and events meaning by the frameworks of interpretation which we bring to them. In part, we give things meaning by how we use them, or integrate them into our everyday practices.”

4 “Meanings also regulate and organize our conduct and practices -they help to set the rules, norms and conventions by which social life is ordered and governed.”

tecnologias digitais, como elas impactam nas práticas sociais e, conseqüentemente, nas práticas de letramento, conforme abordado no último item deste capítulo.

Desse modo, nesta pesquisa, compreender a relação entre linguagem e cultura é fundamental para trabalhar com duas situações tecnológicas culturais diferentes para pensar nas práticas de leitura. Ou seja, pensar como o trabalho com a leitura pode ser ressignificado a partir de tecnologias distintas, se há diferenças entre realizar as práticas de leitura e anotação nos meios analógicos e digitais, e como diferentes modos de proceder diante dessas tecnologias podem influenciar na compreensão.

## 1.2 A METALINGUAGEM E A PRÁTICA DE ANOTAÇÃO COMO FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS

Neste item, será tratada da metalinguagem como uma ferramenta para o aprendizado, de modo sistematizado, de uma dada língua. Especificamente, neste trabalho, o emprego da metalinguagem, a partir da prática de anotação, para compreensão do funcionamento e a estruturação dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião. Com a tecnologia da escrita e o processo de gramatização, conforme já explicitado neste capítulo, com base em Auroux (1992), a metalinguagem torna-se uma ferramenta que permite a sistematização gramatical das línguas, ou seja, o aprendizado por meio da sua descrição. Para o autor, a gramática não é somente uma forma de descrever uma língua, mas, assim como um martelo que prolonga o gesto da mão, ela é um instrumento que dá acesso a um corpo de regras e de formas, uma extensão da fala natural e da competência linguística de um falante. O trabalho com metalinguagem, portanto, é uma forma de instrumentalizar o falante por meio da aquisição de uma tecnologia.

Nascimento (1990) define a metalinguagem como uma propriedade natural de um sistema de signos. Também afirma ser essa a propriedade que distingue as línguas naturais de outros sistemas de representação simbólica, devido a duas características, a “língua natural é metalinguagem universal”, somente com as línguas naturais é possível descrever os outros sistemas simbólicos, ao mesmo tempo em que “toda língua natural constitui-se em sua própria metalinguagem” (NASCIMENTO, 1990, p. 115). Em suma, as línguas naturais possuem propriedades reflexivas e todos os outros sistemas de signos são mediados pela escrita. Para a

autora, por meio da atividade metalinguística, todo discurso se transforma em um novo discurso, ou seja, a partir de um conhecimento partilhado de um sistema de significação, o falante constrói um novo saber. Conseqüentemente, “o falante, utilizando-se desses mecanismos, não repete ‘um saber’, mas cria ‘o saber’. A língua natural não se coloca como repetição, mas trabalho”, assim, há a reinterpretação de saberes partilhados individualmente (NASCIMENTO, 1990, p. 118-119).

Corroborando com essa definição, Travaglia (2001) conceitua a metalinguagem como o uso de elementos linguísticos para se falar da própria língua, com o intuito de explicitar sua constituição e funcionamento em situações comunicativas. Para o autor, “o que se faz então é a construção de um conhecimento (normalmente de natureza científica) sobre a própria língua” (TRAVAGLIA, 2001, p. 35).

Nesta pesquisa, ao serem estabelecidas categorias de análise para leitura e interpretação do gênero artigo de opinião, haverá um trabalho com metalinguagem, pois o leitor terá em mãos uma sistematização para compreensão de um determinado gênero, a partir da prática de anotação. Essa sistematização, por si só, configura-se como uma forma de tecnologia. De acordo com Blustein, Rowe e Graff (2011), a prática de anotação é importante para dar sentido a um material complexo, auxiliando na compreensão, uma vez que o leitor estabelece uma relação com o texto e uma ponte entre a leitura e a escrita. Em uma pesquisa sobre os recursos empregados pelo leitor ao realizar a prática de anotação, os autores classificaram de dois modos as marcações conforme seu tipo. A primeira, as casuais, são marcas como sublinho e destaque; a segunda, as significativas, dizem respeito a notas textuais, setas, asteriscos e outros dispositivos dêiticos. Ou seja, os autores verificaram que os sujeitos utilizam diferentes recursos para sistematizar a prática de leitura e anotação.

Nesse mesmo sentido, o estudo de Marshall (1997) analisa as anotações que os leitores realizam em seus livros didáticos e quais são as implicações disso para as ferramentas de anotação. Para a autora, a anotação é uma ferramenta útil, mas, muitas vezes, restrita em textos de papel, como livros didáticos. Nas bibliotecas digitais, para ela, a marcação poderia ser mais livre e irrestrita. Nelas, o leitor poderia ser convidado a escrever nos livros, assim, a anotação se configuraria como uma ponte da leitura para a escrita. Marshall (1997) ainda destaca a importância de



pensar a anotação como uma atividade complexa, parte da leitura e criada com propósitos específicos.

Na classificação de Marshall (1997), as anotações também são categorizadas de duas maneiras: marcas telegráficas, correspondentes às sinalizações pessoais que o leitor faz no texto (por exemplo, asteriscos); e anotações explícitas, caracterizadas por marcações textuais. Ainda, em relação à função das anotações, a autora apresenta a seguinte classificação:

- sublinhar ou destacar: indica uma sinalização processual para atenção futura. Podem sugerir tarefas a serem realizadas, responsabilidade pelo conhecimento ou desejo de reler. Também podem significar uma personalização do material (indicar o que é ou não importante);
- realces curtos (palavras ou frases) e marcações como asteriscos: servem como apoio para memória. Ou seja, indicam marcadores de lugar que podem auxiliar a lembrar ou a relembrar;
- anotações em figuras ou equações: problemas de trabalho. Por exemplo, trabalhar uma equação perto de onde ela aparece no texto.
- notas curtas ou longas nas margens, bem como palavras e frases nas linhas do texto: indicam marcas de interpretação do leitor;
- destaque estendido ou sublinhado: indicam um rastreamento do progresso de leitura em narrativas de difícil compreensão;
- notas ou rabiscos não relacionados ao material: reflexão acidental das circunstâncias materiais da leitura.

Nas pesquisas de Blustein, Rowe e Graff (2011) e Marshall (1997), os autores se propõem a investigar a anotação no meio analógico, mas com o intuito de pensar as possibilidades de leitura e anotação em ferramentas digitais, visto que os meios analógicos e digitais podem possibilitar funcionalidades e implicações diferentes para a prática de anotação. Segundo Mittmann *et al.* (2013), no ensino-aprendizagem de línguas, as ferramentas computacionais construídas para anotação podem contribuir para maior compreensão do texto e engajamento dos leitores, pois permitem a inserção de conteúdos e a participação ativa dos usuários. Além disso, a prática de anotação configura-se como uma atividade metalinguística, por exemplo, a seleção de escolhas linguísticas, posicionamentos e hierarquização

de argumentos em um texto argumentativo pressupõe uma reflexão consciente por parte dos falantes desses processos de construção textual em dada situação comunicativa.

Neste trabalho, a investigação das práticas de leitura e anotação na ferramenta computacional DLNotes2 permitirá a elaboração de uma ontologia para argumentação, visto que essa ferramenta possui, até momento, somente ontologia criada para área da Literatura. Desse modo, haverá o emprego de uma metalinguagem para o ensino-aprendizagem dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião. Também apresenta uma possibilidade de uso de tecnologias digitais aplicadas ao ensino de línguas. Segundo Mittmann *et al.* (2013), o trabalho com ferramentas de anotação, como a DLNotes2, favorece uma melhor atuação no ensino-aprendizagem, uma vez que professores e estudantes trabalham no processo de construção do conhecimento de modo colaborativo. Além disso, de acordo com os autores, o docente consegue, com esse recurso, acompanhar o progresso dos discentes.

Ainda, ao ser adotada uma metalinguagem específica para leitura dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião, ressalta-se que o objetivo não é apenas realizar um trabalho de mera classificação gramatical, mas desenvolver uma competência comunicativa nos falantes por meio da compreensão do funcionamento da argumentação. Conforme orienta Travaglia (2001, p. 107), o aprendizado de uma língua, seja natural ou em situação escolar, “implica sempre reflexão sobre a linguagem, formulação de hipóteses e verificação do acerto ou não dessas hipóteses sobre a constituição do funcionamento da língua”. Nesse sentido, o objetivo de adotar uma metalinguagem específica, no trabalho com argumentação, era que os participantes da pesquisa, estudantes do ensino superior, refletissem sobre as diferentes estratégias empregadas pelos produtores dos artigos de opinião para convencimento do leitor.

Em relação ao uso das tecnologias digitais e o ensino, Lévy (1999) afirma que o conhecimento é adquirido de forma efetiva quando compartilhado e organizado de modo espacial. Quando há construção do conhecimento de modo dinâmico e interativo, mais se desenvolve uma postura ativa e exploratória. O autor também apresenta o conceito de uso do *Groupware*, um programa coletivo para trabalhos em equipe, no qual se constroem redes de associações, comentários, anotações e compartilhamentos. Esse programa pode ser profícuo para realização

de trabalhos colaborativos porque “[...] ajuda ao raciocínio, à argumentação, à discussão, à criação, à organização, ao planejamento, etc. O usuário destes programas para equipes é explicitamente um coletivo” (LÉVY, 1999, p. 39). Na argumentação, Lévy (1999) afirma que o *Groupware* ajuda na constituição lógica, pois oportuniza a organização gráfica da rede de argumentos e na relação entre eles. Do mesmo modo, as ferramentas digitais para anotação permitem que elas fiquem visíveis aos outros usuários, gerando um trabalho colaborativo (MARSHALL, 1997).

Considerando que o trabalho com ferramentas computacionais, como a DLNotes2, exigem um domínio de letramento específico, no próximo item deste capítulo, será apresentado o conceito de letramento digital e a descrição do funcionamento da DLNotes2, para que haja a compreensão das suas possibilidades de aplicação no ensino da leitura e como essa ferramenta será utilizada na fase de coleta de dados da pesquisa.

### 1.3 LETRAMENTOS DIGITAIS E A DESCRIÇÃO DA FERRAMENTA COMPUTACIONAL DLNOTES2

O termo *letramento* passou a ser empregado no Brasil na década de 1980. Com a diminuição significativa das taxas de analfabetismo no país, passa-se a ter uma preocupação com uso da tecnologia da escrita em práticas sociais (SOARES, 2003). Portanto, a expressão *letramento* é utilizada como uma forma de:

[...] recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados socialmente, locais (próprios de uma comunidade específica) ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escolas etc.), em grupos sociais e comunidades diversificadas culturalmente (ROJO, 2010, p. 26).

Para além da aquisição individual da tecnologia da escrita, a qual corresponde à alfabetização, o termo *letramento* assume valores e práticas distintas que envolvem a escrita de acordo com o grupo social em que o indivíduo está inserido (KLEIMAN, 2008). Assim, o letramento é definido como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 2008, p. 19). Por exemplo, nas instituições religiosas, as formas de agir e pensar serão

diferentes das exigidas pelas instituições empresariais. Desse modo, um sujeito pode ser letrado em relação a uma instituição e não em relação à outra, por não se adequar às suas práticas pré-estabelecidas, ou até mesmo adquirir níveis de letramento para atuar de acordo com as exigências das diferentes esferas sociais. No entanto, no início dos estudos do letramento, o enfoque foi nas consequências cognitivas, na mobilidade e na ascensão social dos indivíduos a partir do uso da escrita.

Entretanto, conforme defende Hall (1997), a produção de significados ocorre pela língua e pela cultura, bem como são ancorados nas práticas sociais. Assim, ao se pensar em diferentes culturas ou modos e canais em que as práticas linguísticas são efetivadas, o termo letramento assume um sentido mais amplo e há o uso da expressão *letramentos* por estudiosos da área. Além das práticas que envolvem a leitura e escrita em grupos sociais distintos, há aquelas que correspondem aos multiletramentos, os quais estão ligados a canais e modos, como o letramento computacional, visual, multimodal, digital, entre outros. Nesse sentido, Zacharias (2016, p. 20) explica que “a participação na cultura letrada passou a ser mediada por vários dispositivos e por outras maneiras de ler”, as quais desafiam a concepção tradicional de letramento, uma vez que a compreensão de indivíduo letrado como aquele que se apropria de palavra escrita em eventos de letramento passa a ser pluralizada, pois ele precisa “dar conta dos diferentes espaços, mecanismos de produção, reprodução e difusão da linguagem” (ZACHARIAS, 2016, p. 21).

O letramento digital, enfoque desta pesquisa, de acordo com Xavier (2011), corresponde ao domínio de funções e ações para atuar de modo rápido e eficiente em meios em que exigem o uso de equipamentos da tecnologia digital, como o computador (online e off-line), celulares, caixas eletrônicos, aplicativos, ferramentas digitais, entre outros. O letramento digital pressupõe múltiplas ações como utilizar o *mouse*, ligar e desligar o computador, acessar o correio eletrônico, manusear aplicativos e ferramentas digitais, entre outros (XAVIER, 2011; ZACHARIAS, 2016).

Além disso, conforme Zacharias (2016), há ações que envolvem o desenvolvimento de associações e compreensões nos meios digitais, como navegar na web, escolher sites relevantes e confiáveis nos dispositivos de busca, criar um blog, produzir textos e empregar a linguagem mais adequada para o meio e situação de comunicação, etc. Em suma, para Xavier (2011), o nível de letramento digital do sujeito aumenta à medida que ele utiliza e domina equipamentos digitais em seu

cotidiano. Em relação aos eventos e práticas que dizem respeito aos letramentos digitais, é possível afirmar que:

a expansão das tecnologias da informação e comunicação vem transformando a vida em sociedade e alterando nossa relação com os textos. Várias tarefas do nosso cotidiano podem ser realizadas em dispositivos ligados à internet, tais como fazer transações bancárias, preencher formulários, realizar pesquisas de conteúdos diversos, localizar um endereço, dentre outras. [...] as ferramentas de interação oferecem a possibilidade de selecionar o conteúdo de acordo com os interesses e motivações dos leitores, assim como permite a eles opinar, comentar e comprometer-se como próprio contexto de participação no qual estão integrados. Essa interatividade não se restringe ao uso de apreensão das técnicas, mas, sobretudo, envolve a maneira como os indivíduos se relacionam, aprendem e têm acesso às informações. (ZACHARIAS, 2016, p. 23).

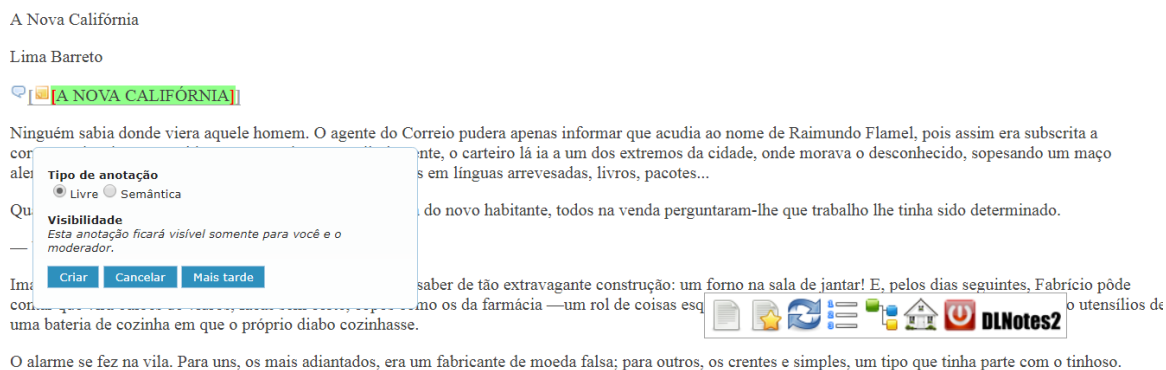
Por outro lado, ao falar-se em letramento digital e todas as possibilidades descritas, Kleiman (2014) afirma que, no contexto brasileiro, no qual grande parte da população é mal escolarizada, não se pode deixar de refletir acerca da promoção do letramento impresso e do acesso aos recursos digitais. Além disso, postula que é preciso pensar em estratégias para que os indivíduos possam se valer melhor dos benefícios dos letramentos digitais, ou seja, no processo de aquisição de uma tecnologia ou recurso midiático, “depende das estratégias forjadas pelos próprios sujeitos para fazer uso do material. A disponibilidade diz respeito apenas às condições materiais existentes; sem uma construção individual, o recurso disponível é inutilizável” (KLEIMAN, 2014, p. 5).

No trabalho com o letramento digital, na área da linguagem e da educação, Xavier (2011) defende a necessidade de se desenvolver investigações que descrevam e analisem como as tecnologias digitais influenciam na aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, o trabalho com a ferramenta DLNotes2 é uma forma de averiguar quais ações são exigidas ao leitor para utilizar um aparato tecnológico, como ligar o computador, criar uma conta na ferramenta, acessar o e-mail para validá-la, manusear o *mouse* etc. Também é uma forma de verificar qual a percepção dos estudantes ao lerem e realizarem atividades na tela do computador, em comparação como isso ocorre no meio analógico.

Na DLNotes2, além das marcações no texto, é possível inserir comentários colaborativos para a construção do conhecimento. A DLNotes2 é expansão de uma ferramenta anterior, desenvolvida e aprimorada com base na experiência de Rocha (2010). Essa ferramenta computacional pode ser integrada a Ambientes Virtuais de

Aprendizagem (AVA), por exemplo, a plataforma Moodle, e suporta a criação de anotações estruturadas (livres) e semânticas em documentos HTML<sup>5</sup>, conforme exemplo na Figura 1.

Figura 1 – Seleção de tipo de anotação

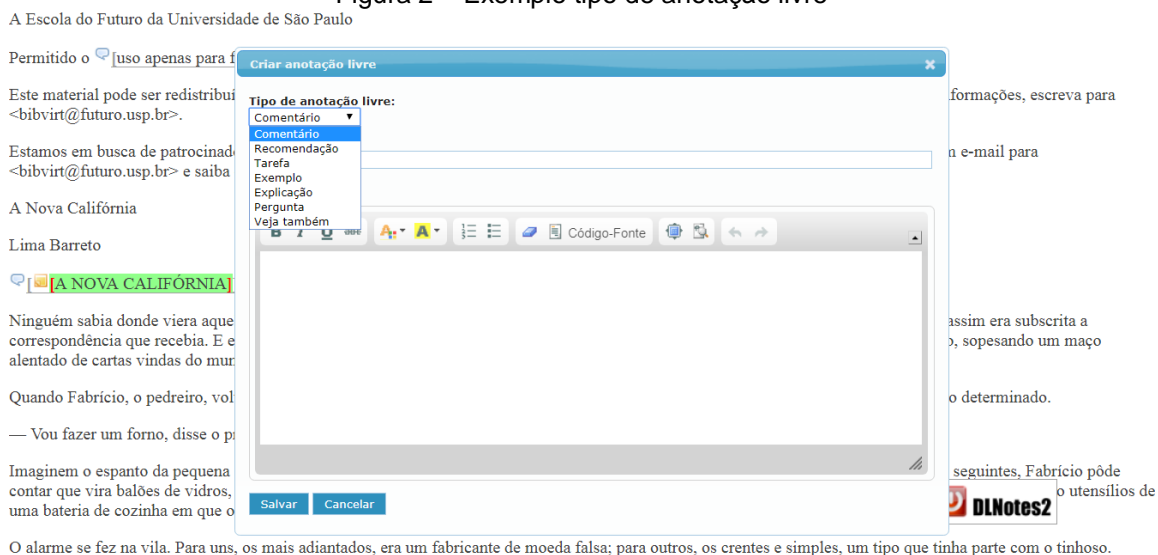


Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

Por meio dessa ferramenta, são criadas atividades de anotação, permitindo que o professor estabeleça um conjunto de conteúdos e tipos de anotações que serão desenvolvidas pelos estudantes na elaboração de uma tarefa. Na DLNotes2, quando as anotações são estruturadas (nomeadas como “livres” para facilitar a compreensão dos usuários), conforme exemplificado na Figura 2, elas podem ser intituladas como: “Comentário, Recomendação, Tarefa, Exemplo, Explicação, Pergunta, e Ver Também”, propiciando a criação de atividades com diferentes finalidades (MITTMANN *et al.*, 2013, p. 531, grifos dos autores).

<sup>5</sup> Os exemplos foram retirados das atividades desenvolvidas pelo professor Roberlei Alves Bertucci na disciplina *Pesquisa Aplicada ao Estudo de Linguagens* (2017).

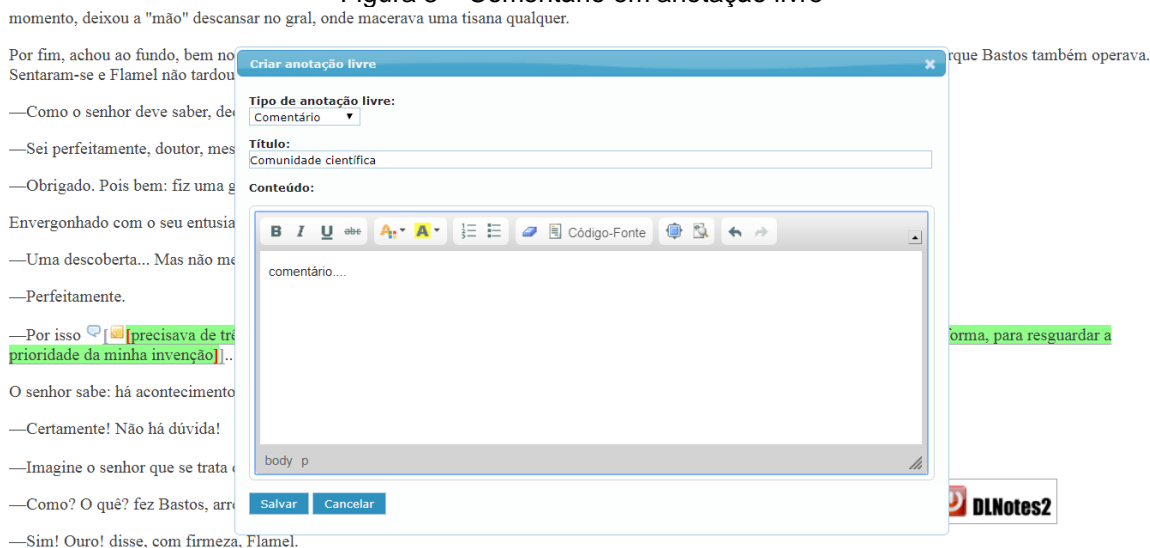
Figura 2 – Exemplo tipo de anotação livre



Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

Nas anotações livres também é disponibilizado ao usuário um campo para fazer um comentário ou pergunta, conforme exemplificado na Figura 3. Esse recurso permite, por exemplo, que o professor prepare sua aula a partir das dúvidas enviadas previamente pelos alunos ou, até mesmo, acompanhe quais foram as hipóteses levantadas por eles durante a leitura do texto.

Figura 3 – Comentário em anotação livre



Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

Ainda, a DLNotes2 destaca-se em relação a outras ferramentas por permitir a criação de anotações semânticas, as quais “identificam entidades nomeadas no texto estudado e associam cada uma delas a conceitos especificados em uma

ontologia de domínio” (MITTMANN *et al.*, 2013, p. 528). Nos meios digitais, Mittmann *et al.* (2013) definem que há três tipos de anotação: não estruturadas, nas quais o usuário seleciona uma parte do texto e apresenta um comentário livre; estruturadas, em que são apresentados no corpo da anotação campos como título, tipo de anotação e descrição (comentário); e semânticas, nas quais se identificam “entidades reconhecidas no conteúdo através de referências às suas descrições formais em ontologias” (MITTMANN *et al.*, 2013, p. 528). Apresenta-se um exemplo de anotação semântica na Figura 4.

Figura 4 – Anotações semânticas

The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying 'www.dlnotes2.ufsc.br/document/read/5493'. The main content is a document titled 'CONSTRUÇÕES CAUSATIVAS SINTÉTICAS' by 'Glenda Queiroz Milani'. The document text discusses causative constructions, mentioning 'O objetivo deste trabalho foi analisar comparativamente as causativas simples derivadas de cenários convencionalizados do português brasileiro (PB)'. A semantic annotation is applied to a sentence, and a pop-up window displays the annotation details, including the user 'KARINA PACHECO DOS SANTOS' and various action buttons like 'Fechar', 'Editar', 'Excluir', 'Delete Instance', 'Discuss', and 'Exportar'.

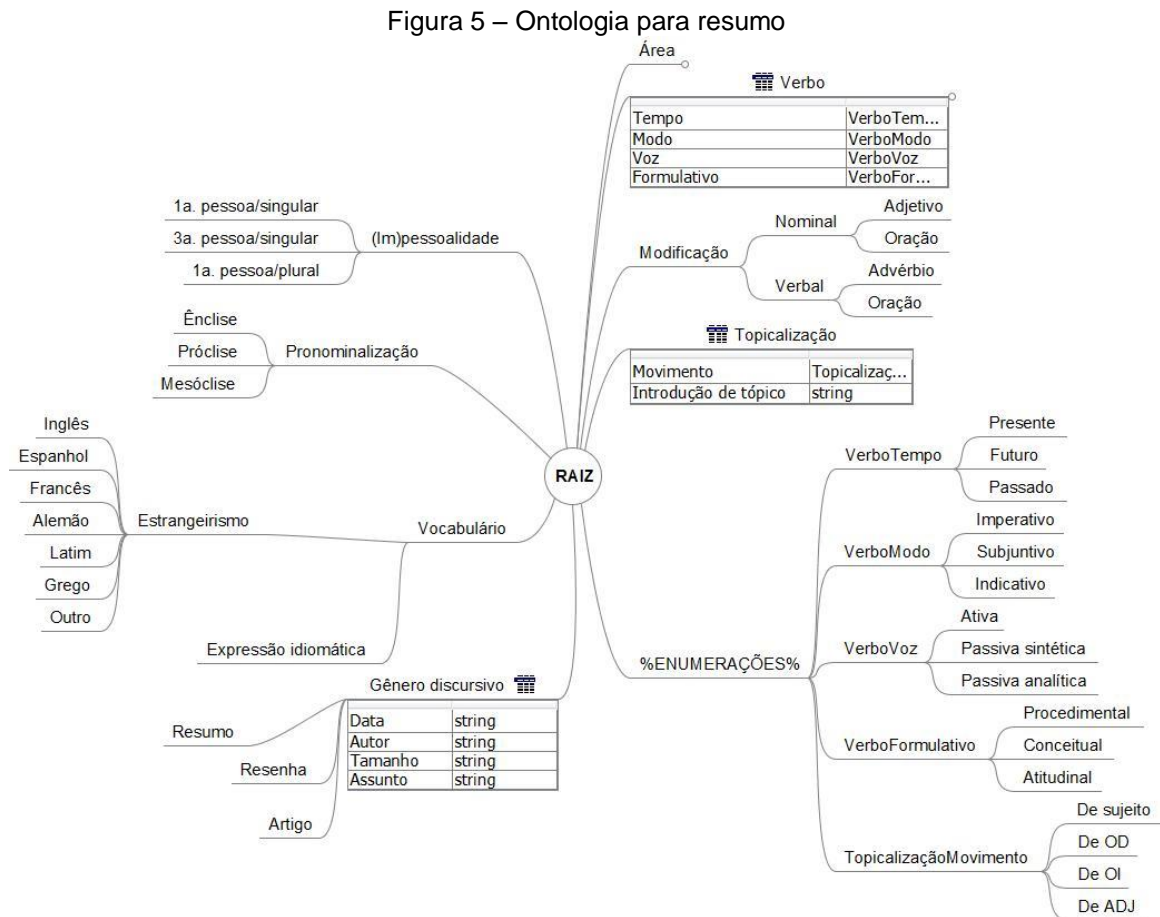
Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

De acordo com os autores, ontologias são estruturas preestabelecidas para representação de um domínio de interesse, compostas por especificações precisas de conceitos e associações entre eles. Rocha (2010, p. 16) também define ontologia como “uma conceitualização explícita, formal e compartilhada de um universo de discurso”, e destaca que é uma forma de descrição e representação de uma área do saber. Além disso, as ontologias permitem que o conhecimento seja compartilhado por uma rede de usuários.

Além disso, a DLNotes2 pode ter a ontologia alterada de acordo com a área e/ou a atividade específica. Por exemplo, podem ser criadas ontologias para determinadas áreas, como Literatura ou Linguística, e atividades diferenciadas, como compreensão e análise de conteúdos, revisão, identificação de conceitos, perguntas ou apenas comentários sobre o conteúdo em estudo. Apresenta-se, na



Figura 5, um exemplo de ontologia para área anotação das características gramaticais (estilo) no gênero resumo.



Fonte: Bertucci (2017).

Em relação ao funcionamento da DLNotes2, o professor tem de definir o modo de visualização das anotações que poderão ser selecionadas pelos estudantes, bem como se elas poderão ser editadas pelos usuários. A visualização das anotações na ferramenta pode ser: pública, todos os usuários podem acessá-la; privada, apenas o criador da anotação pode acessá-la; e moderador, somente o usuário e o professor podem acessar a anotação, conforme Figura 6.

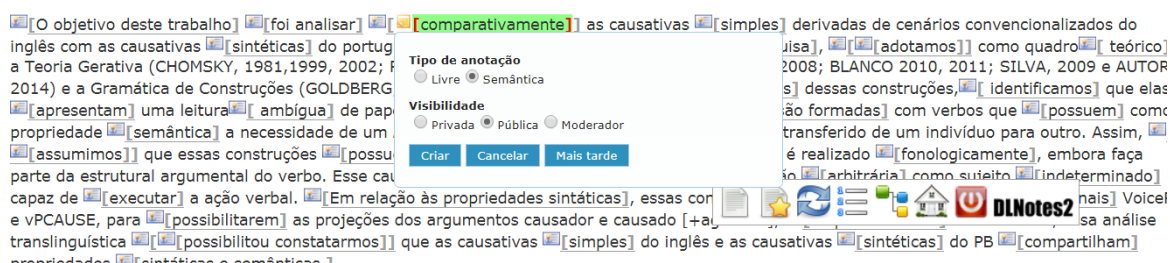
Figura 6 – Visualização das anotações

## CONSTRUÇÕES CAUSATIVAS SINTÉTICAS

### CONSTRUÇÕES CAUSATIVAS SINTÉTICAS: UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE A GRAMÁTICA GERATIVA E A GRAMÁTICA DE CONSTRUÇÕES

Glenda Queiroz Milano

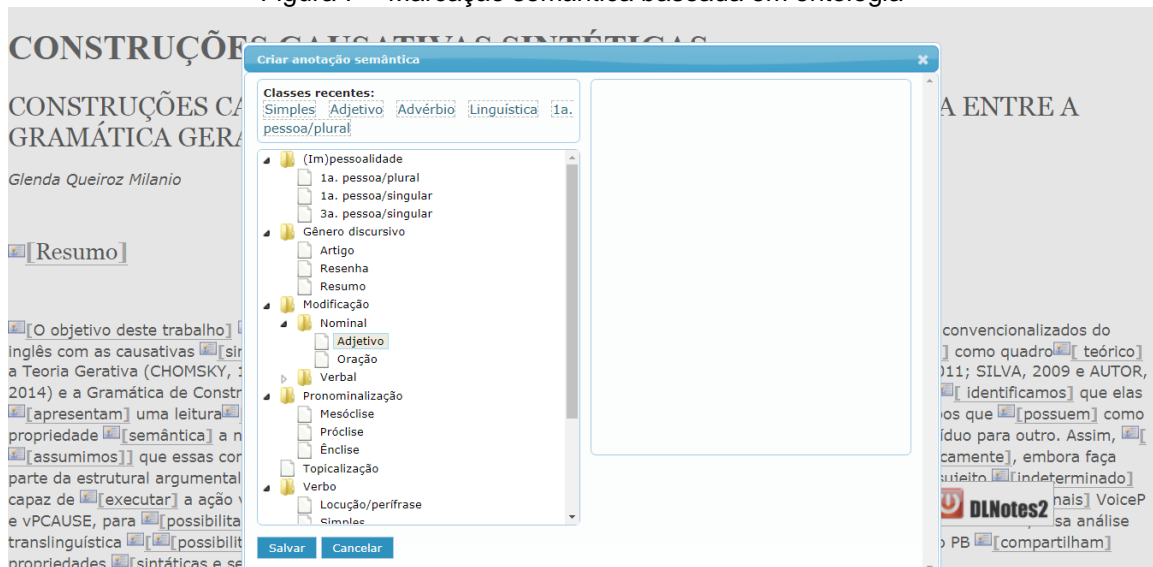
[Resumo]



Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

As anotações semânticas são únicas e sempre baseadas em ontologias predefinidas. Para realizar uma anotação na ferramenta, o usuário seleciona uma parte do texto e uma caixa para anotação será aberta. Ele, então, marca nas opções se a anotação é livre ou semântica; no primeiro tipo, há a possibilidade de criar um texto livre; já no segundo, a partir da ontologia, são definidos os aspectos que podem ser sinalizados, conforme Figura 7. Por exemplo, na leitura de um texto argumentativo, em uma anotação semântica, o aluno poderá marcar, a partir da ontologia estabelecida, a tese do autor, os argumentos e contra-argumentos, bem como o tempo verbal em que um trecho do texto foi escrito. Além disso, Mittmann *et al.* (2013, p. 532) explicam que “para cada anotação é criado um fórum de discussão para diversos propósitos, como comentários do professor ou discussão entre os estudantes e professores”, evidenciando o caráter colaborativo da DLNotes2. Pois, assim com o *Groupware* (LEVY, 1999), a DLNotes2 permite uma rede de associações e compartilhamento de comentários e anotações por parte dos usuários.

Figura 7 – Marcação semântica baseada em ontologia



Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

Além da possibilidade de realizar anotações, os usuários podem retomá-las de modo a sistematizar o lido, fator que pode auxiliar, por exemplo, na resolução de atividades de interpretação ou produção de um resumo. Os exemplos da visualização das anotações livres e semânticas são apresentados nas Figuras 8 e 9.

Figura 8 – Retomada nas anotações estruturadas livres

- Comentário de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 19:28:59  
*Objetivo*

Fabricar ouro com ossos.
- Comentário de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 19:53:41  
*Problema*

Como transformar ossos em ouro?
- Comentário de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:01:24  
*Metodologia*

Aplicação da pesquisa.
- Comentário de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:03:00  
*Justificativa*

Relevância da pesquisa.
- Comentário de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:04:54  
*Hipótese*

Não é possível transformar ossos em ouro.
- Comentário de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:06:45  
*Resultado*



Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

Figura 9 – Retomada das anotações estruturadas semânticas

An instance of /Modificação/Verbal/Advérbio, which belongs to KARINA PACHECO DOS SANTOS.

 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:26:23  
(Visível para todos.)

An instance of /((Im)personalidade/3a. pessoa/singular, which belongs to KARINA PACHECO DOS SANTOS.

 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:39:28  
(Visível para o moderador e KARINA PACHECO DOS SANTOS.)

An instance of /Modificação/Nominal/Adjetivo, which belongs to KARINA PACHECO DOS SANTOS.

 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-06-04 13:44:42  
(Visível para o moderador e KARINA PACHECO DOS SANTOS.)

An instance of /((Im)personalidade/1a. pessoa/plural, which belongs to KARINA PACHECO DOS SANTOS.

 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-06-04 13:49:17  
(Visível para o moderador e KARINA PACHECO DOS SANTOS.)

An instance of /Verbo/Simples, which belongs to KARINA PACHECO DOS SANTOS.

**Tempo** Passado  
**Modo** Indicativo  
**Voz** Ativa  
**Formulativo** Procedimental



 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-06-04 14:53:57  
(Visível para o moderador e KARINA PACHECO DOS SANTOS.)


Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

O professor que criou a atividade também pode retomar as marcações realizadas pelos estudantes, conforme representado na Figura 10, na qual é possível selecionar um usuário específico e visualizar as anotações.

Figura 10 – Visualização das anotações por usuário


← → ↻ [www.dlnotes2.ufsc.br/document/read/5493](http://www.dlnotes2.ufsc.br/document/read/5493) 🔍 ☆

Annotation type: Semântica ▾ Usuário:  Free type:


 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:26:23  
(Visível para o moderador e KARINA PACHECO DOS SANTOS.)

An instance of /Verbo/Locução/perífrase, which belongs to KARINA PACHECO DOS SANTOS.


**Tempo** Passado  
**Modo** Indicativo  
**Voz** Ativa  
**Formulativo** Procedimental

 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:16:12  
(Visível para o moderador e KARINA PACHECO DOS SANTOS.)


An instance of /Modificação/Verbal/Advérbio, which belongs to KARINA PACHECO DOS SANTOS.


 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:26:23  
(Visível para todos.)

An instance of /((Im)personalidade/3a. pessoa/singular, which belongs to KARINA PACHECO DOS SANTOS.

 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-05-31 20:39:28  
(Visível para o moderador e KARINA PACHECO DOS SANTOS.)

An instance of /Modificação/Nominal/Adjetivo, which belongs to KARINA PACHECO DOS SANTOS.

 Anotação semântica de KARINA PACHECO DOS SANTOS em 2017-06-04 13:44:42  
(Visível para o moderador e KARINA PACHECO DOS SANTOS.)



Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

Além disso, é possível gerar um relatório das marcações feitas pelos estudantes, com os comentários realizados e os trechos selecionados, um exemplo de como essas informações são organizadas é apresentado na Figura 11.

Figura 11 – Exemplo de informações extraídas de atividade realizada na DLNotes2<sup>6</sup>

	B	E	F	G	H	K	M	N	O
1	activity_name	annotation_n_id	annotation_user_id	annotation_user_name	annotation_creation	free_title	len	excerpt	word_len
2	Não se fala sem gramática	140838	6106	MODERADOR	03/11/2017 17:58	Data	A data em que o autor	49	24/04/2012
3	Não se fala sem gramática	140954	6705	PARTICIPANTE 1	07/11/2017 18:06	Operador Argumento	Operador argumento	28	alvez o preconceito linguístico mais óbvio seja uma afirmação corrente sobre a fala de algum grupo (jovem e/ou pouco escolarizado); eles falam de qualquer jeito (pretendo falar muito desse tema!). Trata-se de
4	Não se fala sem gramática	140956	6176	PARTICIPANTE 2	07/11/2017 18:07	t.v	TESTE DE MARCAÇÃO	88	o preconceito
5	Não se fala sem gramática	140971	6309	PARTICIPANTE 3	07/11/2017 18:18	operador - consequência	..	18	Assim
6	Não se fala sem gramática	140974	6309	PARTICIPANTE 3	07/11/2017 18:19	contra argumento	.	11	têm; evidentemente; direito a seu gosto
7	Não se fala sem gramática	140975	6309	PARTICIPANTE 3	07/11/2017 18:20	operador - adição	.	11	Além disso
8	Não se fala sem gramática	140978	6309	PARTICIPANTE 3	07/11/2017 18:21	modalizador	.	11	Talvez
9	Não se fala sem gramática	140979	6309	PARTICIPANTE 3	07/11/2017 18:22	operador - contraposição	.	11	Porém
10	Não se fala sem gramática	140983	6309	PARTICIPANTE 3	07/11/2017 18:23	tese	afirmar que a fala de um determinado grupo é incorreta = preconceito	104	Trata-se de preconceito no sentido etimológico

Fonte: ferramenta DLNotes2 (2017).

A Figura 11 apresenta uma síntese das marcações realizadas pelos estudantes, permitindo ao professor verificar como a leitura do texto foi realizada e quais foram as dificuldades encontradas durante a leitura, consequentemente, é possível direcionar o trabalho posterior do professor com o texto. Assim, conforme apresentado nos exemplos, a ferramenta DLNotes2 possibilita a criação de diferentes tipos de atividades que podem auxiliar no trabalho em sala de aula, e será verificado nesta pesquisa se ela auxilia na compreensão de um texto.

No próximo capítulo, serão delineados os pressupostos teóricos sobre argumentação que servirão de base para aplicação de um curso sobre leitura e interpretação do gênero artigo de opinião, no qual serão realizadas atividades de leitura e anotação no meio analógico, com lápis, papel e caneta, e digital, por meio da ferramenta computacional DLNotes2. Esse curso será realizado, na fase de coleta de dados, com o intuito de avaliar se as anotações estruturadas e semânticas, realizadas por estudantes do ensino superior, com o auxílio da ferramenta computacional DLNotes2, contribuem para compreensão de macro e microestruturas

<sup>6</sup> Atividade realizada em oficina ofertada aos estudantes do curso de Letras da UTFPR, na coluna *annotation\_user\_name*, o nome dos participantes da oficina foi omitido para preservar a identidade deles.

textuais no que diz respeito à organização dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião.

## **SÍNTESE DO CAPÍTULO**

Neste capítulo, foram abordadas as noções sobre tecnologia e as relações intrínsecas com a linguagem e a cultura, de modo a compreender como uma ferramenta computacional pode ressignificar as práticas linguísticas, sem reproduzir, no entanto, visões limitantes otimistas ou pessimistas da influência das tecnologias digitais na sociedade. Nesta pesquisa, toma-se como base o conceito de tecnologia apresentado por Cupani (2016; 2004), em que, além dos artefatos, os processos e procedimentos também seriam considerados produtos tecnológicos. Desse modo, compreende-se que a prática de anotação, como sistematização de um conhecimento, pode auxiliar no processo de leitura e na aquisição de uma tecnologia.

Também foi defendido o conceito de metalinguagem como tecnologia, visto que possibilita a construção de conhecimento de natureza científica sobre a própria língua, por meio de sua descrição. Além disso, foi abordada a relevância da anotação durante a leitura como forma de engajamento e uma ponte entre a leitura e a escrita, bem como uma ferramenta útil ao professor para acompanhar o percurso de leitura dos estudantes. No capítulo de análise da pesquisa, serão retomadas as classificações de Blustein, Rowe e Graff (2011) e Marshall (1997) para compreensão dos procedimentos adotados pelos participantes da pesquisa durante as práticas de leitura e anotação.

Ainda, houve a apresentação e descrição da DLNotes2, uma breve abordagem do conceito de letramento digital e a sua relação com a ferramenta computacional que será utilizada para investigar as práticas de leitura e anotação nos meios analógico e digital, de modo a compreender como o nível de letramento digital pode influenciar no uso de uma ferramenta digital aplicada ao ensino da leitura.

## 2 A ARGUMENTAÇÃO NO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Neste capítulo serão abordados pressupostos gerais sobre argumentação, com base nas técnicas argumentativas de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) para estabelecer as categorias de análise que serão trabalhadas durante a leitura do gênero artigo de opinião, de modo a reconstruir as escolhas argumentativas do produtor do texto. Nesta pesquisa, conforme postula Koch (2001), considera-se que a interação social por meio da língua funda-se na argumentação. Desse modo, para a autora, o ensino da argumentação justifica-se pela importância do desenvolvimento do raciocínio crítico dos estudantes, para que possam refletir sobre a realidade que os cerca e sobre o uso da língua na interação, tornando-os preparados para compreensão, análise, interpretação e produção de textos verbais.

No *Tratado da argumentação*, segundo Costa (2000), as técnicas argumentativas são tomadas como indicativos para reconstituir a enunciação, ou seja, refazer o percurso de produção do texto, auxiliando, assim, o leitor no seu entendimento. Nesse sentido, Duarte (2010) afirma que leitores com conhecimento dos mecanismos da retórica podem realizar leituras mais críticas, uma vez que reconhecem quais são as estratégias, válidas ou não, utilizadas para persuadi-los a assumir um determinado posicionamento. No entanto, o autor esclarece que a leitura retórica não se reduz a apenas reconhecer e dissecar as estratégias argumentativas e persuasivas, mas, principalmente, a estimular um diálogo do leitor frente ao texto, de modo a engajá-lo para compreensão das escolhas linguísticas e argumentativas do produtor, refletindo e aprendendo tanto com aspectos negativos quanto positivos do texto.

Sobre a função pedagógica do estudo da retórica, Pessoa (2002) afirma que esse tipo de estudo permite inferir as intenções maiores e atos linguísticos que orientam a escrita de determinado texto, bem como facilita a análise dos recursos empregados pelo autor na argumentação. Conseqüentemente, o leitor será instrumentalizado a construir seu próprio texto. Conforme explica o autor, a abordagem pedagógica dos recursos retóricos permite o ensino da composição do texto a partir de um plano, o encadeamento dos argumentos de modo coerente, a reflexão sobre as construções mais apropriadas, além disso, “a aprender também a superar o uso de clichês, a identificar uma tese e seus argumentos” (PESSOA, 2002, p. 55).

Com vistas à investigação das estratégias argumentativas, neste capítulo, serão apresentados conceitos gerais sobre argumentação, especialmente, com base na *nova retórica* (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005; FIORIN, 2015; KOCH, 2011; CITELLI, 1991). Em seguida, serão descritos elementos da micro e macroestrutura do gênero artigo de opinião, relacionando-os com as noções sobre argumentação (ANTUNES, 2010, FIORIN, 2015; BRONCKART, 2007), esses conceitos serão utilizados para a criação de uma ontologia para reconhecimento dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião. Por fim, serão especificadas as categorias argumentativas selecionadas para elaboração de estrutura para analisar textos de base argumentativa, como o gênero artigo de opinião (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005; FIORIN, 2015).

## 2.1 ARGUMENTAÇÃO NA NOVA RETÓRICA

A argumentação é uma ação verbal dotada de intencionalidade, na qual se busca convencer ou persuadir o outro a adotar determinados posicionamentos ou ações. Considera-se que não há neutralidade na linguagem, pois os conceitos são criados pelo homem e todas as línguas possuem recursos linguísticos para dar conta das intenções dos sujeitos. Nesse sentido, Barbisan (2007) afirma que o homem, como ser social e racional, sempre teve a necessidade de argumentar para defender pontos de vista e, até mesmo, para sobreviver. Nessa mesma perspectiva, Koch (2011, p. 17) explica que:

como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos e valor. Por outro lado, por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade – tenta fluir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões. É por esta razão que se pode afirmar que o **ato de argumentar**, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato lingüístico fundamental, pois a **todo e qualquer momento subjaz uma ideologia**, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade. [grifos da autora].

A categoria da argumentação que irá orientar este estudo é a da *nova retórica*, com base nos postulados do *Tratado da argumentação*, de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Nessa obra, os autores rompem com a tradição lógico-matemática da retórica clássica. Barbisan (2007) explica que a argumentação dos



aristotélicos era fundada na verdade científica, buscando uma relação entre ciência e argumentação, tornando-se, pois, críticos da língua natural. Por outro lado, na retórica, a argumentação é estabelecida como “um conjunto de atos de linguagem planejados e dirigidos a um público em determinado contexto” (BARBISAN, 2007, p. 112). É nessa perspectiva que os autores do *Tratado*<sup>7</sup> fundam a argumentação como o campo do verossímil.

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 01), a argumentação, por meio de provas para obter uma adesão, foi descartada pelos lógicos, no entanto, para eles, “o campo da argumentação é a do verossímil, do plausível, do provável, na medida em que este último escapa às certezas do cálculo”. Corroborando com essa linha de raciocínio, Citelli (1991) afirma que a argumentação é o campo do verossímil porque nem sempre o persuasor trabalha com uma verdade, mas com algo aproximado de uma verossimilhança ou manuseia uma verdade a partir de uma lógica própria.

Em relação aos objetivos da argumentação, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 50) afirmam que ela visa a:

**provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento:** uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes as ações pretendidas (ação positiva ou abstenção), ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno. [grifo nosso].

Considerando que o objetivo da argumentação é buscar uma adesão para desencadear uma ação, a *nova retórica*, para Wachowicz (2012), está pautada em uma concepção que considera a linguagem em seu aspecto social, como um instrumento para comunicar-se e agir sobre o outro. De acordo com a autora, a argumentação está relacionada a duas funções básicas, primeira, partir de fatos do mundo para a construção de uma tese, segunda, fundamentar-se ou opor-se a outras teses. Portanto, a argumentação efetua uma ação com base na realidade e para agir sobre ela.

Os autores do *Tratado* afirmam que o objeto de sua obra está nos estudos das técnicas argumentativas que permitem essa ação sobre o outro, ou seja, provocar ou obter uma adesão das teses que são apresentadas, como a arte de *persuadir e convencer* pela linguagem. Conforme explica Koch (2011), o ato de

---

7 Termo comumente utilizado para referir-se à obra e aos autores do *Tratado da Argumentação*.

*convencer* é voltado para a razão, ou seja, é construído por meio de um raciocínio lógico e provas objetivas a um auditório universal, bem como é demonstrativo e atemporal. Já o ato de *persuadir* é voltado para o uso de argumentos plausíveis e verossímeis, buscando atingir a vontade e sentimento dos interlocutores, assim, tem um caráter mais ideológico, subjetivo e temporal, bem como é destinado a um auditório particular. Já para Citelli (1991, p. 13), a persuasão teria um caráter mais autoritário, pois “quem persuade leva o outro à aceitação de uma ideia”. No entanto, o autor esclarece que o ato de persuadir não corresponde ao sinônimo de enganar, mas a uma ação de organização do discurso constituído como verdade ao receptor.

Em relação ao ato de *convencer*, os autores do *Tratado* afirmam que os auditórios são muitos e difíceis de serem delimitados, então, a *objetividade* é uma forma de vencer as particularidades do auditório e formular teses que sejam aceitas por todos. A *persuasão*, por outro lado, estaria oposta à convicção do *convencer*, correspondendo a uma argumentação direcionada a um auditório particular, levando-o a ação. Nesse sentido, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) postulam que a argumentação se desenvolve a partir de um auditório e sua obra preocupa-se com a estrutura argumentativa. Os autores utilizam os termos “orador”, “discurso” e “auditório” para referirem-se, respectivamente, àquele que se apresenta, por meio da palavra oral ou escrita (o discurso), àqueles a quem se dirige.

Apesar de romperem com a lógica aristotélica, os autores do *Tratado* mantêm os pressupostos da retórica de Aristóteles referentes à imagem que o orador projeta de seu auditório (COSTA, 2000). No discurso argumentativo, o orador deve ser autorizado a dirigir-se a um auditório, o contato orador/auditório não é somente uma das condições da argumentação, mas essencial para que ela se desenvolva. Desse modo, “como a argumentação visa obter uma adesão a quem se dirige, ela é, por inteiro, relativa ao auditório que procura influenciar” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 21).

No entanto, o auditório deverá ser definido pelo orador, como no exemplo apresentado por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005): em um discurso no Parlamento, um deputado pode dirigir sua fala à parte dos presentes e tentar também a adesão da opinião pública do país, deixando de lado a oposição e algum chefe do governo. Portanto, não é tarefa fácil estabelecer qual é o auditório do orador. Os autores do *Tratado* definem o auditório como: “o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação” (p. 22), ou seja, ao estabelecer seu

auditório, o orador pensa mais ou menos, conscientemente, naqueles que busca persuadir por meio da argumentação.

Ao não conseguir a adesão de um auditório universal, o orador também pode utilizar o recurso de “desqualificar o recalcitrante, considerando-o estúpido ou anormal” (p. 37), ou seja, é possível ele desmoralizar os seus opositores como estratégia argumentativa. Além disso, o orador pode recorrer a um auditório especializado, por exemplo, um cientista dirigindo-se a uma comunidade de cientistas. Assim, nas palavras dos autores do *Tratado*, “apelamos somente àqueles que ‘reflitam’ devidamente sobre a conduta que aprovamos ou desaprovamos” (p. 38).

Ainda, ao apresentarem a diferença entre a *discussão* e o *debate*, considerando a argumentação perante um único ouvinte, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) explicam que, na primeira, os interlocutores buscam a melhor solução para o problema debatido, apresentando argumentos contra e a favor de uma tese; já no segundo, cada interlocutor recorrerá a argumentos favoráveis a sua tese, assim, os argumentos contrários seriam empregados para serem refutados, ou seja, para contra-argumentar. No entanto, os autores do *Tratado* reconhecem que, apesar dessa distinção ser útil, não se pode considerar os participantes de uma discussão desinteressada como representantes de um auditório universal. Além disso, afirmam que, ao defender um ponto de vista, o enunciador está convencido que a sua tese é a melhor, assim, não há uma suposta neutralidade na discussão, mesmo buscando um “bem comum”. Ademais, os autores esclarecem ser difícil precisar se uma argumentação corresponde a um debate ou discussão, o que irá depender das intenções envolvidas. No entanto, somente quando os participantes estão vinculados a instituições pode-se reconhecer previamente as intenções do orador. Por exemplo, em um discurso de um político em que ele defende uma tese em favor ao seu partido.

Em uma mesma linha de raciocínio, mas com base na retórica de Aristóteles, Fiorin (2015) afirma que a argumentação é um discurso que visa persuadir e que os argumentos são enunciados resultantes do processo de enunciação. De acordo com o autor, nesse jogo argumentativo, três elementos são colocados em destaque: o enunciador (*éthos*), o enunciatário (*páthos*) e o discurso (*lógos*).

O *éthos* corresponde à imagem que o enunciador constrói de si no discurso, ele é produto da enunciação, ou seja, constituído pelas marcas que deixa no discurso. É uma imagem do autor e não o autor em si. “O *éthos* explicita-se na enunciação enunciada, ou seja, nas marcas da enunciação deixadas no enunciado” (FIORIN, 2015, p. 70). Além disso, constitui-se a partir de três características: “o caráter, o conjunto de características psíquicas reveladas pelo enunciador; o corpo, o feixe de características físicas que o enunciador apresenta; o tom, a dimensão vocal do enunciador desvelada pelo discurso” (FIORIN, 2015, p. 71). A construção do *éthos* leva em conta a imagem que ele projeta, ou seja, a confiança que transmite, se trata de forma amável o auditório; se é honesto e sincero; e se os argumentos são razoáveis e ponderados. Constitui-se a análise do *éthos* do enunciador a partir das escolhas que eles fazem, sejam linguísticas, nas seleções de temas ou assuntos, na construção de um personagem etc.

O *páthos*, por sua vez, corresponde ao estado de espírito do auditório, conforme já explicitado pela *nova retórica*, o enunciador precisa conhecer seu auditório e alguns argumentos que são válidos para alguns auditórios, não são a outros. Segundo Pessoa (2002), cada auditório já apresenta suas próprias crenças, valores e conceitos, os quais não podem ser ignorados. Nesse sentido, Fiorin (2015, p. 74) explica que “o *páthos* não é a disposição real do auditório, mas uma imagem que o enunciador tem dela”. De acordo com o autor, cada auditório é particular, mas há aquele que se denomina de *auditório médio*, pautado em valores e crenças em certa formação social.

Conforme já visto nas explicações do *Tratado*, o discurso argumentativo, o *lógos*, visa à adesão daquilo que se diz, isto é, persuadir. A argumentação não trabalha somente com verdadeiro ou falso, mas a partir do que é possível, provável, plausível. “Isso significa que a adesão não se faz somente a teses verdadeiras, mas também a teses que parecem oportunas, socialmente justas, úteis, equilibradas, etc.” (FIORIN, 2015, p. 77). Nesse sentido, para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), a argumentação, a partir de uma escolha entre possíveis, visa modificar um estado de coisas preexistentes e tornar racional uma decisão.

### 2.1.1 As premissas da argumentação

Na construção dos argumentos, os quais serão descritos no item 2.2.2 deste capítulo, há raciocínios que são aceitos como ponto de partida, assim, os parceiros de uma discussão iniciam de uma ideia em comum para defender teses opostas. O desenvolvimento e o ponto de partida da argumentação pressupõem um acordo entre orador e auditório. Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), a análise da argumentação deve verificar o que é presumidamente aceito pelos ouvintes. Os autores do *Tratado* explicam que há diferentes tipos de acordos que desempenham um papel distinto no processo argumentativo e servem de ponto de partida para argumentação, são eles os que correspondem à categoria relativa ao real (fatos, verdades, presunções) e à categoria relativa ao preferível (valores, hierarquias, lugares do preferível). As categorias do real e do preferível são objetos do acordo, a primeira corresponde à pretensão de validade diante de um auditório universal e a segunda é referente ao ponto de vista direcionado a um auditório particular.

Em relação aos elementos da categoria do real, os *fatos* estão relacionados a um acordo com um auditório universal, aquilo que é aceito por todos, e não a uma classificação de concreto/real. Por exemplo, “A dengue é transmitida pelo mosquito *Aedes aegypti*” (FIORIN, 2015, p. 91). De acordo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 75-76), “só estamos em presença de um fato do ponto de vista argumentativo se podemos postular a seu respeito um acordo universal, não controverso”. Dessa maneira, se um acontecimento for questionado pelo auditório, ele pode perder o estatuto de fato ou são acrescentados membros especializados do auditório para julgá-lo. Já as *verdades* correspondem aos sistemas mais complexos, como as teorias científicas, concepções filosóficas ou religiosas, os quais vão além da experiência. As *presunções*, por sua vez, também são ligadas de acordo com auditórios universais. No entanto, a presunção não é a máxima, mas pode ser tomada como princípio na argumentação, aquilo que é razoável ou provável, por exemplo, pressupõe-se que todos os juízes são honestos até que se prove o contrário. Assim, elas são relacionadas ao normal e ao verossímil, por exemplo, presume-se no ponto de partida de uma argumentação que, até que se prove o contrário, o normal ocorrerá.

Na categoria do preferível, os *valores* dizem respeito aos modos particulares de agir, vinculados à multiplicidade de grupos, e estão presentes no conjunto de

ideias e opiniões. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 84) explicam que estar de acordo com um valor “é admitir que um objeto, um ser ou um ideal deve exercer sobre a ação e as disposições à ação uma influência determinada, que se pode alegar numa argumentação, sem se considerar, porém, que esse ponto de vista se impõe a todos”. Por exemplo, “o abuso de mulheres é inadmissível”. Os valores são divididos em *abstratos*, como a justiça e a veracidade; e *concretos*, relativos a grupos e instituições concretos e particulares, como uma nação ou instituição religiosa. Ainda, as *hierarquias* dizem respeito à relação de superioridade de um ser, valor ou coisa sobre outra, por exemplo, “pela sua própria natureza, os homens são superiores aos animais”. As hierarquias são divididas em *concretas*, conforme exemplo anterior, ou *abstratas*, como em “o justo sobre o útil”.

Por fim, os lugares correspondem aos locais em que podem ser retiradas premissas de ordem geral para fundamentação dos valores, definidos como rubricas nas quais se pode classificar os argumentos para agrupá-los e encontrá-los com maior facilidade (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005). De acordo com Fiorin (2015), o princípio da arte retórica é a invenção, expressão derivada do latim, *inuentio*, que significa “ação de encontrar”, ou seja, o orador busca argumentos em um inventário de materiais já dados. Os argumentos disponíveis são chamados de *tópoi* (lugares). Os *lugares comuns* definidos como figuras recorrentes, ou seja, estereótipos ou algo que é reconhecido por todos, os quais podem servir a qualquer ciência e, ao mesmo tempo, não dependem de nenhuma. Já os *lugares específicos* são correspondentes a uma ciência particular ou gênero oratório, por exemplo, os lugares próprios do campo discursivo jurídico.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apresentam a classificação, principalmente, dos lugares de *quantidade* e *qualidade*. O *lugar de quantidade* corresponde à superioridade pelo número, ou seja, uma coisa é melhor que a outra por razões numéricas, por exemplo, um número maior de bens é melhor que um menor. As democracias também se valem dos lugares de quantidade para fundamentar os seus princípios. Por outro lado, os *lugares de quantidade* contestam a superioridade dos números e recorrem àquilo que é único e insubstituível, correspondem a uma forma de estabelecer oposição ao comum e corriqueiro a partir do valor do único. Conforme exemplo de Fiorin (2015), a publicidade dos produtos de luxo se vale do *lugar de qualidade*.

Além disso, há os *outros lugares*, definidos como o *lugar de ordem*, correspondente a superioridade da causa sobre o efeito, por exemplo, o direito ao território brasileiro pelos índios, pois eles já estavam aqui antes da chegada dos portugueses. O *lugar de existente*, relativo à superioridade do que é concreto sobre aquilo que é possível, do existente ou real sobre o imaginário, (im)possível ou eventual. O *lugar de essência* considera que o essencial é preferível ao fortuito, isto é, a representação de um padrão, por exemplo, o valor atribuído a um coelho que apresenta todas as características de um coelho, considerado, assim, como um “belo coelho”. O *lugar de pessoa* apela para o valor da pessoa, para princípios como mérito, autonomia e dignidade. Por fim, o lugar de *justa medida*, no qual se considera que a virtude está na justa medida, ou seja, evita-se a insuficiência ou os excessos. Alguns comportamentos sociais são ponderados pela justa medida, por exemplo, como se comportar em uma festa de maneira que é esperada como adequada (FIORIN, 2015; PERELMAN E OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

De acordo com Costa (2002), é a seleção prévia das premissas que servirão como ponto de partida para a argumentação, estabelecendo o acordo com o auditório com o intuito de influenciá-lo. Conforme explica Fiorin (2015), é por meio do acordo prévio que a argumentação será desenvolvida, pois os parceiros de uma discussão iniciam de um ponto em comum para defenderem posições opostas no desenvolver da argumentação. Ao se negar um ponto mínimo de partida, ele torna-se uma proposição em desacordo e inicia-se uma nova discussão. Os pontos de partida podem ser acordados explicitamente no início da discussão, mas, normalmente, eles estão implícitos, por meio de uma suposição. Essas premissas da argumentação também são tomadas como base para a construção dos tipos de argumentos que se valerão a defender uma tese, conforme será explicitado nos itens seguintes deste capítulo.

## 2.2 A MICROESTRUTURA E A MACROESTRUTURA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Neste item será descrita a organização da microestrutura e da macroestrutura do gênero artigo de opinião. Essa descrição será tomada como base para elaboração de uma ontologia para leitura e anotação nos meios analógico, com lápis papel e caneta, e digital, com a ferramenta DLNotes2, de modo a verificar se as

anotações estruturadas e semânticas, realizadas por estudantes do ensino superior, contribuem para compreensão de macro e microestruturas textuais no que diz respeito à organização dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião.

Em princípio, considera-se que o raciocínio argumentativo acarreta a existência de uma tese em relação a dado tema, a qual pode ser confirmada ou refutada no decorrer da argumentação (BRONCKART, 2007). No gênero artigo de opinião, assim como em outros textos de base argumentativa, por exemplo, editorial e carta do leitor, é predominante o uso de argumentos para defesa de uma dada posição, alguns deles serão descritos no item 2.2.2 desta pesquisa.

De acordo com Antunes (2010), os teóricos da argumentação advogam que todo ato linguístico é argumentativo, pois sempre há uma intenção implícita ou explícita de conseguir a adesão do interlocutor. Portanto, não existe neutralidade nas atividades de linguagem. Além disso, Fiorin (2015) explica que os conceitos são criados pela linguagem, assim, ao valer-se dos conceitos, a argumentação é uma questão de linguagem. Na argumentação, o enunciador coloca em ação várias categorias da língua para construir o seu discurso e o reconhecimento dessas estratégias linguísticas é a essência da compreensão do texto. Por exemplo, os sufixos assumem um valor, segundo a gramática, de formar novas palavras, mas no discurso podem assumir função argumentativa, como no neologismo *esquerdismo*, usada comumente para designar de modo pejorativo aqueles que assumem uma posição política de esquerda (FIORIN, 2015).

Na mesma direção, de acordo com Wachowicz (2012) e Koch (2011), a argumentação está na língua, seja em maior ou menor grau. Por exemplo, em sequências descritivas ou narrativas, ao serem selecionados determinados fatos ou estabelecidas certa hierarquização deles, já há a manifestação de uma opção. No entanto, em sequências argumentativas, segundo Wachowicz (2012), há uma estrutura voltada para a constituição do raciocínio. Ao contrário das outras sequências, a argumentativa é menos rígida, por exemplo, pode-se partir da tese para os fatos e argumentos, mas o contrário também é válido.

Nesse mesmo sentido, Pessoa (2002) afirma que a argumentação é parte constituinte de qualquer gênero discursivo, no entanto, se o propósito principal for desenvolver um posicionamento, como no artigo de opinião, as estratégias argumentativas serão selecionadas com mais cuidado. Para o autor, a “argumentação se refere a determinadas estratégias linguísticas, retóricas e lógicas



que caracterizam certos textos como tipicamente argumentativos” (PESSOA, 2002, p. 47).

Em relação à organização da estrutura textual, partindo do pressuposto que qualquer interação verbal acontece por meio de textos<sup>8</sup>, Antunes (2009) afirma que outras formas de realização, que não sejam texto, são unidades linguísticas em potencialidade. Para a autora, a abordagem da dimensão global da língua ocorre em dois domínios. O primeiro, o domínio do sistema linguístico, correspondente a um conjunto de regularidades da língua; o segundo, o domínio da realização, ou seja, outras regularidades que dizem respeito às condições em que a atividade verbal é realizada. Bronckart (2007) define o contexto de produção como uma série de parâmetros que podem influenciar na organização dos textos, relacionados ao mundo físico e ao mundo social. O primeiro refere-se a um comportamento verbal situado no tempo e no espaço, como o lugar de produção, o momento da produção, o emissor e o receptor. O segundo corresponde ao quadro de atividades de uma formação social, como o lugar social da atividade de linguagem, a posição social do emissor, a posição social do receptor e o objetivo da interação (posicionamentos ou efeitos que o texto pode produzir no receptor).

Ainda, Antunes (2009) postula que a organização estrutural e a sequencialidade de um texto ocorrem nas dimensões macro e microestrutural. A **microestrutura** refere-se à estruturação das orações, às relações de sentido e às conexões estabelecidas entre elas, por exemplo, a pontuação, a coesão, os operadores argumentativos, a referência textual, etc. Assim, segundo Antunes (2009), a microestrutura corresponde ao local do texto, ou seja, às relações pontuais da sequência textual. “As regras sintáticas e o significado das palavras nas sentenças formam a microestrutura de um texto” (CORACINI, 2009, p. 29).

Por outro lado, o conceito de **macroestrutura** está relacionado com a noção de texto como unidade semântica, em uma dimensão global, na qual a significação é materializada por meio das relações entre “categorias lexicais, sintáticas, semânticas e estruturais” (CORRÊA, 1999, p. 58). A definição de texto está ligada ao conceito

---

8 Para Antunes (2009, p. 63), “a textualidade é a forma natural de realização das línguas, ou, por outras palavras, é o modo pelo qual os sistemas linguísticos assomam à condição de sua atualização. [...] Ou seja, na prática, qualquer interação verbal, oral ou escrita, longa ou breve, independentemente, ainda, das funções que cumpre, acontece em textos”. Bronckart (2007, p. 69) postula que textos são produções verbais efetivas, para tanto, o autor explica que todas as línguas possuem um sistema de regras de um sistema, mas “essas podem ser identificadas e conceitualizadas por um procedimento de abstração-generalização, a partir das propriedades observáveis dos diversos textos utilizados em uma comunidade”.

de unidade, composta por unidades menores, denominadas proposições: “o conjunto de proposições de um texto aparece na superfície, previamente sinalizada pelo autor, como um conjunto de frases que se relacionam constituindo um todo semântico” (CORRÊA, 1999, p. 58). Na unidade global do texto, a sequência das frases e parágrafos não é aleatória, porque há restrições não gramaticais que determinam a ordem dos segmentos, pois “as alternativas de continuidade são impostas pelo fluxo que o plano particular de texto solicita” (ANTUNES, 2009, p. 64). Nesse sentido, Bronckart (2007) explica que a macroestrutura corresponde às representações e ao conhecimento do produtor do texto em relação a determinado tema, organizados na memória de forma lógica e hierárquica.

Desse modo, a relevância comunicativa dos textos é estabelecida pela relação entre a microestrutura e a macroestrutura textual, uma vez que o texto deve fazer sentido em seus elementos constituintes menores e, também, na organização do todo. Para Antunes (2009, p. 64), “as regularidades de uma e de outra dimensão são coincidentes, embora a organização macroestrutural do texto esteja submetida a restrições sintático-semânticas mais amplas e mais complexas”. Assim, essas duas dimensões irão manter suas redes internas de associações, mas também serão ajustadas para que estabeleçam uma estrutura unificada. Ainda, em relação à macroestrutura, Antunes (2009, p. 64) afirma que:

[...] construir um texto, macroestruturalmente coerente, não implica simplesmente justapor uma série de frases, ou de outro tipo de segmentos, por mais que, isoladamente, tais segmentos estejam bem estruturados. Além das restrições de caráter conteudístico, decorrentes da organização esquemática do mundo natural e do mundo da cultura em que o texto circula, existem outras restrições provenientes das convenções sociais que especificam os diferentes gêneros de texto, com suas peculiaridades de organização e sequenciação.

Por fim, a autora defende que o conhecimento da macroestrutura está relacionado ao modo como a informação global relacionada ao texto é aprendida e como ela é organizada na memória do leitor ou do ouvinte. Desse modo, para elaboração de uma estrutura de base argumentativa para leitura do gênero artigo de opinião, será descrito, nos subitens subsequentes, como esse gênero se organiza em seus aspectos microestruturais e macroestruturais.

### 2.2.1 A organização dos discursos persuasivos: a macroestrutura

Neste item será descrita a organização macroestrutural do gênero artigo de opinião, ou textos persuasivos, dissertativos e argumentativos, conforme as diferentes conceituações de alguns teóricos que tratam da temática (FIORIN, 2015; BRONCKART, 2007; CITELLI, 1991). Fiorin (2015), por exemplo, denomina o discurso persuasivo como textos dissertativos, organizado em torno de uma tese, implícita ou explícita. Segundo o autor, o texto dissertativo parte de um problema e busca resolvê-lo, organizando-se em três etapas: *introdução*, anúncio do problema; *desenvolvimento*, discussão do problema e tentativa de resolvê-lo; *conclusão*, balanço da discussão.

Por outro lado, na conceituação de Bronckart (2007, p. 226), as sequências argumentativas apresentam quatro fases em sua macroestrutura:

- a) a fase das **premissas** (ou dados): apresentação de uma constatação de partida.
- b) a fase dos **argumentos**: elementos que vão direcionar para uma conclusão provável, como lugares comuns, regras gerais, exemplos, etc.
- c) a fase dos **contra-argumentos**: correspondem a restrições correspondentes à orientação argumentativa da tese, podendo ser apoiada ou refutada.
- d) a fase da **conclusão**: a partir dos efeitos da arquitetura argumentativa, pode confirmar a afirmação inicial ou formular uma nova tese.

Com base na *Arte da Retórica*, de Aristóteles, Citelli (1991) divide o discurso persuasivo também em quatro etapas: o *exórdio*, o ponto de partida do discurso; a *narração*, correspondente aos fatos que serão narrados, isto é, o assunto e a argumentação em si; as *provas*, os elementos que fundamentam a argumentação; e a *peroração*, referente à conclusão do discurso. Para o autor, analisar essas etapas é uma forma de compreender o discurso em seu funcionamento no todo, vale salientar que esse autor usa o termo discurso como equivalente ao que, neste trabalho, é entendido como texto.

Apesar de apresentarem especificidades ou nomenclaturas distintas, as descrições de Citelli (1991), Bronckart (2007) e Fiorin (2015) para organização de discursos persuasivos são complementares e podem ser tomadas como base para compreensão da estrutura do gênero artigo de opinião. Para fins metodológicos,

será adotada, de modo adaptado, a proposta de organização do texto argumentativo de Fiorin (2015), porém, a conceituação dos outros autores pode ser retomada nas análises caso seja necessário.

Na classificação de Fiorin (2015), a tese é colocada como parte do desenvolvimento do texto, no entanto, nesta pesquisa, parte do princípio que as sequências argumentativas apresentam uma estrutura menos rígida, conforme afirma Wachowicz (2012). Em consequência, compreende-se que a tese pode aparecer implícita ou explicitamente em qualquer parte do texto. Por meio desses princípios, será adotada a seguinte estrutura de análise para a macroestrutura do gênero artigo de opinião:

- a) **Tese:** o ponto de vista sobre a questão debatida, a qual pode aparecer de forma implícita ou explícita antes ou depois dos argumentos.
- b) **Introdução:** apresentação da ideia geral a ser debatida e o problema, que pode ser feito em forma de pergunta ou não.
- c) **Desenvolvimento:** o problema que será debatido, a estrutura mais comum de desenvolvimento é:
  - ✓ Apresentação de argumentos para defesa da tese;
  - ✓ Apresentação da *antítese*: ponto de vista contrário exposto anteriormente, em relação ao problema debatido, e argumentos usados em sua defesa, aos quais serão apresentadas objeções;
  - ✓ Conflito ou conciliação entre tese e *antítese* na *síntese*, que pode apresentar uma vitória ou verdade média entre os pontos de vista em conflito.
- d) **Conclusão:** apresentação um balanço do que foi exposto anteriormente de maneira lógica, nela é possível ampliar a problemática proposta, mostrando que faz parte de um problema mais amplo. Fiorin (2015) ressalta que a conclusão estabelece sempre relação com o desenvolvimento e devem ser evitados os lugares comuns.

Na construção do discurso argumentativo, para Barbisan (2007, p. 112), há diferentes fases de constituição: a argumentativa e textual, a busca e a organização dos argumentos; a linguística, inserção dos argumentos nas seleções lexicais e hierárquicas (frases); a memorização, apresentação do discurso ao público. Segundo o autor, na leitura e compreensão do texto, leva-se em conta “a estrutura

final do discurso, que compreende a introdução, a narração dos fatos e a conclusão, tudo orientado para o esclarecimento da posição do argumentador”. Os pressupostos apresentados neste item serão tomados como fundamentação para elaboração de uma estrutura de base para leitura e anotação do gênero artigo de opinião e para produção de uma ontologia para a DLNotes2.

### 2.2.2 Macroestrutura: categorias e tipos de argumentos

Este item apresenta a descrição das categorias e os tipos de argumentos que serão analisados na leitura do gênero artigo de opinião, tanto em anotação no meio analógico, papel, quanto digital, na ferramenta computacional DLNotes2. Primeiramente, os argumentos são construídos por meio de justificativas contrárias ou favoráveis a uma determinada tese, com o intuito de persuadir o auditório a aceitá-la como “justa ou injusta, moral ou imoral, benéfica ou prejudicial, etc.” (FIORIN, 2015, p. 116). No *Tratado*, os autores diferenciam a argumentação da demonstração, esta trabalha com provas lógicas e rejeita convicções pessoais; aquela manipula o que é possível ou provável e pertence à retórica.

Com base no *Tratado*, Fiorin (2015) apresenta um apanhado das categorias argumentativas que podem ser utilizadas para análise dos argumentos empregados com fins persuasivos. Os argumentos são classificados em dois tipos: aqueles estabelecidos por *processo de ligação*, os quais aproximam e estabelecem uma relação entre elementos distintos; e aqueles constituídos por *processo de dissociação*, que estabelecem uma separação entre elementos de um todo.

Nesta pesquisa, serão descritas as categorias dos argumentos que se valem dos *processos de ligação*<sup>9</sup>, divididos em: argumentos quase lógicos; argumentos fundamentados na estrutura da realidade; e argumentos que fundamentam a estrutura do real. No Quadro 1 são apresentadas todas as categorias e tipos de argumentos descritos por Fiorin (2015), no entanto, por meio uma análise prévia dos artigos de opinião selecionados para aplicação do curso ofertado para coleta de

---

9 A partir de uma observação empírica realizada por meio da prática da pesquisadora deste estudo, como professora de produção textual para estudantes de graduação, foram escolhidos os argumentos por processos de ligação por eles serem recorrentes nos artigos de opinião trabalhados pela pesquisadora, em sala de aula, e por essa categoria abarcar a maioria dos tipos de argumento; no entanto, reconhece-se que os argumentos pelos processos de dissociação também podem estar presentes em artigos de opinião.

dados desta pesquisa, serão descritos somente os tipos de argumentos escolhidos para elaboração da ontologia para leitura do gênero artigo de opinião<sup>10</sup>.

Quadro 1 – Categorias e tipos de argumentos

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	TIPOS DE ARGUMENTOS
2.2.2.1 Os argumentos quase lógicos	Fundados no princípio da identidade	a tautologia; <b>a definição</b> ; <b>a comparação</b> ; a reciprocidade; a transitividade; <b>a inclusão e a divisão</b> ; <i>argumentum a pari</i> e regra do precedente; <i>argumentum a contrario</i> ; argumento dos inseparáveis.
	Fundados no princípio da não contradição	autofagia e retorsão; <i>reductio ad absurdum</i> ; <b>argumento do probabilístico</b> .
2.2.2.2 Argumentos fundamentados na estrutura da realidade		<b>implicação e concessão</b> ; <b>causalidade</b> ; causas necessárias e suficientes; causalidade e sucessão; <b>os fatos</b> ; argumento do sacrifício; <b><i>argumentum ad consequentiam</i></b> .
	Argumentos fundados nas relações de sucessão	o argumento do desperdício; o argumento da direção; o argumento da ultrapassagem.
	Argumentos de coexistência	<b><i>argumentum ad hominem e argumentum tu quoque</i></b> ; <b>argumento de autoridade</b> ou <i>argumentum ad verecundiam</i> ; <i>argumentum ad ignorantiam</i> ; argumentos <i>a fortiori</i> .
2.2.2.3 Argumentos que fundamentam a estrutura do real	Os argumentos indutivos	<b>o argumento pelo exemplo</b> ; <b>o argumento por ilustração</b> ; o modelo e o antimodelo.
	Os argumentos analógicos	<i>argumentum a simili</i> (analogia).

Fonte: autoria própria com base em Fiorin (2015).

Nota: as categorias apresentadas na tabela foram numeradas no quadro de acordo com a sequência em que aparecem na numeração do capítulo, e grifados os tipos de argumentos que serão descritos.

10 Essa escolha também se constituiu como uma estratégia metodológica para aplicação do curso sobre argumentação, para que os participantes tivessem acesso a uma sistematização, mas que a nomenclatura não fosse demasiadamente extensa para um curso de quatro encontros.

### 2.2.2.1 Argumentos quase lógicos

A compreensão da primeira categoria, dos argumentos quase lógicos, pressupõe diferenciar os argumentos necessários dos preferíveis. O primeiro pertence à lógica, por exemplo: *todos os humanos são racionais; Paulo é um humano; Paulo é racional*. Já o segundo não corresponde a premissas lógicas, mas pertence ao que é provável, possível, plausível, pertencendo ao âmbito da retórica. Por exemplo, afirmar que um restaurante é melhor que o outro por causa do preço superior é possível, mas não logicamente verdadeiro (FIORIN, 2015). Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 220) explicam que a argumentação quase lógica é caracterizada por “seu caráter não-formal e o esforço mental de que necessita a sua redução ao formal”. Fiorin (2015) explica que os argumentos quase lógicos lembram a estrutura dos argumentos lógicos, apresentando uma aparência demonstrativa, mas as conclusões não são necessariamente lógicas. O autor esclarece que essa categoria é muito utilizada para argumentar acerca do que é possível ou plausível e é construída a partir de princípios lógicos. Na sequência, são descritos os argumentos, a partir de uma seleção prévia, que compõem essa categoria.

#### 2.2.2.1.1 Fundados no princípio da identidade

Esse princípio é baseado na preposição  $a = a$ , em que o sujeito e predicado pertencem ao mesmo referente. Esse princípio sustenta os argumentos a seguir.

##### **A) Definição**

A definição consiste em atribuir um predicado a alguma coisa, ou seja, dizer o que ela é, por exemplo, o predicado animal corresponde a todas as espécies, no entanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o fato de ele ser racional, definido como *homem é animal racional*. Segundo Wachowicz (2012), nesse tipo de argumento, uma marca linguística recorrente são os verbos estativos.

As definições são categorizadas como *intensionais*, de acordo com as propriedades categorizadoras de um objeto, como as propriedades da água (ser capaz de dissolver substâncias e conter nutrientes orgânicos e inorgânicos); ou *extensionais*, correspondendo aos elementos que constituem um objeto, por exemplo, a água é composta por dois átomos de hidrogênio e um de oxigênio.

Ainda, as definições podem ser construídas levando em conta características de um elemento, traços que o qualificam, ou a sua função, conforme exemplo: “A Floresta Amazônica é abundante em vários recursos [traço qualificador] e funciona como um grande reator para o equilíbrio da estabilidade ambiental do planeta [função]” (SILVA, 2018).

As definições são argumentos quase lógicos porque não há uma única maneira de definir um objeto, dependendo das finalidades argumentativas, desse modo, elas podem ser conflitantes. Por exemplo, em entrevista, o filósofo Olavo de Carvalho (2017) contesta a definição comum do ex-presidente Lula como líder popular, definindo-o como: “inteiramente feito pelos outros: feito pelo partido, feito pelos bancos, feito pela mídia. Ele não tem mérito nenhum nesta coisa. Ele não é propriamente um líder, ele é um símbolo construído pelos outros”. É perceptível, nesse exemplo, uma definição em conflito e relacionada a valores e a ideologias.

Além disso, as fórmulas condensadas, conhecidas por *slogans*, também apresentam uma forma de definição de força argumentativa. Por exemplo, da empresa Bayer, “Se é Bayer, é bom”; ou o slogan do governo da ex-presidente Dilma Rousseff, “País rico é país sem pobreza”.

## **B) A comparação**

Busca diferenciar ou aproximar objetos, na comparação, não se expõe as características de um objeto, mas se busca aproximação dele com outro conhecido. Uma comparação muito comum para atrair turistas é relacionar as características das cidades brasileiras com as das europeias. Algumas cidades do estado de Santa Catarina, como Pomerode e Blumenau, são comparadas com as cidades da Alemanha, pois, devido a fatores imigratórios, nesses municípios foram cultivados costumes e a arquitetura característicos do país europeu.

No entanto, Fiorin (2015) explica que a comparação também pode aproximar alguns aspectos acidentais dos objetos e deixar distinções fundamentais de lado. Por exemplo, com fins argumentativos, ao se comparar o comunismo ao nazismo, busca-se aproximar as características de serem regimes totalitários e genocidas. No entanto, eles não são idênticos por apresentarem essas semelhanças, pois divergiam pela finalidade, sociedade em que se desenvolveram, entre outros fatores.

Um exemplo atual e muito comum, para justificar a reforma trabalhista no Brasil, é tomar como base as diferenças e comparar as leis trabalhistas brasileiras e



americanas, a última definida por Mateus Menezes (2017), para o *Jornal Gazeta do Povo*, como mais liberal e flexível, já a primeira como mais estadista e rígida, conforme em um dos trechos do artigo:

Na parte jurídica que rege as relações de trabalho **nos Estados Unidos a doutrina do direito do trabalho é fundamentada na maior parte das vezes em influências calvinista**, com forte valorização do liberalismo clássico, dos aspectos da individualidade e colaboraram para o lançamento das bases do pensamento jurídico liberal seguido pelo ordenamento estadunidense **em oposição da Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), inspirada na “Carta del Lavoro”**, de Benito Mussolini, um modelo trabalhista coletivista, centralizadora, autoritária, estatista, paternalista, populista, concede grandes poderes, privilégios para burocratas e sindicalistas. [grifo nosso].

Como contra-argumento, seria possível mostrar que essa comparação não tem sentido, como fez Reginaldo Gonçalves, em 2017, para o *Correio Brasiliense*, levantando características econômicas e sociais dispares dos dois países, conforme afirmação:

**O trabalhador norte-americano** paga menos impostos, não tem no seu salário todos os descontos existentes aqui e pode fazer uma previdência privada. No orçamento da maioria das famílias brasileiras não há folga para isso. **Nosso trabalhador** sujeita-se à Previdência Social e ao fator previdenciário, que retira grandes parcelas do que recolheu a vida toda. [...] O problema maior que temos aqui no Brasil é de natureza política. Aqui, todos pagam tributos abusivos sem limites para manter a máquina funcionando. **Por isso, não se pode comparar as legislações**. O mais importante é que haja uma condição para que as pessoas possam ter acesso à educação, habitação, segurança e transporte e a uma remuneração mínima capaz de propiciar qualidade de vida. [grifo nosso].

Observa-se que, apesar de posições distintas, ambas se valem da comparação para construção de um posicionamento. No argumento de Reginaldo Gonçalves, afirma-se que não é possível comparar as legislações, mas utiliza de outras comparações, como o pagamento de impostos, para fundamentar seu raciocínio.

### **C) A inclusão e a divisão**

Nesses dois tipos de argumento, a parte pode representar o todo ou o todo pode representar as partes. Na divisão é atribuída “uma propriedade de uma ou de cada parte ao todo, o que vale para as partes vale para o todo” (FIORIN, 2015, p. 128). Por exemplo, para argumentar a favor da redução da maioria penal no Brasil, afirma-se que “A maioria dos adolescentes em conflito com a lei sabe que

cometeu crimes passíveis de punição” (RESK, 2015). Nesse raciocínio, é considerado que se uma parte (a maioria) dos adolescentes sabe que cometeu crimes passíveis de punição, logo, todos os adolescentes sabem. Ainda, no exemplo de Fiorin (2015), se as peças de uma máquina são de aço, logo, a máquina é de aço.

Na inclusão, considera-se que “uma parte tem as mesmas características do todo, ou seja, o que vale para o todo vale para as partes” (FIORIN, 2015, p. 128), um exemplo comum é atribuir a toda classe de políticos a característica de corruptos, pois alguns políticos são corruptos. No entanto, as partes podem não ter as características do todo, o que torna o argumento inválido, como afirmar que parte da população é a favor da redução da maioria penal não corresponde ao todo da população. Por isso, os argumentos da inclusão e da divisão são quase lógicos.

#### 2.2.2.1.2 Argumentos fundados no princípio da não contradição

O princípio da não contradição formula que “alguma coisa não pode ser e não ser ao mesmo tempo” (FIORIN, 2015, p. 139), por exemplo, há como ser água e não água, como ser saborosa e insípida ao mesmo tempo, estabelecendo, assim, atributos contraditórios. Diferente da contradição, a incompatibilidade refere-se à impossibilidade de duas proposições existirem no mesmo sistema sem se negarem logicamente, como afirmar que uma virgem ficou grávida. No entanto, a mística cristã afirma que Deus se fez homem a partir do nascimento de uma virgem. Assim, a incompatibilidade é quase lógica porque se vale das definições, mas nem sempre elas possuem o mesmo sentido. No emprego de argumentos que apresentam um conflito de interesses, aplica-se o princípio da não contradição, como no provérbio “não se pode servir a dois senhores”. No entanto, a incompatibilidade e a não contradição podem ser utilizados de forma irônica com função argumentativa.

#### **A) Argumento probabilístico**

É o argumento que apela para a lógica quantitativa, para o clamor da maioria como verdade. O que é defendido pela minoria é considerado como falso ou menos acertado. Em discussão sobre a revogação do estatuto do desarmamento no Brasil, Ivan Marques (2017), diretor do Instituto Sou da Paz, relembra o referendo de 2005:

Mas, para aqueles que atacam o estatuto, o povo brasileiro fez sua escolha pelo acesso às armas no referendo (que se diferencia do plebiscito por ser realizado após a aprovação de uma regra legislativa) realizado em 2005. O referendo perguntava se "o comércio de armas de fogo e munição deve ser proibido no Brasil", e a resposta de **63% dos brasileiros foi pelo não**. [grifo nosso].

Para defender seu posicionamento, Ivan Marques recorre ao argumento do probabilístico para mostrar que aqueles que atacam o estatuto do desarmamento não são corretos, pois vão contra ao clamor da maioria em 2005, utilizando os dados estatísticos e a expressão *o povo brasileiro* para se referir à maioria da população.

### 2.2.2.2 Argumentos fundamentados na estrutura da realidade

Na segunda categoria, os argumentos fundamentados na estrutura da realidade são aqueles que correspondem a significações no sistema consideradas existentes no mundo objetivo.

#### **A) Implicação e concessão**

Os esquemas implicativo e concessivo ocorrem a partir da relação entre premissas: implicação (se a, então b), trata das regularidades, aquilo que foi realizado porque era possível; concessão (a, embora b), condiz com o que rompe com as expectativas, com o que é regularidade. Exemplos de implicação e concessão podem ser observados em diferentes posicionamentos em relação à intervenção militar no Rio de Janeiro, decretada, em 2018, pelo presidente Michael Temer, devido à violência e à crise da segurança pública no estado.

A advogada Eloísa Machado de Almeida (2018) defende que o decreto é inconstitucional, baseada no princípio da implicação, ela afirma que, se a medida é inconstitucional, não pode ser realizada: "É a primeira vez que se decreta uma intervenção federal; não há exemplos a seguir, modelos que funcionaram ou erraram. Mas há a Constituição. E, pelos parâmetros constitucionais, o Decreto de intervenção é inconstitucional". Com base no princípio da concessão, o economista Adolfo Sachsida (2018) defende que a intervenção é necessária:

**Não, a intervenção federal não é a melhor das soluções. Contudo**, é forçoso dizer que entre o rol de possibilidades a intervenção federal no Rio de Janeiro **me parece ser a melhor das soluções disponíveis** ao governo federal no momento. Em resumo, creio que o governo federal acertou ao implementar a medida. Não creio que seja a solução de longo prazo, mas no curto prazo fará bem ao Rio de Janeiro. [grifo nosso].

Apesar de reconhecer que intervenção não é a melhor das soluções, o economista afirma que ela é a melhor disponível no momento, essa concessão fica evite com o emprego do operador “contudo”.

## **B) Causalidade**

No argumento de causalidade há a exposição da causa dos fenômenos, a partir da suposição de uma sequência de fatos, em que um fenômeno antecedente produz determinado efeito. A causa do efeito pode ser mais imediata, quando pautada em acontecimentos recentes, ou longínqua, supondo um encadeamento de fatos. No argumento de causalidade, um fenômeno pode apresentar uma multiplicidade de fatos, mas será o enunciador que escolherá os que lhe interessa de acordo com os seus propósitos argumentativos.

Como exemplo, pode-se apresentar a argumentação do Cientista Social, Luiz Felipe de Castro Henning (2017), em relação ao custo da passagem e modelo de transporte na cidade de Curitiba, ele defende que isso ocorre devido aos abusos de empresas de transporte público na capital:

Ainda em 2013 estudos dirigidos por sindicatos, pela Comissão de Análise dos Parâmetros da Tarifa e, posteriormente, por uma CPI na Câmara Municipal de Curitiba chegaram à conclusão de que a tarifa é superfaturada em ao menos 30 a 45 centavos. Não bastando essa enxurrada de relatórios, soma-se o parecer do Tribunal de Contas do Estado (TCE), que traz conclusões similares. Estes estudos ainda encontraram fortes evidências de formação de cartel na licitação do transporte, o que por si invalida os contratos. Todos esses abusos por parte das empresas foram encontrados sem que se abrisse a “caixa preta” de fato, para lá ver quantas mais irregularidades existem. **Tal realidade de abuso faz do transporte público de Curitiba o mais caro do Brasil** – na última elevação de tarifa, teve seu valor reajustado em mais que o dobro da inflação prevista. [grifo nosso].

Para derrubar o argumento casual, pode-se contra-argumentar que a causa apontada não é verdadeira, inconsistente ou um falso motivo para o efeito apresentado. Ainda, é possível mostrar que se tomam as consequências como causa ou mostrar que o meio é tomado como causa, por exemplo, os partidos que justificam o poder como meio para resolver os problemas sociais.

### **C) *Argumentum ad consequentiam***

Nesse argumento, também conhecido como argumento pragmático, defende-se uma ação com vistas nos efeitos que ela causará. Por exemplo, quando se afirma que a pena de morte não irá reduzir a criminalidade, defende-se que ela não terá como consequência a solução para a violência, mas como efeito negativo poderá causar injustiças por falhas no sistema judiciário, portanto, defende-se que ela não seja implementada. Conforme apresenta reportagem da *Revista Superinteressante*:

Sentença de morte é irreversível, ao contrário de outras punições severas como a prisão perpétua. E erros judiciais ou de investigação acontecem. A Anistia Internacional calcula que, desde 1973, pelo menos 138 condenados à morte nos EUA acabaram sendo absolvidos antes que a pena fosse executada. Se tivessem morrido, não haveria reparação capaz de trazê-las de volta à vida.

O principal argumento pelo fim da pena de morte, no entanto, é o fato de que ela simplesmente não funciona – não, pelo menos, na redução da criminalidade. Exemplo: nos 36 estados americanos que adotam a pena, o índice de assassinatos por 100 mil habitantes é maior que o registrado nos outros 14 estados que não condenam à morte. Na França, especialistas em segurança pública garantem que a violência não explodiu depois que a guilhotina foi aposentada, em 1977. No Irã, o exemplo é inverso: a pena de morte foi reintroduzida em 1979, com a revolução islâmica, mas não significou nenhuma redução das taxas de criminalidade.

No *argumentum ad consequentiam*, de acordo com Fiorin (2015, p. 165), as proposições podem ser: descritivas, “apresentam um fato ou aquilo que se considera como tal (‘O livro *Anjos e demônios*, de Dan Brown, contém erros factuais)’”; avaliativas, apresentam uma apreciação acerca de um elemento (A homofobia é crime); e incitativas, “as que convocam a realizar uma ação ou a evitar que algo se reproduza”, podendo ser positivas ou negativas (A esmola é necessária para promover a caridade).

As incitativas podem ter consequências positivas ou negativas, como na campanha contra a doação de esmolas: "A esmola atrapalha e serve de ameaça para a população no futuro. É necessário que todos os moradores se conscientizem e busquem ajudar de uma forma que resolva o problema." (G1 – Centro-Oeste de Minas, 2014) Nessa campanha, julga-se que dar esmolas pode surtir uma consequência negativa no futuro.

#### D) Os fatos

Ao contrário do que pressupõe o provérbio, “contra fatos não há argumentos”, nem sempre os fatos são objetivos, verdadeiros neutros ou incontestáveis. Há fatos mais simples que se referem a uma realidade incontestável, como em “Carros batem de frente e acidente deixa cinco feridos em Curitiba”. No entanto, há realidades mais complexas que podem ser questionadas e interpretadas. As estatísticas são uma forma de aparentar objetividade na argumentação, mas os números podem ser utilizados de acordo com estratégias argumentativas. O Jornal *Folha de S. Paulo*, por exemplo, publicou duas reportagens com abordagens opostas em relação ao programa *Braços Abertos*, implementado pelo ex-prefeito de São Paulo, Fernando Haddad, na região da cracolândia. No *Braços Abertos*, usuários de craque recebiam uma renumeração para trabalharem na varrição de ruas.

Na primeira reportagem, *Programa de combate ao craque de Haddad tem debandada*, publicada em 31/11/2015, apresenta-se que 25% dos participantes evadem do programa:

Em um ano, porém, essa frente de trabalho tem sido aos poucos desidratada: **25% dos usuários que percorrem os arredores da cracolândia com uniformes azuis do programa largaram esse serviço.** (RODRIGUES, 2015, grifo nosso).

Já na segunda reportagem, *2 em 3 reduziram o uso de crack após passar em ação de Haddad*, publicada em 22/04/2016, além da estatística apresentada no título, expõe outros dados positivos sobre o programa de Haddad ao entrevistar participantes:

Para 95% dos entrevistados, o Braços Abertos teve impacto positivo ou muito positivo em suas vidas. Antes de fazerem parte da ação, 51% deles já haviam realizado algum tipo de tratamento – 32% haviam sido internados em clínicas para atenção em álcool e drogas. (SANT’ANNA, 2016).

Ambas as reportagens expõem que o *Braços Abertos* continha, em média, 500 cadastrados. Na primeira, ressalta-se que 25% abandonam o programa, considerando o dado uma debandada. Na segunda, opta-se por enfatizar que dois em cada três usuários reduziram o consumo do crack, considerando a ação do ex-prefeito positiva. Matematicamente, as duas reportagens apresentam dados

similares, mas com enfoques diferentes para atender a intenção argumentativa pretendida, apresentar o sucesso ou insucesso do programa de Haddad.

#### 2.2.2.2.1 Argumentos de coexistência

São argumentos que estabelecem relação de um atributo com a essência ou ações de uma pessoa. A essência permitirá a previsão ou explicação de fatos que são considerados manifestações daquela pessoa.

##### **A) *Argumentum ad hominem e argumentum tu quoque***

O *argumentum ad hominem* (= argumento dirigido à pessoa) visa a desqualificar o adversário, colocando em dúvida a sua credibilidade e qualificando-o como alguém incompetente ou não confiável. O argumento *ad hominem* apresenta três divisões: a) ataque pessoal direto, colocando em dúvida qualquer aspecto da pessoa, como caráter e honra; b) ataque pessoal indireto, questionando a imparcialidade do argumentador, como posições políticas ou crenças religiosas; c) apresentação de contradições entre posições do oponente e suas palavras ou ações, mostrando as contradições entre ações ou falas no passado sobre determinado tema no presente. Segundo Fiorin (2015), esse argumento é muito utilizado como forma de não responder ao oponente quando se está acuado em um debate.

Já o *argumentum tu quoque* tem por objetivo rebater uma crítica atacando diretamente seus opositores, desqualificando o argumento do oponente ao recorrer a ações realizadas no passado e vistas como hipócritas ou incoerentes.

O deputado Jair Bolsonaro, ao ser acusado de apologia ao estupro, rebate os seus oponentes empregando os argumentos *argumentum ad hominem* e *argumentum tu quoque*:

Essa mesma **Ela Wiecko**, Subprocuradora da República, que **há poucas semanas foi flagrada em Portugal fazendo manifestação político-partidária contra o interino Michel Temer, foi defenestrada da Subprocuradoria. Mas esse é o tipo de gente que lá me denunciou.** [...] Começo aqui com um representante do Ministério Público aqui do DF, onde ele diz que não se garante direitos humanos violando direitos humanos. Ou seja, ele é contra, como falou aqui, a castração química, para defender os direitos humanos do estuprador – agora a estuprada que se exploda! Mais avante aqui, a **Sra. Deborah Duprat, ela agora, em nota técnica para a Câmara, se posicionou contra a Escola Sem Partido.** [...] Continua aqui, mais uma senhora aqui, que falou também né, ela é assistente da Secretaria de Criança do DF aqui. **Ela diz aqui que o estupro é cultura.** E obviamente, ela não falou, mas se conclui, que pedofilia é patologia. Por isso, do tempo da **Sra. Maria do Rosário**, quando ela estava lá na Secretaria de Direitos Humanos, através do site Humaniza Redes, **é bem claro o site da Sra. Maria do Rosário que pedofilia é um tabu, é um mito.** [...] **Essas pessoas que falam contra a pedofilia aqui.** Outra das senhoras que se pronunciaram aqui, a Sra. Ana Cláudia, representante do Coletivo Lésbico Coturno de Vênus – “que lindo!” –, disse que, desmilitarizando a Polícia Militar, nós estaríamos ajudando a defender a mulher vítima de violência. (BRASIL, 2016, p. 39-40, grifo nosso).

Em seu discurso, o deputado visa desqualificar seus oponentes acatando-os diretamente. Primeiro ataca a pessoa que o denunciou, afirma que Ela Wiecko foi defenestrada da Subprocuradoria, questionando sua credibilidade (*argumentam ad hominen*). Em seguida, expõe ações ou falas de seus opositores que não condizem com a postura deles assumida contra o estupro, pois, na argumentação de Bolsonaro, eles defenderiam estupradores e pedófilos (*argumentum tu quoque*).

## **B) Argumento de autoridade**

Esse argumento visa levar o auditório a aceitar um ponto de vista com base em uma autoridade respeitada ou especialista em dada área do saber. Ele ocorre a partir da citação de um terceiro muito respeitado ou autoridade para um auditório determinado. No argumento de autoridade, pode-se recorrer à ordem do saber (especialista de uma área) ou à ordem do poder (alguém que exerce poder sobre outras pessoas). Fiorin (2015) afirma que esse é um argumento considerado muito plausível, mas não necessariamente verdadeiro, porque especialistas de uma área também podem errar. O argumento de autoridade é muito comum em artigos de opinião e científicos, além de textos da área da publicidade.



### 2.2.2.3 Argumentos que fundamentam a estrutura do real

Os argumentos que fundamentam a estrutura do real “não são vistos como conformes à maneira como se estrutura a realidade, mas que são considerados modos de organização da realidade” (FIORIN, 2015, p. 186). Eles podem ser indutivos ou analógicos.

#### 2.2.2.3.1 Os argumentos indutivos: exemplo e ilustração

Na indução há a generalização a partir de um caso particular. Fazem parte dos argumentos indutivos a ilustração e o exemplo. No último, a partir de casos particulares, há a formulação de um princípio geral ou a probabilidade dos casos idênticos se repetirem. Os casos particulares são empregados para a comprovação de uma tese. Um caso comum de argumentação pelo exemplo é mostrar uma história de superação de adversidades econômicas e sociais para defender o valor da meritocracia. José Pio Martins (2015), para defender que realizar várias tarefas ao mesmo tempo pode ser prejudicial, apresenta o exemplo do piloto de avião que causou um acidente por estar realizando mais de uma atividade simultaneamente:

No dia 3 de setembro de 1989, o comandante Cezar Garcez pilotava o Boeing 737-200 da Varig, na rota São Paulo-Belém, com 48 passageiros e seis tripulantes. Tendo pego a rota contrária, o comandante foi obrigado a fazer pouso forçado na floresta perto de São José do Xingu, Mato Grosso, matando 12 pessoas e ferindo outras 13. [...] **Mas por que o comandante cometeu um erro tão primário? Segundo as investigações, o piloto e os tripulantes estariam fazendo aquilo que os entusiastas da geração Y dizem ser a marca dos jovens de hoje: fazer várias coisas ao mesmo tempo [...].** O piloto Cezar Garcez e os tripulantes estavam distraídos ouvindo o jogo da seleção brasileira contra o Chile, válido pelas eliminatórias da Copa do Mundo de 1990, e não prestaram a devida atenção na diferença entre 270 e 027, tomando o rumo da mata. [grifo nosso].

Ao contrário, o argumento por ilustração serve para reforçar uma tese considerada como aceita. É voltado mais para o sentimento e para comoção, pois o intuito não é a comprovação. Por exemplo, para defender que no Brasil há o conhecido “jeitinho brasileiro”, podem ser mostradas diversas pequenas ações consideradas incorretas ou imorais. Wanda Camargo e Rosane Fontoura (2015), ao afirmarem que no país impera a falta de responsabilidade ética, apresentam

pequenas e grandes ações por elas consideradas indevidas no cotidiano dos brasileiros:

No país onde ainda impera para muitos a Lei de Gerson, a do “jeitinho”, fica difícil o fomento da responsabilidade ética, do comportamento solidário e do exercício da cidadania plena, aquela que tem embutida não apenas os direitos, mas também os deveres. Infelizmente são várias as formas e ambientes para se praticar a corrupção, desde grandes desvios, propinas, notas fiscais fantasmas, sonegação, superfaturamento, direcionamentos (cartas marcadas), propagandas enganosas, até os pequenos comportamentos como: suborno de guardas, falsificar documentos, fazer “gato” de instalações de luz, água, televisão a cabo, compra de produtos piratas, furar a fila, bater ponto de um colega, colar na prova, plágio, xerox de livros inteiros e muitas outras contravenções.

Os argumentos pelo exemplo e por ilustração são considerados defeituosos quando apresentam uma generalização que um caso particular não permite.

Os argumentos descritos neste subitem compõem a ontologia que foi utilizada no curso sobre argumentação, fase de coleta de dados da pesquisa, para identificação dos tipos de argumentos empregados nos artigos de opinião durante as atividades de leitura e anotação.

### 2.2.3 A microestrutura do artigo de opinião: os operadores argumentativos

Na microestrutura do gênero artigo de opinião há recorrência de alguns elementos linguísticos que marcam as intenções argumentativas do produtor, como o uso de verbos no presente do indicativo, como forma de expressão permanente do tema, de teor polêmico em dada cena discursiva; auxiliares modais (poder, querer, dever); predicados cristalizados (é certo, é preciso, é necessário); modalizadores (expressam um estado psicológico diante de um fato ou ponto de vista, por exemplo, o advérbio “certamente”); seleção lexical; operadores argumentativos; entre outros (ANTUNES, 2010; PESSOA, 2002). Nesta pesquisa, será dado enfoque ao emprego dos operadores argumentativos e à relação deles com os tipos de argumentos na construção do discurso persuasivo.

Segundo Antunes (2010), os operadores (ou conectores) argumentativos estabelecem a função gramatical de ligar orações, períodos e frases. No entanto, a autora ressalta que esses elementos, além da função conectiva, fundam-se “nas relações semânticas e nas pretensões argumentativas que elas estabelecem entre os seguimentos textuais” (ANTUNES, 2010, p. 136). Ou seja, ao mesmo tempo em

que ligam as sentenças, os operadores argumentativos são recursos linguísticos capazes de explicitar as relações de sentido entre as proposições, indicando o caminho da argumentação. Conforme explica Antunes (2010, p. 137):

os conectores argumentativos cumprem a função de expressar a orientação argumentativa dos enunciados, conforme seja pretendido exprimir uma oposição, uma concessão, um contra-argumento, uma explicação, uma justificativa, uma hipótese, o acréscimo de um argumento, entre outros. **São fundamentais na interpretação dos textos**, sobretudo naqueles gêneros que têm propósitos eminentemente argumentativos ou persuasivos [...]. [grifo nosso].

Nesse sentido, Cain e Nash (2011) afirmam que a compreensão do texto pressupõe uma representação coerente de seu significado e, para estabelecer essa coerência, o leitor precisa relacionar os diferentes eventos no texto. De acordo com os autores, os conectivos, desde que os leitores compreendam os seus significados, podem auxiliar nesse processo, apontando a direção das conexões estabelecidas. Essas relações de coerência são expressas por diferentes grupos de conectivos, direcionando o encadeamento entre as informações. Ainda, ao realizarem um estudo sobre a influência dos conectivos para compreensão do texto por jovens leitores, os autores asseguram que “a interpretação e uso de conectivos durante a leitura são cruciais para a construção de um modelo de situação coerente de um texto, a marca da compreensão bem sucedida<sup>11</sup>” (CAIN; NASH, 2011, p. 30, tradução nossa).

Apesar na ampla classificação e discussão na literatura sobre a função operadores argumentativos, com fins metodológicos, no Quadro 2 é apresentada a classificação dos operadores argumentativos de Antunes (2010), com a descrição do tipo de marcador e o valor semântico. O quadro elaborado pela autora apresenta uma versão condensada dos usos dos operadores, e possível de ser aplicada didaticamente.

---

11 “The interpretation and use of connectives when reading is crucial to the construction of a coherent situation model of a text, the hallmark of successful comprehension”.

Quadro 2 – Operadores argumentativos

Expressões conectivas do tipo argumentativo	Valores semânticos
em primeiro lugar, primeiramente, notadamente, antes de mais nada, antes de tudo, acima de tudo, em particular, principalmente, sobretudo, prioritariamente	<b>Prioridade ou relevância</b> Ex.: “ <i>Em primeiro lugar, é preciso ter algum dinheiro para investir se você quiser se tornar um investidor. Por isso, junte dinheiro por um tempo e tenha ciência que ele não poderá ser gasto, não pelo menos enquanto estiver investido.</i> ”
mais... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto	<b>Comparação</b> Ex.: “ <i>Em 15 anos, capital paulista terá <b>mais</b> velhos do que jovens; atual geral de idosos é <b>mais</b> ativa do que anteriores</i> ”. (FAGUNDEZ, 2015).
assim, desse modo, portanto, dessa forma, dessa maneira; isto é, quer dizer, a saber, por exemplo, pois, que	<b>Confirmação, ilustração, justificação</b> Ex.: Projeto de regulamentação do UBER: “ <i>Para o Poder Executivo o projeto é bom, <b>pois</b> reforça a visão de que esse tipo de serviço é uma concessão pública, que precisa ser organizado e poderá gerar receita, por meio das diversas taxas que serão impostas. Para as empresas, os desafios organizacionais serão maiores, <b>pois</b> terão de lidar com diferentes legislações municipais</i> ” (FIORAVANTI, 2017).
E, ainda, assim como, até, além do mais, além de tudo, até, não só (...) mas também, não apenas (...) mas ainda, enfim, nem	<b>Acréscimo de um dado novo, de um argumento, adição, enumeração de itens</b> Ex.: “ <i>O acesso à rede de água e esgoto traz mais dignidade para a vida das pessoas, <b>além de</b> gerar uma série de avanços econômicos e sociais para o país</i> ” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2015).
ou, seja	<b>Alternância ou disjunção (podendo ser inclusiva exclusiva)</b> Ex.: “ <i>Quando uma universidade tem paúra de constituir, consolidar e promover sua comunicação jornalística própria, das duas uma: <b>ou</b> está sonhando da sociedade a riqueza de sua vida intelectual, livre e sem receio do ‘perigoso’ contraditório, <b>ou</b> na verdade está paralisada pelo medo, a intolerância e a mediocridade (se não estiver já melancolicamente morta por dentro).</i> ” (MUNIZ, 2018).
de fato, na verdade, na realidade, com efeito, efetivamente, afinal, com certeza	<b>Confirmação, admissão</b> Ex.: “ <i>Ainda hoje é bastante comum a prática escolar de se tratar isoladamente a leitura, a escrita e a gramática, como se essas fossem instâncias que pouco dialogam. Nessa perspectiva, a escola tem conferido à leitura e à escrita um tratamento cada vez mais distanciado do que, <b>de fato</b>, são essas atividades, socialmente</i> ”. (LIMA, 2016)

<p>mas, porém, contudo, no entanto, entretanto, por outro lado, em compensação, enquanto que, ao passo que</p>	<p><b>Oposição, contraste, restrição</b>  Ex.: “A vida do imigrante na Inglaterra não é fácil. A maioria mora em residências pequenas e frequentemente é lembrada de que ele é imigrante, não cidadão nacional. O país é organizado, a violência urbana é quase nula, o povo é educado, as coisas funcionam e há muito que admirar na Inglaterra. <b>Mas</b> o imigrante é sempre um estrangeiro e, mais adiante, muitos podem ser instados a deixar o país” (MARTINS, 2012).</p>
<p>porque, como, pois, porquanto, por causa de, em virtude de, uma vez que, em vista de, dado que, desde que, visto como</p>	<p><b>Causalidade</b>  Ex.: “A principal causa crises de depressão na universidade é a mudança da adolescência para a vida adulta, que ocorre bem na fase em que o jovem está na graduação. <b>Por causa</b> das cobranças, o estudante se sente pressionado e confuso e o resultado é a falta de motivação para estudar, dificuldade de concentração, baixo desempenho acadêmico, reprovação, trancamento de disciplinas e, na pior das hipóteses, evasão” (SIMAS, 2012).</p>
<p>de modo que, de maneira que, de sorte que, de forma que, a tal ponto que, por conseguinte, por essa razão, por esse motivo, por isso, conseqüentemente, em conseqüência disso, com isso</p>	<p><b>Conseqüência</b>  Ex.: “O voto é um direito do cidadão, e não um dever. Sua obrigatoriedade revela uma faceta autoritária da política brasileira e torna a ida às urnas um mero cumprimento das leis, e não um ato de consciência. <b>Por essa razão</b>, os candidatos sentem-se menos comprometidos com o eleitor. Essa é a posição da Folha”. (Folha de S. Paulo, 2014).</p>
<p>a fim de que, para que, com o propósito de, com a pretensão de, com a intenção de, com o objetivo de, com a finalidade de, com o intuito de</p>	<p><b>Finalidade</b>  Ex.: “A população negra foi escravizada no Brasil por muito tempo e a escravatura abolida há pouco (em termos históricos). O Estado também não concedeu políticas <b>a fim de</b> dar oportunidades mínimas de sobrevivência – moradia e emprego – a essa população” (MERELES, 2016).</p>
<p>Embora, conquanto, ainda que, apesar de que, ainda assim, mesmo que, a despeito de, não obstante, malgrado, em que pese, se bem que, por mais que, por muito que</p>	<p><b>Concessão</b>  Ex.: “Emigrar para Londres, cidade glamourosa e centro importante da história mundial, e lá viver é o sonho dourado de muitos. Mas, quando se tornam reais, os sonhos revelam seus espinhos. A Inglaterra, <b>apesar das</b> vantagens, apresenta vários problemas para o imigrante” (SIMAS, 2012).</p>

Fonte: adaptado de Antunes (2010, p. 138-139).

Com a classificação desses diferentes grupos, os quais farão parte da ontologia para leitura dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião, espera-se que a anotação dos conectivos na ferramenta computacional DLNotes2 contribua para compreensão do gênero ao estabelecer uma relação entre os

operadores argumentativos e os tipos de argumentos no texto, quais são os operadores mais recorrentes para cada tipo de argumento e como essas relações auxiliam na compreensão das relações de sentido estabelecidas entre as partes textuais. Durante a prática de leitura e anotação, nas atividades aplicadas no curso sobre argumentação, espera-se que os participantes consigam relacionar o operador argumentativo ao tipo de argumento, por exemplo, ao identificarem um operador de causalidade, reconheçam a relação de sentido expressão por esse operador; o contrário também pode ocorrer, por exemplo, ao reconhecerem um argumento de exemplificação, identifiquem o operador que insere e articula esse tipo de argumento com os demais no texto.

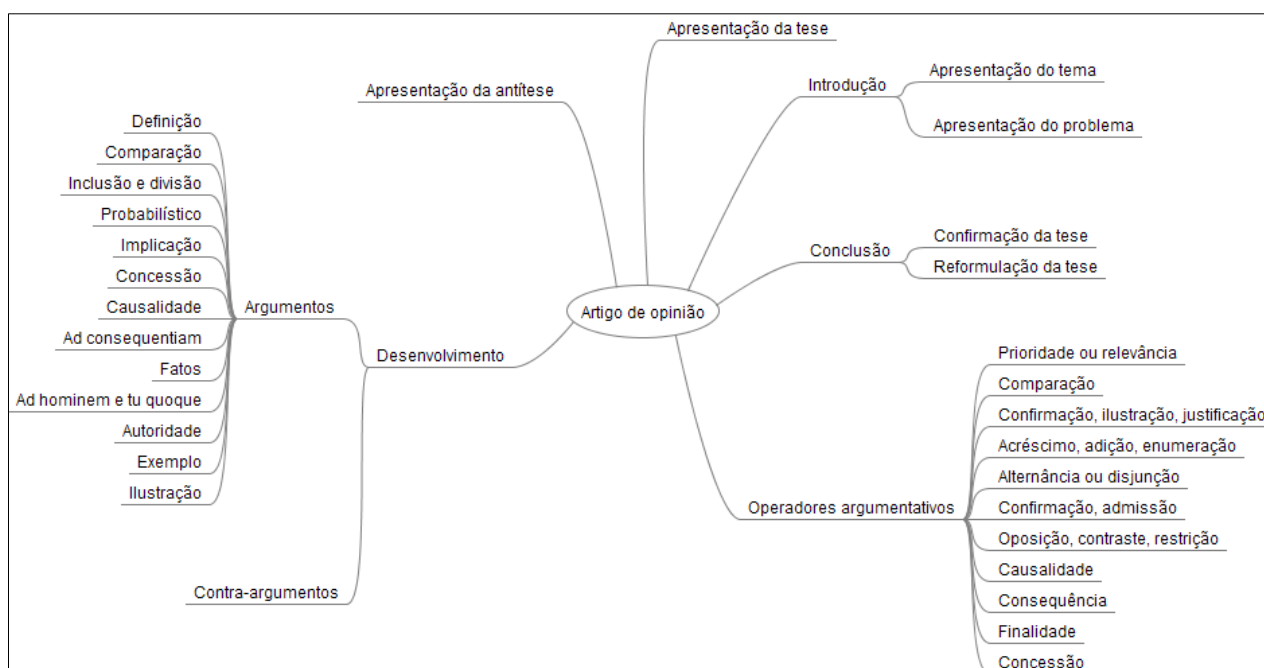
### 2.3 ONTOLOGIA PARA O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO NA FERRAMENTA DLNOTES2

A partir dos conceitos teóricos delineados neste capítulo, elaborou-se uma ontologia<sup>12</sup> para leitura do gênero artigo de opinião na ferramenta computacional DLNotes2, conforme Figura 12. Essa ontologia foi utilizada para elaboração das atividades que serão aplicadas na pesquisa e anotação da estrutura argumentativa do gênero em estudo.

---

12 Como escolha metodológica, optou por denominar como ontologia a estrutura de base elaborada para analisar um gênero de tipologia argumentativa, o artigo de opinião, na ferramenta computacional DLNotes2. No entanto, essa estrutura não passou pela validação da área da ciência da computação e trata-se de uma tipologia de textos argumentativos replicada para o gênero em análise, de modo a sistematizar o trabalho didático desenvolvido na aplicação da pesquisa.

Figura 12 – Ontologia para anotação da macro e microestrutura do gênero artigo de opinião



Fonte: a autora (2018).

Essa ontologia foi elaborada a partir da descrição de aspectos da macro e microestrutura do gênero. Primeiramente, foi realizado um estudo em teóricos que versam sobre argumentação acerca da macroestrutura, conforme descrito no item 2.2.1, dividindo-a em introdução (apresentação do tema/problema); desenvolvimento (argumentos e contra-argumentos); conclusão (confirmação da tese e/ou reformulação da tese); tese e antítese (considerando que eles elementos poderiam aparecer em qualquer parte do texto). Em seguida, foram selecionados alguns tipos de argumentos que poderiam ser reconhecidos no gênero artigo de opinião, de acordo com o item 2.2.2. Por fim, houve, a partir da classificação de Antunes (2010), a seleção dos operadores argumentativos que poderiam ser encontrados e classificados no texto, conforme item 2.2.3. Toda essa estrutura é tomada como base para elaboração do curso sobre leitura e interpretação do gênero artigo de opinião, desde o material teórico até as atividades de anotação. A partir dessa ontologia, esperava-se que os participantes do curso se atentassem tanto para o reconhecimento da estrutura do gênero quanto para como os tipos de argumentos utilizados na construção da argumentação.

No próximo capítulo, serão abordados conceitos teóricos acerca da concepção, dos objetivos e das estratégias de leitura tomados como base para os direcionamentos metodológicos na aplicação do curso sobre argumentação na fase

de coletas de dados da pesquisa. Também serão delineados os pressupostos sobre leitura nos meios analógicos e digitais pra compreensão de como a prática de leitura pode apresentar modos de agir específicos nesses dois meios.

## **SÍNTESE DO CAPÍTULO**

Neste capítulo, foi abordado o conceito de argumentação com base na *Nova Retórica*: a argumentação como o campo do verossímil e as estratégias para persuadir o outro à adesão da tese apresentada, de modo a estabelecer a base teórica que irá fundamentar o curso sobre argumentação ofertado para coleta de dados da pesquisa.

Além disso, houve a descrição da organização da macroestrutura e da microestrutura do gênero artigo de opinião. Na primeira, a partir da proposta adaptada de Fiorin (2015), composta pela apresentação da tese, antítese, argumentos, contra-argumentos e conclusão, bem como a classificação as categorias argumentativas e tipos de argumentos. Na segunda, por meio das classificações de Antunes (2010), o emprego dos operadores argumentativos como recursos linguísticos que estabelecem relações de sentido entre as proposições, direcionando o caminho da argumentação. Esses fundamentos foram tomados como base para elaboração de ontologia para as práticas de leitura e anotação do gênero artigo de opinião no meio analógico e digital, este último na ferramenta computacional DLNotes2.



### 3 LEITURA E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Neste capítulo, será descrita a concepção de leitura que considera a construção de sentidos a partir da interação autor-texto-leitor, bem como a definição dos objetivos e das estratégias de leitura, com base em Solé (1998; 1996) e Koch e Elias (2013). Além disso, serão abordadas noções gerais acerca da leitura em meios analógico e digital, a partir de Chartier (1998), Bignotto (1998), Soares (2002) e Ribeiro (2006).

Alguns estudos que se debruçaram a refletir sobre a importância do trabalho com leitura e escrita ao final da educação básica e ingresso no ensino superior, bem como em exames nacionais e internacionais, indicam que os estudantes, após o ensino médio, ainda apresentam dificuldades nas práticas escriturais e leitoras (LOPES; CARVALHO, 2012). No Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), em 2015, nos resultados gerais de leitura, o Brasil alcançou 407 pontos em um total de 1000. Conforme os dados do exame, os estudantes apresentaram uma evolução ao recuperar e localizar informações durante a leitura. No entanto, ainda há dificuldades em situações nas quais é preciso integrar e interpretar, ou seja, estabelecer relações entre os segmentos textuais e atribuir sentido a informações implícitas (BRASIL, 2016).

No Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM – 2017), esses dados preocupantes acerca do desempenho dos participantes em leitura também são confirmados. A média nacional dos estudantes no eixo “Linguagens e códigos” foi de 510,2 pontos num total de 1000 (BRASIL, 2018). Nesse eixo, uma das competências exigidas é “confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas” (BRASIL, 2017). Nessa competência, o estudante é solicitado a reconhecer diferentes gêneros verbais e não verbais de base argumentativa; relacionar em textos argumentativos diversas opiniões, temas e recursos da língua; inferir quais são as intenções do autor e o seu público-alvo, por meio da análise dos procedimentos empregados; e reconhecer diferentes estratégias argumentativas empregadas para convencimento do leitor. No trabalho com leitura, a ser realizado nesta pesquisa, os participantes deverão reconhecer os diferentes argumentos empregados pelo autor para defesa de um posicionamento, estando de acordo com uma das competências leitoras exigidas em um exame certificação de conhecimentos do ensino básico.

Além disso, Moura e Martins (2012) afirmam que a leitura é fundamental para a construção de conhecimentos e exercício social da cidadania, uma vez que amplia o conhecimento de mundo, permite o acesso à informação, auxilia na autonomia, propicia a reflexão crítica e o debate. Ao mesmo tempo, a leitura é uma questão linguística, pedagógica e social, uma vez que é papel da escola e dos professores fornecerem condições para que os estudantes se tornem leitores proficientes. Portanto, ao mediar a leitura, é preciso ter a compreensão que ela é “uma atividade social, dinâmica que exige do leitor, além dos conhecimentos linguísticos, experiências de mundo para processar as informações contidas no texto” (p. 89). As autoras também enfatizam que ler não é um ato individual, mas uma atividade colaborativa entre alunos e professores.

De acordo com Kleiman (2004), há uma diversidade de enfoques a serem adotados no trabalho com leitura. Em uma perspectiva de leitura como prática social, ela está relacionada à situação de comunicação, ou seja, diz respeito à história dos sujeitos, ao perfil da instituição em que estão inseridos, ao grau de formalidade ou informalidade do texto e pelos objetivos de leitura. Ainda, segundo a autora, há duas abordagens principais acerca da leitura, a psicossocial e a sócio-histórica. A primeira, surgida na década de 1970, nas áreas da Psicolinguística e Psicologia Cognitiva, estava centrada no leitor e nos processos cognitivos envolvidos na compreensão da língua escrita. Na década de 1980, essa vertente passa a sofrer influência da Linguística Textual e há uma preocupação, também, com o texto e os mecanismos que lhe conferem textualidade, por exemplo, a tipologia textual.

A segunda vertente, a abordagem sócio-histórica, surge na década de 1990 sob a influência dos estudos do letramento. O objetivo de pesquisa dessa linha teórica era analisar a leitura “como prática social, específica de uma comunidade, os modos de ler inseparáveis dos contextos de ação dos leitores, as múltiplas e heterogêneas funções da leitura ligadas aos contextos de ação desses sujeitos” (KLEIMAN, 2004, p. 15). Essa concepção leva em consideração a construção social dos saberes situados em eventos de interação, textos multissemióticos e a abordagem de gêneros complexos.

A partir desses pressupostos iniciais, nesta pesquisa, são levados em consideração aspectos voltados para a textualidade do gênero artigo de opinião e as práticas de letramento, uma vez que será verificado como os sujeitos realizam a leitura em meios analógico e digital, podendo configurar diferentes estratégias a

serem adotadas pelos leitores. Desse modo, no curso de leitura e compreensão de processos argumentativos no gênero artigo de opinião, aplicado na coleta de dados desta pesquisa, apesar de haver um enfoque na compreensão da micro e macroestrutura textual, foi também levada em conta a temática abordada nos artigos trabalhados, de modo que ela seja significativa para o público participante da pesquisa, estudantes do ensino superior. Além disso, foram levados em consideração os sentidos e hipóteses levantadas pelos alunos ao realizarem as atividades de leitura, anotação e interpretação.

### 3.1 CONCEPÇÃO DE LEITURA COMO INTERAÇÃO

Ao considerarmos uma concepção de leitura baseada na interação entre autor-texto-leitor, partimos do pressuposto que o ato de ler envolve uma gama de estratégias e procedimentos em que os sujeitos não agem de forma neutra, mas participam ativamente do processo de leitura, atribuindo sentidos ao texto por meio da interação. Segundo Koch e Elias (2013), a visão de língua adotada irá influenciar no modo como a leitura é trabalhada.

Em uma concepção de língua como expressão do pensamento, há um enfoque no autor, assim, o leitor exerce um papel passivo e deve “captar” a representação mental desse autor. Nessa visão, não são consideradas as experiências e os conhecimentos do leitor. Já em uma concepção em que o enfoque está no texto, há uma visão de língua como estrutura, nela o papel do sujeito é apenas o de decodificar o código linguístico, ou seja, o leitor é assujeitado pelo sistema e somente reconhece, no texto, as palavras e a estrutura sintática.

Na última concepção, em que há um enfoque na relação autor-texto-leitor, há uma visão de língua como interação, na qual os sujeitos não são mais vistos como reprodutores, mas como sujeitos ativos que “se constroem e são construídos no texto” (KOCH; ELIAS, 2013, p. 10). Nessa concepção, o sentido do texto é:

**construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexistia a essa interação. **A leitura** é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH; ELIAS, 2013, p. 11, grifos das autoras).

Portanto, além do conhecimento do código linguístico, a atividade de leitura pressupõe as experiências do leitor, que ativa saberes múltiplos, levantando hipóteses, inferências, comparações, entre outros. Nesse sentido, Lopes e Carvalho (2012, p. 115, grifo das autoras) afirmam que “ler é construir significados, é um processo mediante o qual se compreende a língua escrita, sendo o leitor um sujeito em interação com o texto”.

Koch e Elias (2013) também destacam que, durante a leitura, é importante considerar que os leitores carregam consigo suas experiências, vivências e formação sóciodiscursiva. Devido a isso, ocorrem interpretações distintas de um mesmo texto, que podem ser válidas ou não, desde que estejam de acordo com as possíveis interpretações “sinalizadas” e “impostas” pelo próprio texto, que exige determinados conhecimentos, mais ou menos complexos, dos seus leitores. O “leitor-modelo” – aquele que interpreta adequadamente os sentidos do texto – é estabelecido pelo propósito comunicativo, determinando seu público-alvo. Por exemplo, contos infantis são escritos para determinado tipo de leitores, dependendo não somente do gênero, mas também do seu veículo de publicação (TV, internet, rádio, cinema etc.), assim como notícias, reportagens e outros inúmeros gêneros.

Ainda em relação aos modos de ler e concepções de leitura, Solé (1996) explica que, no final do século XVIII, houve uma mudança da leitura intensiva, de poucos livros, em grupo e em voz alta, para a extensiva, de vários livros e silenciosa, como uma atividade intelectual e individual. A consolidação da leitura extensiva, aliada às novas ideias em relação à natureza do homem, à cultura e à disseminação de materiais diversos, mudou a forma de ler, antes mais voltada para fins religiosos, alterada para uma forma de “ter acesso a pontos de vista diferentes, à atualidade, a mundos reais pouco conhecidos, a universos de ficção e à aquisição da cultura e do conhecimento, etc.” (p. 20). Assim, há uma nova forma de conceber a leitura para além de memorizar e recitar para a possibilidade de extrair, classificar e interpretar informações.

Segundo a autora, a ideia de leitor ativo é relativamente recente, como aquele que avalia o que lê, atribui sentidos e significados (negociados), apesar dessa noção ser muito clara atualmente. A partir das pesquisas de Bartlett (1932), Solé (1996) explica que se começa a considerar como o conhecimento prévio do indivíduo influencia na compreensão. A prática de anotação, segundo Blustein,

Rowe e Graff (2011) e Marshall (1997), seria um instrumento para formar leitores ativos e engajados durante o processo de leitura.

Além da constatação de que o modelo interativo (texto-leitor) é aquele que mais norteia as pesquisas na área, Solé (1996) explica que textos com uma tipologia predominante, por exemplo, argumentativos ou descritivos, possuem uma estruturação e elementos próprios que irão influenciar no processo de compreensão. “As diferentes estruturas do texto [...] impõem restrições à forma em que se organiza a informação escrita, o que obriga a conhecê-las, mesmo que intuitivamente, para se compreender essa informação adequada” (SOLÉ, 1998, p. 22). Nesse mesmo sentido, Fernandes (2012) explica que as inferências e o reconhecimento da estrutura interferem para a compreensão do texto como um todo. Portanto, o leitor adota estratégias diferentes para gêneros diferentes, assim, nesta pesquisa, é proposto um modelo específico para compreensão de um texto de base argumentativa, pois o objetivo é avaliar se, durante a prática de leitura, as anotações estruturadas e semânticas contribuem para compreensão de macro e microestruturas textuais no que diz respeito à organização dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião. Para aplicação do curso ofertado na fase de coleta de dados, algumas estratégias para o ensino da leitura serão apresentadas no item subsequente deste capítulo.

### 3.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Koch e Elias (2013) postulam que uma leitura ativa pressupõe não só os conhecimentos linguísticos, mas a mobilização de estratégias linguísticas e cognitivo-discursivas para que o leitor levante hipóteses, as valide ou não, e preencha as lacunas do texto. Assim, espera-se que o leitor adote diferentes estratégias de leitura e dê sentido ao processar, avaliar e refutar as informações lidas. As hipóteses começam a ser levantadas a partir de conhecimentos sobre o autor, o local de publicação, o gênero textual, o título, a distribuição e configuração das informações no texto.

Além de levar em conta as experiências e conhecimentos do leitor, Koch e Elias (2013) destacam que a interpretação não está somente no leitor, mas que os sentidos são constituídos a partir de pistas textuais e que há conhecimentos

específicos a serem mobilizados durante a leitura: a) linguístico; b) enciclopédico ou conhecimento de mundo; c) interacional.

O conhecimento linguístico abrange os recursos gramaticais e lexicais que, segundo as autoras (2006, p. 40), dizem respeito à identificação e à compressão da “organização do material linguístico na superfície textual; o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou sequenciação textual; a seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados”. Ou seja, o conhecimento linguístico está relacionado com a microestrutura textual. Neste trabalho, a importância o reconhecimento da microestrutura diz respeito à compreensão dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião, espera-se que, ao identificarem os operadores lógicos, os leitores também consigam reconhecer as relações de sentido articuladas pelos operadores e os propósitos argumentativos do autor do texto e, portanto, estabeleçam uma relação entre micro e macroestrutura.

O conhecimento enciclopédico ou de mundo refere-se às informações vivenciadas e internalizadas pelos leitores, que vão influenciar na construção de sentidos do texto, isto é, informações gerais sobre o mundo (KOCH; ELIAS, 2013). Esse conhecimento está relacionado às construções da realidade e elementos da cultura, como valores, ideologias, códigos linguísticos, procedimentos, entre outros (SOLÉ, 1998). Ao ser relacionado com a argumentação, o conhecimento de mundo, além de auxiliar na compreensão da temática do texto, pode ajudar no entendimento do público alvo, ou, conforme a *nova retórica*, do *páthos* (auditório), a que se destina à argumentação.

Por fim, o conhecimento interacional refere-se a como ocorre a interação pela linguagem e é subdividido em: a) ilocucional – identificação propósitos e objetivos dos produtores dos textos; b) comunicacional – informações necessárias que são apresentadas pelo produtor do texto, para que seu locutor o interprete adequadamente os sentidos pretendidos, a linguagem e o gênero adequados ao propósito comunicativo; c) metacomunicativo – “é aquele que permite assegurar a compreensão do texto e conseguir a aceitação pelo parceiro dos objetivos com que é produzido” (KOCH; ELIAS, 2013, p. 52), com esse conhecimento, busca-se garantir a compreensão por meio de marcações, negritos, pistas e retomadas, destacando elementos importantes do texto; d) superestrutural – identificação e conhecimento sobre os gêneros textuais, compreendendo seu propósito. Desse modo, na elaboração da ontologia para o gênero artigo de opinião, esses

conhecimentos são levados em conta para definição dos elementos da macro e microestrutura identificáveis no gênero. Por exemplo, o conhecimento superestrutural, em que o reconhecimento do artigo de opinião permite levantar hipóteses acerca da sua estrutura e seu propósito comunicativo (KOCH; ELIAS, 2013). Portanto, na ontologia elaborada para o gênero no primeiro capítulo, aparecem as categorias “tese” e “argumentos”.

Além disso, há aspectos importantes relacionados à legibilidade do texto, como tamanho e clareza das letras, cor e textura do papel, a fonte utilizada, etc. Em relação à leitura no meio digital, também é preciso levar em consideração, por exemplo, a qualidade da tela e a disposição do texto (KOCH; ELIAS, 2013). Esses aspectos suscitam questionamentos, ao serem propostas práticas de leitura em suportes distintos, acerca dos procedimentos a serem adotados. Se a leitura em tecnologias analógicas ou digitais alterariam os modos de ler, bem como demandariam procedimentos e a promoção de letramentos específicos.

Em relação às estratégias de leitura, Solé (1998) explica que elas são utilizadas, de modo geral, com a função de autorregular determinada atividade, mas não há, necessariamente, o detalhamento ou descrição total do curso da ação. Segundo a autora,

um componente essencial das estratégias é o fato de que envolvem autodireção – a existência de um objetivo e a consciência de que este objetivo existe – e autocontrole, isto é, a supervisão e a avaliação do próprio comportamento em função dos objetivos que o guiam e da possibilidade de modificá-lo em caso de necessidade. (SOLÉ, 1998, p. 69).

A noção de autodireção pode ser relacionada com as práticas de anotação, pois, conforme já apresentado por Blustein, Rowe e Graff (2011), durante a anotação, o leitor estabelece uma relação com o texto, regulando seu processo de leitura, o que pode auxiliar na compreensão. Para Solé (1998), as estratégias de leitura são procedimentos de caráter elevado, envolvem um objetivo a ser alcançado, planejamento, avaliação e possíveis mudanças de ação para alcançar o objetivo definido. Ainda, autora destaca que os procedimentos são conteúdos de ensino, portanto, as estratégias precisam ser ensinadas e desenvolvidas. Nesse sentido, a autora explica que, durante a leitura, o leitor utiliza estratégias de maneira inconsciente; no entanto, ao encontrar dificuldades, ele entra no modo de “estado estratégico”, ou seja, regula e planeja as ações, tornando-se consciente da própria

compreensão. Portanto, Solé (1998) defende que ensinar estratégias é relevante para a formação de leitores com mais autonomia, capazes de resolver os problemas encontrados na leitura de textos diversos. A partir disso, nesta pesquisa, um questionamento levantado é se o trabalho com a metalinguagem seria uma estratégia de leitura interessante para reconhecimento dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião.

Durante a medição da leitura, Moura e Martins (2012, p. 101-103) apresentam alguns pontos que podem ser levados em consideração para que o aluno construa uma autorreflexão acerca da compreensão e de seu processo de aprendizado, ou seja, para desenvolver a metacognição: identificação e manutenção dos objetivos de leitura; construção da sequencialidade do texto; reconhecimento da estrutura do texto para aprender o propósito comunicativo do gênero; realização de questionamentos por parte do professor para o estudante conseguir identificar as informações novas aprendidas com a leitura; e solicitação de uma síntese das principais informações no texto, de modo que o aluno sinta apto a reescrevê-lo.

Na leitura do gênero artigo de opinião, a maior dificuldade encontrada pelos leitores é localizar a tese do autor. Ao reconhecer e analisar os procedimentos argumentativos, o leitor se torna mais apto para realizar essa tarefa, por isso a importância de ensinar esses procedimentos como estratégias de leitura para esse gênero (DUARTE, 2010; PESSOA, 2002). Ao realizarem anotações no gênero em análise, infere-se que haverá um controle das informações já obtidas com a leitura, sinalizando informações importantes e pontos de inferência quando necessário (MOURA; MARTINS, 2012).

No ensino de estratégias de compreensão leitora, um dos modelos apresentados por Solé (1996; 1998) é o proposto por Baumann (1985), no qual são descritas cinco habilidades a serem desenvolvidas durante o trabalho com leitura:

1. Introdução: apresentação dos objetivos e utilidade daquilo que será trabalhado;
2. Exemplo: apresentação de um exemplar para que os alunos entendam o que deve ser feito;
3. Ensino direto: a habilidade a ser trabalhada é mostrada, explicada e descrita pelo professor;
4. Aplicação dirigida pelo professor: os alunos praticam a habilidade sob o comando e a orientação do professor;



5. Prática individual: com um material novo, os alunos praticam de modo independente a habilidade aprendida.

Apesar de reconhecer que é perigoso decompor estratégias complexas em sub-habilidades ou supor que estratégias isoladas (como identificar a ideia principal em um parágrafo) podem ser generalizadas de modo a compreender o global, Solé (1996) destaca que essa abordagem tem o mérito de ensinar a leitura de modo sistematizado, fornecendo subsídios para o ensino/aprendizagem da leitura. No entanto, também deve se tomar cuidado para que o ensino não seja centrado somente no professor e na relação processo/produto, pois deve haver questionamentos a ser levantados pelo docente aos alunos de modo que possam formular hipóteses sobre o texto e participarem ativamente da atividade proposta. Desse modo, a partir desses aspectos positivos e negativos ressaltados pela autora, esse modelo de Baumann foi adaptado e tomado como base na aplicação do curso ofertado para coleta de dados desta pesquisa, conforme será descrito no item 4.2 da metodologia.

Outro modelo de ensino apresentado por Solé (1996) é aquele que orienta o aluno a realizar questionamentos durante a leitura para melhor compreensão do texto, tendo como base os trabalhos de Robinson (1961) e Palinscar e Brown (1984). Na proposta desses autores, basicamente, os alunos devem ser levados a autorregular o processo de leitura, fazendo questionamentos e buscando respostas, bem como registrando os questionamentos levantados. Essa prática pode ser facilmente realizada na DLNotes2, em que o professor pode solicitar que, previamente, os alunos realizem perguntas sobre o texto, as quais ficarão registradas e podem ser organizadas e classificadas pelo docente por meio dos relatórios em Excell gerados pela ferramenta. Ao propor que os alunos façam marcações no texto, espera-se que eles realizem essa prática de registrar as hipóteses e dúvidas levantadas. Conforme orienta Solé (1996), alguns questionamentos podem ser feitos, tais como: quais são os propósitos e motivações de leitura?; o que é relevante no texto?; quais são os conhecimentos prévios a serem levantados?; entre outros. Além disso, durante a leitura, é importante fazer a recapitulação dos conhecimentos aprendidos, por meio da paráfrase, por exemplo, e confirmação ou não das hipóteses estabelecidas.

Essas estratégias de ensino apresentadas pela autora podem ser realizadas de modo combinado, estabelecendo objetivos de leitura e estimulando a capacidade de filtrar, por exemplo, selecionar o que é relevante ou não em um texto pode ser feito por meio de anotações ou outras marcações textuais. De acordo com Solé (1998), ensinar o aluno a responder e a fazer questionamentos estimula uma postura ativa diante do texto, para tanto, os estudantes devem seguir o modelo do professor, como nas sessões de perguntas após a leitura. Para a autora, perguntas relevantes são aquelas que são condizentes com o objetivo de leitura estabelecido e levam o aluno a identificar o tema e as ideias principais do texto.

As perguntas sobre o texto, de acordo com Lopes e Carvalho (2012), funcionam como *andaimes*, auxiliando no processo de compreensão. Portanto, no curso aplicado nesta pesquisa, as questões de interpretação, além de servirem de instrumento de avaliação da compreensão leitora, tinham por objetivo auxiliar na mediação o processo de leitura, ou seja, como uma forma de o aluno perceber e questionar as possíveis lacunas na compreensão. Por exemplo, por vezes, o estudante identifica a ideia principal, mas, devido ao pouco conhecimento sobre a temática abordada, apresenta dificuldades em relação à problemática apresentada (FERNANDES, 2012). Assim, as perguntas podem servir de auxílio para o estudante acessar conhecimentos não ativados durante a leitura, colocando “em dúvida” a compreensão e fazendo o leitor repensar o seu processo de leitura.

Para avaliar a compreensão de leitura, Solé (1998) estabelece alguns tipos de perguntas que podem ser formuladas: perguntas de resposta literal, ou seja, é possível encontrar as respostas diretamente no texto; perguntas para pensar e buscar, aquelas em que a resposta precisa ser deduzida a partir da articulação entre vários elementos presentes no texto; e pergunta de resposta pessoal, na qual o estudante deve apresentar uma opinião pessoal, permitindo uma extensão da leitura.

A autora também explica que o gênero textual irá influenciar no direcionamento da leitura e cita o exemplo das diferenças de um relatório ou um romance, que irão gerar diferentes expectativas no leitor. Esse reconhecimento da estrutura global do gênero é denominado de “superestruturas”, que “atuam como esquemas os quais o discurso escrito se adapta” (SOLÉ, 1998, p. 83). Por exemplo, ao escrever a ata de reunião, independente do conteúdo, o autor irá se adaptar a uma organização textual característica. As superestruturas funcionam para o leitor

como modelos textuais que guiam a interpretação. Como durante a leitura do gênero artigo de opinião, o leitor espera encontrar tese e argumentos para defesa de um ponto de vista acerca de um tema polêmico. Assim, ao ter conhecimento da superestrutura do gênero, segundo Solé (1998), o leitor espera certos conteúdos e não outros, determinando as estratégias que irão auxiliar para obter uma melhor compreensão. Ainda, em relação ao conhecimento da superestrutura, a autora recomenda que “o importante é que tanto os professores como os alunos saibam reconhecê-las, pois a estrutura do texto oferece indicadores essenciais que permitem antecipar a informação que contém e que facilitam enormemente sua interpretação” (p. 87). Assim, foi desenhada a ontologia para o gênero artigo de opinião, no segundo capítulo da pesquisa, com o objetivo de auxiliar na ativação de conhecimentos acerca da macro e microestrutura que compõem o gênero, partindo do pressuposto que essa sistematização pode auxiliar na compreensão.

Nesse sentido, Moura e Martins (2012) também postulam que a dificuldade de síntese de um texto, por exemplo, pode estar relacionada com a necessidade de se perceber a construção do texto a partir de macro e microestruturas. Segundo as autoras, “a compreensão leitora depende, em grande maioria, da compreensão da macroestrutura do texto, considerando que ela é que indica quais e como estão organizadas as informações do texto” (p. 107). Assim, ao ser trabalhada uma sistematização prévia para leitura e interpretação do gênero artigo de opinião, abordando seus aspectos micro e macroestruturais, espera-se preparar os participantes do curso para uma leitura mais atenta do texto, a qual será registrada por meio da anotação.

### 3.3 OBJETIVOS PARA LEITURA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Para o estabelecimento das estratégias de leitura, é importante considerar que o leitor articulará estratégias distintas dependendo do gênero em questão, mas também dos objetivos de leitura pretendidos, efetuando a leitura com mais ou menos atenção, mais rápido ou devagar, mais ou menos interação. Por exemplo, ao escolher aleatoriamente uma revista em um consultório médico, enquanto espera ser atendido, o leitor poderá folhear a revista rapidamente, lendo um ou outro título e trechos das reportagens, artigos, sessões, etc., de forma breve e superficial, pois tem por objetivo “passar o tempo” e não se aprofundar sobre determinado assunto.

Outro exemplo é quando há a realização de uma pesquisa científica, na seleção dos textos que farão parte do pressuposto teórico, em um primeiro momento, pode-se fazer uma leitura somente dos títulos, pequenos trechos e resumos, executando a leitura integral somente dos textos considerados relevantes para o estudo em questão. Em outras etapas, quando houver por objetivo selecionar informações para a construção de referencial teórico, podem ser feitas marcações e anotações, retomando determinados trechos sempre que necessário.

Assim, toda leitura sempre será guiada por alguma finalidade, como manter-se informado, confirmar ou refutar uma informação, realizar trabalhos acadêmicos, lazer ou prazer, consultar, seguir orientações, etc. (KOCH; ELIAS, 2013; SOLÉ, 1998). Desse modo, leitores com finalidades diversas podem retirar/destacar informações distintas de um texto. Solé (1998, p. 41) ainda explica que “a questão dos objetivos que o leitor se propõe a alcançar com a leitura é crucial, porque determina tanto as estratégias responsáveis pela compreensão, quanto o controle que, de forma inconsciente, vai exercendo sobre ele, à medida que lê”.

Além disso, Solé (1998) esclarece que a leitura pode ser realizada para aprender, assim, há uma distinção entre ler como objeto de conhecimento e leitura como instrumento de aprendizagem. Por exemplo, nas situações em que o objetivo é aprender, geralmente, os textos apresentam características mais expositivas e são solicitadas tarefas para controle e demonstração desse aprendizado. Outro objetivo de leitura realizado em situações escolares é ler para verificar a compreensão. Nesse caso, perguntas são realizadas acerca do texto para que o aluno recapitular o que leu e aferir a compreensão. No entanto, a autora orienta que essa prática é aceitável por um lado, pois a compreensão é um objetivo do ensino, porém, nem sempre as perguntas conseguem verificar a compreensão global do texto, portanto, essa prática deve ser utilizada com cautela. No curso aplicado nesta pesquisa, antes de realizarem a atividade de anotação, os participantes foram orientados que o objetivo das leituras era identificar os processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião, de modo que pudessem reconstruir as escolhas argumentativas do produtor do texto e identificassem as estratégias empregadas para convencimento do leitor, conforme é descrito no capítulo da metodologia.

### 3.4 LEITURAS NOS MEIOS ANALÓGICO E DIGITAL

Neste item, considerando os pressupostos apresentados no primeiro capítulo da pesquisa, que diferentes tecnologias para leitura e escrita podem ressignificar as práticas linguísticas e interferir na cultura (HALL, 1997; HASS, 2009), serão abordadas as alterações nos gestos de ler ocasionados pelas mudanças nas tecnologias analógicas e digitais. Chartier (1998) define a leitura como a produção de significados atribuídos pelo leitor, no entanto, o caminho percorrido pelo leitor não é totalmente livre, pois, para o autor, o gesto de ler é alterado conforme “os tempos e os lugares, os objetos lidos e as razões de ler” (p. 77), ou seja, está condicionado a modos de proceder em dada cultura (HALL, 1997).

Com o surgimento dos computadores no final dos anos 70, tecnologias digitais passam a ser utilizadas para a escrita e processamento de textos, Hass (2009) explica que essas ferramentas são vistas como revolucionárias pela academia e pela imprensa. Esse tipo de tecnologia digital é definida pela autora como, em grande parte, “uma tecnologia das palavras, uma tecnologia que muda a forma como a linguagem escrita é produzida, processada, transposta e usada”<sup>13</sup> (HAAS, 1996, p. 07, tradução nossa). Apesar de considerar que há diferenças nos modos de ler/escrever nos meios analógicos e digitais, a autora questiona o uso do termo “revolução”, relacionado aos meios digitais, afirmando que esse emprego é exagerado e não é tão simples determinar quais são as alterações nas formas de produzir e processar textos a partir de ferramentas tecnológicas. Essa afirmação está em consonância com o que é apresentado no primeiro capítulo da pesquisa por Pinto (2005), o qual critica o “maravilhamento” do homem diante de criações tecnológicas na contemporaneidade.

Haas (2009) explica que há uma cultura dominante que tende a valorizar a escrita/leitura no computador, como se eles fossem mais evoluídos que outras formas de tecnologias, como o texto impresso, e potencializassem o aprendizado da escrita. Porém, segundo a autora, nenhuma tecnologia é somente benéfica ou mais evoluída, assim, os computadores pode impactar na leitura de formas distintas, dependendo da forma como são usados e por diferentes leitores. Segundo Chartier (1998), assim como o texto manuscrito resistiu muito tempo à invenção de

---

13 “is a technology of words, a technology that changes how written language is produced, processed, transported, and used”.

Gutenberg, a tecnologia digital não substitui a impressa e há continuidade entre elas.

Além disso, Haas (2009) expõe alguns problemas indicados por suas pesquisas acerca da leitura/escrita no computador: a formatação, que pode influenciar na leitura porque muitos textos online foram feitos para serem lidos no impresso; a leitura para revisão, na pesquisa da autora, os participantes encontraram dificuldades de revisar o texto online e relataram precisar de uma cópia impressa, além disso, os corretores automáticos detectam alguns erros gramaticas e ortográficos, mas não outros, como alguns erros de concordância; a reorganização, apesar das ferramentas de busca, ações como copiar-colar e comandos de desfazer/refazer presentes no computador para reorganizar o texto, os leitores pesquisados consideram mais fácil visualizar as marcações gráficas feitas no papel, como setas e estrelas, para fazer movimentações; e a revisão da coerência textual, os pesquisados relataram encontrar mais dificuldades de ler criticamente seus argumentos empregados ao lerem no computador. Bignotto (1998) também afirma que, apesar da capacidade de armazenamento, facilidade na coleta e propagação das informações, os computadores estabeleceram um modo de leitura *não natural*, por causa da materialidade que os leitores estavam acostumados em relação ao papel.

Por outro lado, pensando na transformação dos suportes de leitura, Bignotto (1998) questiona por que há tanto fetiche em relação ao papel, uma vez que o homem já leu em tabletes de argila. A autora recorda que o texto impresso também é tecnológico, exemplificando com as transformações sofridas por essa tecnologia, como do pergaminho ao códex e, após a invenção da imprensa, para os textos impressos como são conhecidos nos dias de hoje. Para Ribeiro (2006), a preferência pela leitura em papel estaria muito mais relacionada ao apego à cultura do impresso do que ao suporte em si. De acordo com Xavier (2013), suportes distintos de leitura, sejam analógicos ou digitais, podem acarretar em formas diferentes de ler e, conseqüentemente, em letramentos específicos. Nesse sentido, Soares (2002, p. 148) postula que:

considerando que o letramento designa o estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados, pode-se supor que as tecnologias de escrita, instrumentos das práticas sociais de leitura e escrita, desempenham um papel de organização e reorganização desse estado ou condição.

A autora designa como “tecnologia de escrita” o espaço físico em que a escrita se inscreve, para ela, “cada tecnologia corresponde um espaço de escrita diferente” (p. 149). Soares (2002) explica que esses espaços físicos de escrita sofreram alterações, como madeira, argila, pergaminho, até surgir o espaço da tela do computador. Segundo a autora, há uma relação entre esses espaços e o sistema de escrita, como o cuneiforme ou hieróglifos; por exemplo, em argila e madeira não era viável produzir textos longos, influenciando na configuração dos gêneros textuais. Além disso, esses espaços condicionariam as relações entre escritor-texto-leitor. Soares (2002, p. 149) exemplifica como essa relação foi alterada com as mudanças dos espaços de escrita:

a extensa e contínua superfície do espaço de escrita no rolo de pairo ou pergaminho impunha uma escrita e uma leitura sem retornos ou retomadas. Já o texto nas páginas do códice tem limites claramente definidos, tanto a escrita quanto a leitura podem ser controladas por autor e leitor, permitindo releituras, retomadas, avanços, fácil localização de trechos ou partes; além disso, o códice torna evidente, materializando-a, a delimitação do texto, seu começo, sua progressão, seu fim, e cria a possibilidade de protocolos de leitura como a divisão do texto em partes, em capítulos, a apresentação de índice, sumário.

Outro ponto levantando por Chartier (1998) é a intervenção do leitor com o surgimento do códex, que passa a permitir as anotações na margem, mas, naquela época, havia ainda uma limitação imposta pelas margens e a anotação era vista como um espaço periférico. Nos dias atuais, o autor chama a atenção que isso não é mais válido, tanto no texto impresso quanto no eletrônico, o leitor é chamado a intervir no texto, seja nas margens ou sobre o texto. A partir dessas considerações, pressupõe-se que esta pesquisa é relevante para verificar como fazer anotação no digital, em específico, em uma ferramenta computacional elaborada com essa finalidade. Desse modo, um dos questionamentos levantados é se a ferramenta seria um convite para o leitor anotar no texto e quais procedimentos necessários para realizar anotações na DLNotes2.

No computador, a tela é o espaço de escrita, e o leitor pode visualizar o que é exposto naquele momento na tela, assim como na folha do papel ou páginas de um livro. Para Chartier (1998), o texto digital se assemelha ao livro em rolo na

antiguidade<sup>14</sup>, pois há um fluxo sequencial do texto verticalmente, além disso, no meio eletrônico, não há um contato físico tão próximo entre texto e leitor, assim, modificam-se as formas de manusear o texto e as maneiras de ler.

Segundo Soares (2002), a escrita em tela também permitiu a criação do hipertexto, o que modificaria a relação do leitor com o texto. No entanto, conforme afirma Ribeiro (2006), o hipertexto não se restringe ao meio eletrônico, pois também há o hipertexto impresso<sup>15</sup>. Este estudo não pretende adentrar nessa discussão de hipertexto eletrônico ou impresso, mas tem o objetivo de verificar como as leituras em diferentes suportes, analógico ou digital, impactam em algumas estratégias de leitura dos participantes da pesquisa.

Além disso, o propósito do trabalho com leitura em diferentes suportes é propiciar aos estudantes o acesso a diferentes práticas de letramento. Conforme afirma Bignotto (1998, p. 4), ao realizar práticas escriturais e leitoras em meios digitais, o usuário precisa ter um conhecimento mínimo dessas tecnologias. Nesse sentido, Ribeiro (2006) explica que, se o leitor tem conhecimento mínimo de leitura em diferentes suportes, a compreensão do texto, seja em tela ou papel, não será significativamente alterada, mas “a mudança se dará nas ações coordenadas que ele deverá reconhecer e aprender para lidar com esse novo suporte” (p. 26).

Assim, uma das contribuições desta pesquisa será a possibilidade de verificar quais são as diferentes funcionalidades que a leitura em tela ou no papel podem ofertar e como os sujeitos interagem diante dessas tecnologias, nesta investigação, especificamente, para realizar anotações sobre a leitura, uma vez que possíveis descobertas nessa área podem contribuir para a adoção de procedimentos que os professores poderão tomar no ensino da leitura.

Nos próximos capítulos, será desenvolvida a metodologia da pesquisa e os dados serão analisados à luz do embasamento teórico acerca da tecnologia como um *saber fazer* que englobe a criação de artefatos, processos e procedimentos (CUPANI, 2016; 2004). Em específico, a metalinguagem empregada para o ensino da argumentação, como uma ferramenta tecnológica para compreensão dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião por meio da

---

14 Atualmente, há e-books que simularam as páginas do papel, que podem ser viradas, e a leitura já não é mais como a descrita pelo autor, verticalmente.

15 Ribeiro (2006) denomina de leitura hipertextual como uma forma de operar não-linearmente; o hipertexto impresso é aquele que simula essa não linearidade da leitura como processo mental; e no hipertexto eletrônico ocorre a não linearidade da leitura em meios digitais, como o computador.



prática de anotação. Na metodologia, haverá, ainda, a descrição do curso que será aplicado na coleta de dados da pesquisa, com base na concepção de leitura como interação, para adoção de procedimentos didáticos na elaboração do curso; e as teorias sobre argumentação, para descrição da macro e microestrutura do gênero artigo de opinião.

## **SÍNTESE DO CAPÍTULO**

Neste capítulo, foram abordadas as concepções que norteiam o ensino da leitura, com base na que considera a relação autor-texto-leitor para a construção de sentidos. Nesse processo, a anotação é compreendida como uma ferramenta que pode auxiliar nessa construção de sentidos, levando o leitor a autorregular seu processo de leitura ao levantar hipóteses e questionamentos, reconhecer elementos da macro e microestrutura textual e acionar conhecimentos prévios.

Também houve a definição dos objetivos de leitura que direcionam as estratégias adotadas pelo leitor, de forma a estabelecer o objetivo que nortearam os atos de ler e anotar no curso sobre argumentação aplicado na fase de coleta de dados da pesquisa. Especificamente, no curso, o objetivo de leitura será, por meio da anotação, reconhecer os processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião, de modo que os participantes possam reconstruir as escolhas argumentativas do produtor do texto e identificar as estratégias empregadas para adesão do leitor à tese apresentada.

Por fim, tratou-se da leitura nos meios impressos e digitais, considerando que novos suportes de textos podem alterar os gestos de ler e realizar anotações, influenciando na cultura. As diferenças entre a leitura no analógico e digital podem estar relacionadas à materialidade do texto, portanto, suportes distintos podem demandar ações e o domínio de letramentos específicos.

## 4 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram tomadas como base as orientações de Deslandes (2012) para delimitação do tema, formulação do problema, levantamento de hipóteses, elaboração dos objetivos, justificativa, metodologia de pesquisa e cronograma. A pesquisa é de caráter interpretativista e de abordagem qualitativa, por meio da análise, articulada com os pressupostos teóricos sobre argumentação, das anotações e questões de interpretação realizadas pelos participantes da pesquisa; e de abordagem quantitativa, a partir dos relatórios em Excel gerados pelas ferramentas DLNotes2 e Google Formulários. Para tanto, foram selecionados estudantes de primeiro a terceiro períodos de cursos de graduação, os quais participaram de um minicurso sobre leitura e interpretação do gênero artigo de opinião.

A pesquisa de abordagem qualitativa, segundo Minayo (2012), analisa parte de uma realidade social, a qual é interpretada e exposta pelo próprio pesquisador. Nesse tipo de abordagem, trabalha-se “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, dos valores, das atitudes” (MINAYO, 2012, p. 21). Neste trabalho, foram seguidos os ciclos da pesquisa qualitativa: fase exploratória, fase do trabalho de campo e fase da análise dos dados.

Na fase exploratória, foi delimitado o objeto de pesquisa e formuladas as hipóteses a partir de leituras prévias acerca da temática investigada, em seguida, foi elaborado o pressuposto teórico sobre argumentação, com base, principalmente, em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Fiorin (2015), para estabelecimento das categorias de análise a serem investigadas no gênero artigo de opinião. A partir do pressuposto teórico, houve a produção material para aplicação da sequência didática para o curso de leitura e interpretação do gênero artigo de opinião na fase do trabalho de campo, bem como um questionário de avaliação do curso e da ferramenta DLNotes2, descrita no item 1.3 do primeiro capítulo.

Na fase de análise, de caráter interpretativista, houve a organização dos dados referentes às anotações realizadas nos meios analógico (papel) e digital, este último a partir dos relatórios em Excel gerados pela ferramenta DLNotes2. Esses dados foram relacionados com as respostas dos participantes nas questões de interpretação, a partir das atividades realizadas no meio analógico e digital, este nas planilhas em Excel e gráficos gerados pela ferramenta Google Formulários. A partir

de um questionário (Apêndice G), também foram analisadas as percepções dos participantes acerca do curso ofertado e das tecnologias utilizadas para leitura, anotação e realização das atividades em papel e nas ferramentas DLNotes2 e Google Formulários.

Ainda na fase de análise, foram tomadas como base as orientações de Gomes (2012, p. 79), considerando que o foco da pesquisa qualitativa é um recorte para “a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar”. Nesse tipo de abordagem, a análise deve buscar semelhanças e diferenças dentre o grupo pesquisado, assim, os dados coletados foram analisados individualmente e em comparação com o grupo de participantes. Para participarem do curso, foram selecionados estudantes de primeiro a terceiro período da graduação, devidamente matriculados Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR).

Nessa análise, foram consideradas variáveis como: formação do participante, quando concluiu o ensino médio e se em instituição pública e particular; curso de graduação em que está matriculado e em qual período; idade; e hábitos de leitura e escrita em meios digital ou analógico. Essas variáveis são levantadas no formulário de avaliação do curso e na inscrição do participante. As categorias de análise são descritas nos capítulos teóricos da pesquisa, fundamentalmente, é tomada como base a ontologia exposta no item 2.3 do segundo capítulo, para verificar, durante as práticas de leitura e anotação, o reconhecimento adequado ou inadequado da macro e microestrutura do gênero artigo de opinião.

Gomes (2012) ainda explica que na pesquisa qualitativa há a descrição fiel dos dados investigados; a análise, que pressupõe a decomposição e o cruzamento dos dados; e a interpretação em si, buscando estabelecer sentido para as falas e as ações dos participantes para além do descrito e analisado. Essas três etapas complementam-se e podem ser utilizadas de modo simultâneo. Toda a fase de interpretação dos dados deve ser articulada com os pressupostos teóricos da pesquisa acerca da linguagem e tecnologia, argumentação e leitura, conforme descritos nos capítulos anteriores. Também se tem consciência, neste estudo, conforme orienta Gomes (2012), que se os dados coletados não forem suficientes, é preciso voltar à fase de trabalho de campo, bem como se a teoria não der conta da interpretação dos dados, porque novidades surgiram durante a coleta, será necessário realizar novas leituras da teoria.

#### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Como participantes da pesquisa, foram selecionados oito alunos regulares de primeiro a terceiro períodos de cursos de graduação, seis da PUCPR e dois da UTFPR. A escolha desses graduandos decorre do fato de eles atuarem constantemente em práticas escriturais e leitoras e estarem em processo de aquisição inicial de práticas de leitura e de escrita acadêmica. Desse modo, as estratégias de leitura e as atividades de interpretação trabalhadas durante o curso objetivaram contribuir, em tese, para a formação desses estudantes. Além disso, eles poderão aplicar os conhecimentos adquiridos com o uso da ferramenta computacional em suas futuras práticas acadêmicas e profissionais, no caso de estudantes de licenciatura. Para divulgação do curso de leitura e interpretação de textos argumentativos, foi criado um cartaz, apresentado na Figura 13, para ser enviado aos estudantes das duas universidades por meio digital (e-mail institucional e ambiente virtual). Para atingir o número de alunos pretendido, foram ofertadas 25 vagas, pensando em futuras desistências.

Figura 13 – Cartaz de divulgação do curso ofertado na fase de coleta de dados

**UTFPR**  
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

**LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EM FERRAMENTA COMPUTACIONAL**

A mestranda Karina Pacheco, do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens (PPGEL), ofertará um minicurso de extensão gratuito para leitura e compreensão de estratégias argumentativas no gênero artigo de opinião.

**Público:** acadêmicos de primeiro a terceiro períodos matriculados na UTFPR e PUCPR

**Duração:** 4 encontros de 2 horas, nos dias 24, 25, 26 e 27 de abril, das 19h às 21h.

**Inscrição pelo link:**  
[https://www.sympla.com.br/leitura-e-interpretacao-de-textos-argumentativos-em-ferramenta-computacional\\_\\_272053](https://www.sympla.com.br/leitura-e-interpretacao-de-textos-argumentativos-em-ferramenta-computacional__272053)

**Local:** UTFPR, Câmpus Curitiba, Av. Sete de Setembro, 3165.

**Vagas limitadas!**

Fonte: a autora (2018).

Em virtude de a pesquisadora desta pesquisa atuar como professora na PUCPR e mestranda na UTFPR, justifica-se a escolha dessas universidades, devido à facilidade para convidar estudantes dessas instituições para participar da pesquisa, além da proximidade dos Campi das duas instituições, o que viabiliza o deslocamento até o local de aplicação do curso. Esperava-se que dez participantes participassem da pesquisa, no entanto, apenas oito dos 24 inscritos permaneceram no curso. No entanto, esse número foi considerado como suficiente quantitativamente para atingir os objetivos da pesquisa, visto que este estudo partiu de uma análise qualitativa e interpretativa das anotações e das questões de interpretação realizadas pelos dos estudantes com e sem o uso da ferramenta computacional.

#### 4.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA APLICADA AO ENSINO DA LEITURA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO<sup>16</sup>

Na constituição do corpus para análise deste estudo, foi ofertado um minicurso sobre leitura e interpretação do gênero artigo de opinião, com duração de quatro encontros de 120 minutos cada. Para definição dos textos a serem trabalhados no curso, foram selecionados exemplares do gênero artigo de opinião que tratassem da temática acerca da cobrança de mensalidade e a privatização das universidades públicas. Esse tema foi escolhido por ser próximo da realidade dos participantes da pesquisa, estudantes de graduação, e por estar em debate no momento atual. Os textos selecionados apresentam diferentes posicionamentos sobre o tema, com extensão e complexidade similares, os artigos selecionados estão disponíveis nos Anexos A, B, C, D e E.

Com base na proposta de Baumann (1985), apresentada por Solé (1996; 1998), foram adotados procedimentos para o trabalho com leitura no curso sobre argumentação. Em um primeiro momento, houve uma exposição dos objetivos do curso aos participantes, que consistia em compreender os processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião; em seguida, foi apresentado um exemplo da prática de anotação no gênero, por meio da identificação do problema debatido, tese, antítese, argumentos, contra-argumentos e

---

16 O termo “sequência didática” é utilizado para se referir aos procedimentos adotados na aplicação das atividades realizadas no curso ofertado para coleta de dados da pesquisa.

conclusão; na sequência, os estudantes realizaram uma prática de leitura e anotação com auxílio da ministrante do curso, atividade corrigida coletivamente; por fim, os alunos realizaram anotações individualmente em três exemplares do gênero artigo de opinião – das quais duas foram analisadas –, praticando de modo independente os conhecimentos adquiridos durante o curso.

No primeiro dia da pesquisa (24/04), foram expostos os objetivos do curso, a dinâmica dos encontros e as atividades que seriam desenvolvidas. Inicialmente, foi explicado aos participantes como o curso funcionaria e houve um breve relato da pesquisa de mestrado. Nesse primeiro momento, os estudantes realizaram a leitura e assinaram o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* para participar da pesquisa<sup>17</sup>, disponível no Apêndice A. Na sequência, houve uma aula expositiva/dialogada sobre argumentação, o material utilizado nessa exposição está disponível no Apêndice B.

Nesse encontro, foram explicitados conceitos gerais sobre argumentação e a importância dela para as práticas comunicativas. Além disso, com o objetivo de trabalhar a estrutura do gênero artigo de opinião (tese, argumentos, antítese, contra-argumentos e uso dos operadores argumentativos), houve uma aula expositiva dialogada a partir do artigo “O descaminho das humanidades” (Anexo A). Por fim, foi apresentada aos participantes a ferramenta computacional DLNotes2, com o objetivo que aprendessem seu funcionamento básico, o qual foi explicado item 1.3 no primeiro capítulo da pesquisa. Para tanto, eles fizeram anotações no artigo de opinião “Pacto pela Universidade” (Anexo B), no qual marcaram, de forma livre, tese, argumentos, antítese, contra-argumentos e conclusão. Nesse momento, duas estudantes apresentaram um pouco mais de dificuldade de manipular a ferramenta, inclusive para manusear o *mouse*. Os alunos chamavam a ministrante do curso para tirar dúvidas sobre a ferramenta ou o texto, a maior dificuldade encontrada por eles durante a atividade foi localizar a tese da autora do texto. Desse primeiro encontro, participaram 12 estudantes dos 24 inscritos para o curso.

Na aula subsequente (25/04), com duração de 120 minutos, antes de dar continuidade às atividades programadas, a pesquisadora percebeu que precisava retomar o texto anterior para sanar dificuldades que foram perceptíveis na marcação da tese e dos argumentos. Por exemplo, apesar de 11 marcações corretas em

---

<sup>17</sup> Esta pesquisa e os procedimentos adotados foram submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e aprovados sob o número do parecer 2.374.996 no dia 09 nov. 2017.

relação à tese da autora do texto, também houve dez marcações incorretas, quando os estudantes confundiram a opinião da autora com os argumentos. Assim, o texto foi projetado e retomado coletivamente. Em seguida, os estudantes receberam um material teórico, disponível no Apêndice C, sobre tipos de argumentos e operadores argumentativos para realizarem a leitura, marcarem as dúvidas e, na sequência, trocaram as dúvidas com os colegas. O objetivo dessa atividade era fornecer aos estudantes um conhecimento teórico sobre as estratégias argumentativas que podem ser empregadas na construção da argumentação no artigo de opinião, a partir dos tipos de argumentos, além disso, como ocorre a articulação entre as partes do texto, por meio dos operadores argumentativos. Após essa prática, a professora retomou cada tipo de argumento presente no material e respondeu aos questionamentos dos estudantes. Nesse momento, os argumentos que os estudantes mais tiveram dificuldade de compreender foram: implicação e concessão; divisão e inclusão; diferença de exemplo e ilustração. Assim, pesquisadora e participantes discutiram os exemplos presentes no material para sanar as dúvidas.

Na sequência, ainda no segundo encontro, os nove participantes presentes, pois houve três desistentes, foram divididos em dois grupos, eles poderiam escolher entre realizar anotações no meio analógico (papel) ou digital (ferramenta); dois afirmaram preferir realizar anotações na ferramenta e dois afirmaram preferir o papel, os outros foram indiferentes. Assim, cinco estudantes realizaram anotações no analógico e quatro na ferramenta. Ambos os grupos deveriam realizar marcações no artigo de opinião “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública” (Apêndice D), localizando tese, argumentos, antítese, contra-argumentos, conclusão, bem como classificar os tipos de argumentos e os operadores argumentativos. Essa prática de anotação foi realizada na ferramenta DLNotes2 a partir da ontologia descrita no segundo capítulo desta pesquisa. Nessa atividade, um dos grupos realizou marcações semânticas com o auxílio da ferramenta DLNotes2 e o segundo grupo no meio analógico, com papel e caneta. Após as atividades de leitura e anotação, com o objetivo de avaliar a compreensão do texto, os participantes responderam a cinco questões de interpretação, dissertativas e de múltipla escolha. O primeiro grupo no meio digital, na ferramenta do Google Formulários, e o segundo grupo em papel, desse modo, os textos e exercícios deste grupo foram recolhidos.

No terceiro encontro (26/04), com duração de 120 minutos, foram retomadas as atividades da aula anterior, as quais foram entregues corrigidas individualmente aos estudantes, além da correção coletiva. Nesse momento, os participantes sanaram dúvidas das atividades de anotação e interpretação desenvolvidas no encontro anterior. Em seguida, realizaram uma nova atividade de leitura e interpretação do artigo de opinião “Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda” (Apêndice E), com os mesmos encaminhamentos do encontro anterior, mas houve inversão dos estudantes que realizaram as atividades nos meios digital e analógico, para que, na análise dos dados, houvesse uma comparação entre os grupos. Novamente, os participantes deveriam marcar no texto tese, argumentos, antítese, contra-argumentos, conclusão, bem como classificar os tipos de argumentos e os operadores argumentativos. Em seguida, também responderam a cinco questões de interpretação. As atividades realizadas no meio analógico foram recolhidas para correção. Desse encontro, participaram oito estudantes, quatro realizaram anotações no analógico e quatro no digital.

No último e quarto encontro (24/04), também com duração de 120 minutos, os participantes receberam a devolutiva das atividades realizadas na aula anterior. Na sequência, com o intuito de certificar o aprendizado dos participantes acerca dos conhecimentos trabalhados durante o curso de argumentação, eles foram unidos novamente e realizaram uma atividade final, com o mínimo de interferência da ministrante do curso, de anotação no artigo de opinião “Ensino superior: exclusão, privatização e o ProUni” (Apêndice F), também localizando tese, argumentos, antítese, contra-argumentos, conclusão, bem como a classificação dos tipos de argumentos e dos operadores argumentativos. Na sequência, responderam a seis perguntas (dissertativas e de múltipla escolha) de interpretação do texto na ferramenta Google Formulários. Por fim, responderam a um questionário de avaliação do curso acerca da metodologia, da aprendizagem e do *feedback* da pesquisadora nas atividades desenvolvidas, bem como das percepções dos participantes sobre o uso da ferramenta para anotação DLNotes2 (Apêndice G). Todos os participantes receberam uma devolutiva, via e-mail, das atividades realizadas nesse último encontro do curso, que contou com a participação de seis estudantes. As duas participantes que não estavam presentes no último dia de curso, não realizaram a atividade final, mas responderam ao questionário de avaliação da ferramenta via e-mail.



Com as atividades realizadas durante o curso, a hipótese era de que os estudantes conseguiriam reconhecer a estrutura e as estratégias argumentativas empregadas pelos autores dos artigos de opinião para defesa da tese, a partir da identificação dos tipos de argumentos e operadores argumentativos. O objetivo de trabalhar com metalinguagem era instrumentalizar os estudantes para leitura e posterior produção de textos argumentativos em suas práticas acadêmicas. Além disso, esperava-se que os estudantes aprendessem a realizar anotações de modo sistematizado a partir de objetivos de leitura pré-estabelecidos, como descritos no segundo capítulo, fator que, de acordo com os pressupostos teóricos da pesquisa, auxiliam no engajamento de leitura e compreensão do texto.

Algumas questões que serão consideradas nas análises são: os participantes terão maior dificuldade no meio digital para fazer anotação? Farão mais anotações no papel do que no DLNotes2? Perceberão com maior facilidade a tese do que os argumentos ou misturarão os dois? Farão a marcação da microestrutura no analógico e no digital? Compreenderão melhor o texto depois de anotações digitais do que analógicas?

#### 4.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Os dados coletados na pesquisa foram analisados a partir da descrição da organização argumentativa em macro e microestruturas textuais do gênero artigo de opinião, com base na teoria desenvolvida no pressuposto teórico. Para tanto, foi realizada uma comparação das anotações realizadas no meio analógico, com papel e caneta; e digital, com o uso da ferramenta computacional DLNotes2, para avaliar se as anotações estruturadas e semânticas, realizadas por estudantes do ensino superior, contribuem para compreensão de macro e microestruturas textuais no que diz respeito à organização dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião.

Também foi analisada a compreensão dos encadeamentos argumentativos no gênero artigo de opinião, por meio dos operadores argumentativos presentes no texto, ou seja, os aspectos microestruturais. Além disso, averiguado se e como os participantes retomam as anotações nas questões de interpretação e como isso influencia na compreensão do texto, seja no meio analógico ou digital.

Para constituir o corpus de análise, foram selecionadas as atividades desenvolvidas pelos participantes no segundo e terceiro dias de curso. No primeiro dia, a atividade foi aplicada para que os alunos compreendessem o funcionamento da ferramenta computacional DLNotes2, portanto, não foi utilizada nas análises. No último dia de curso, nem todos os participantes compareceram para realizar a atividade de encerramento, desse modo, ela também foi descartada nas análises. As atividades aplicadas no segundo e terceiro dias foram efetuadas por oito participantes, conforme apresentado no Quadro 3. Nesse quadro, constam o período da graduação no qual os estudantes se encontravam, o curso e em qual meio realizaram a prática de anotação, analógico ou digital.

Quadro 3 – Participantes da pesquisa<sup>18</sup>

Participantes	Atividade 1		Atividade 2		Curso	Período
	Analógico	Digital	Analógico	Digital		
Camila	X			X	Pedagogia	3º
Matheus	X			X	Letras-Ingês	1º
Fábio	X			X	Bacharelado em Química	1º
Fernanda	X			X	Letras Português-Ingês	3º
Julia		X	X		Letras Português-Ingês	3º
Marisa		X	X		Letras Português-Ingês	3º
Marta		X	X		Teologia	3º
Mara		X	X		Publicidade e Propaganda	1º

Fonte: a autora (2018).

Em relação à idade dos participantes, sete deles tinham entre 18 e 22 anos e concluíram o ensino médio entre 2013 e 2017, apenas uma participante tinha 42 anos e concluiu o ensino médio em 1993. Cinco participantes cursaram o ensino médio em instituição particular, dois em pública e um em ambas. Esses dados mostram que, em relação à idade e ano de conclusão da escolarização, o grupo era bastante homogêneo.

<sup>18</sup> Os nomes dos participantes são fictícios para preservar a identidade deles.

Os textos utilizados para anotação nas atividades foram interpretados no capítulo de análise, nomeadas como atividades 1 e 2, foram analisados previamente e estabelecidas as possíveis anotações da macroestrutura e microestrutura, com base no pressuposto teórico apresentado no segundo capítulo desta pesquisa. A marcação de tese, apresentação do tema e problema, argumentos, contra-argumentos, antítese e conclusão, com base em Citelli (1991), Bronckart (2007) e Fiorin (2015); e a classificação dos tipos de argumentos a partir de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Fiorin (2015). Os operadores argumentativos foram marcados e classificados com base em Antunes (2010). Conforme exposto nos Quadros 4 e 5<sup>19</sup>.

---

19 O formato apresentado nas tabelas foi elaborado como um modo de realizar as anotações no Word e seria uma possibilidade de anotar no analógico, mas os dados vão mostrar que o uso de uma ferramenta específica para isso, como a DLNotes2, facilita essa ação e motiva mais os alunos. Os participantes do curso não foram instruídos no analógico a utilizar recursos como legenda de cores e chaves para realizar as anotações.

Quadro 4 – Anotações possíveis no texto 1

<b>“Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”</b>	
<p>Especialista afirma que críticas superficiais têm por objetivo a privatização do sistema</p>	<p>Argumento de autoridade</p>
<i>Por Madalena Guasco Peixoto</i>	
<p>Não é de hoje que se descobriu no Brasil que o ensino superior é um negócio vantajoso. Não a formação propriamente dita, não a elaboração e consolidação de um pensamento crítico — essa tem importado pouco, <b>sobretudo</b> em épocas de aprofundamento de recuos e rupturas democráticas, como este pelo qual passa o país, em que a universidade e todo seu potencial reflexivo são encarados como obstáculos aos interesses das forças que tentam manter o poder. Diz-se negócio na acepção primeira que o termo tem no dicionário: uma transação comercial como outra qualquer cujos objetivo e resultado não são a educação, <b>mas</b> o lucro.</p>	<p>Argumento por definição Apresentação do tema e do problema Operador de relevância e de oposição</p>
<p>Prova desse perigo alarmante são os sucessivos ataques à universidade pública que têm se alastrado nos últimos tempos, da desmoralização e criminalização de reitores e ex-reitores — <b>casos</b> entre os quais se destaca, tristemente, o suicídio do ex-reitor da Universidade Federal de Santa Catarina, Luiz Carlos Cancellier, após ser submetido à perseguição e à humilhação — <b>até</b> o relatório do Banco Mundial divulgado no fim do ano passado, que sugeriu a cobrança de mensalidade no ensino público superior no Brasil.</p>	<p>Problema e argumento factual Argumento pelo exemplo Operador de adição</p>
<p>A “sugestão” não chegou a ser uma novidade, já tendo sido apoiada por <b>pretensos defensores</b> da educação no país, e voltou à baila nos últimos dias em veículos de imprensa de grande circulação. Num jornal de alcance nacional, foi apontado que os gastos das universidades federais passaram de R\$ 33 bilhões para R\$ 46,1 bilhões, entre 2009 e 2016, e que, em contrapartida, no mesmo período, o custo anual médio por aluno caiu de R\$ 38,8 mil para R\$ 37,5 mil. A conclusão à qual o veículo, alinhado aos interesses <b>neoliberais</b> tenta chegar é óbvia: para essa mídia, a universidade <b>gasta mal</b>. Um raciocínio simplista que sequer faz qualquer consideração, <b>por exemplo</b>, ao crescimento do número de vagas e à grande ampliação universitária promovida a partir do Programa de</p>	<p>Problema e argumento tu quoque Argumento factual ou probabilístico Contra-argumento Argumento probabilístico e ad consequentiam</p>

<p>Apio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) — questões que, <b>evidentemente</b>, fazem subir o custeio, ao mesmo tempo que diluem o gasto médio por estudante.</p>	<p>Operador de ilustração e de admissão</p>
<p>Outro jornal que circula em todo o Brasil expressou-se sobre o tema sem deixar margens para dúvidas sobre sua posição ao lado dos interesses mercantis. Parafrazeando os três supostos conselhos da publicação, o “colapso orçamentário” dos últimos anos exige maior eficiência nos gastos; a contratação de “organizações sociais” para a gestão de escolas pode ser uma “alternativa”; e as universidades públicas devem ser “autorizadas” a cobrar dos alunos com “mais recursos”. Em outras palavras: privatização.</p>	<p>Argumento tu quoque Contra-argumento Tese</p>
<p>A destruição do conceito de gratuidade, que está previsto no inciso IV do artigo 206 da Constituição Federal, implica o fim do pilar democrático alcançado em 1988, uma conquista que se deu na luta de um projeto de desenvolvimento soberano e republicano para o Brasil. A defesa de que os mais abastados paguem pode soar lógica para ouvidos ingênuos, <b>mas</b> é profundamente demagógica, <b>principalmente</b> por vir, <b>em sua maioria</b>, daqueles que são contrários a uma reforma tributária justa e à taxaço de grandes fortunas, por exemplo, num sistema em que, aí sim, os que têm mais condições financeiras pagariam mais impostos, que seriam destinados, em parte, para a educação pública.</p>	<p>Argumento de autoridade e causalidade Argumento de concessão Argumento tu quoque e exemplificação Argumento de inclusão/divisão Operador de oposição e de relevância</p>
<p>O que esse falso argumento de uma pretensa justiça na cobrança da mensalidade esconde, <b>na verdade</b>, são os interesses mercantis que têm se sobreposto à preocupação com a qualidade da educação. Ao desobrigar o Estado a se comprometer com o financiamento das universidades públicas federais, lavando as mãos de seu dever constitucional, o que pretendem é oferecer a venda dos serviços como alternativa. <b>Ou</b>, mais do que serviços, transformar o ensino em produto, como tem ficado claro nas tentativas de inserir no Brasil nos acordos internacionais de livre comércio, que incluem a educação.</p>	<p>Argumento tu quoque Tese Operador de admissão e de alternância</p>
<p>Frente a isso, é preciso reafirmar que nem crise financeira nem uma suposta ineficiência nos gastos são justificativa para retirar o princípio da educação pública e gratuita da Constituição brasileira. Educação não é mercadoria.</p>	<p>Conclusão: confirmação da tese</p>

*Madalena Guasco Peixoto é diretora da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e coordenadora da Secretaria-Geral da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee)*

*Fonte: PEIXOTO, M. G. “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”. Carta Educação, 26 fev. 2018. Disponível em: <<http://www.cartaeduacao.com.br/artigo/nada-e-justificativa-para-acabar-com-o-direito-educacao-publica/>>. Acesso em: 10 abr. 2018.*

Fonte: a autora (2018).

Quadro 5 – Anotações possíveis no texto 2

<p><b>Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda</b></p> <p>Por Carlos Góes</p>	<p>Apresentação do tema</p>
<p>Existe um grande paradoxo na realidade política brasileira. Aqueles que usualmente se colocam como defensores da justiça social e dos mais vulneráveis, normalmente também entendem que as universidades públicas devem ser financiadas do modo que são hoje: com dinheiro de impostos. Tentativas de financiamento privado da universidade pública – por meio de empresas e fundações privadas – ou de cobrança de taxas de mensalidade e matrícula para os estudantes mais abastados – como tentou fazer, durante algum tempo, a UFMG – são rechaçados como métodos de privatização da universidade pública, gratuita e de qualidade.</p>	<p>Argumento tu quoque</p> <p>Apresentação do tema e do problema</p> <p>Argumento pelo exemplo</p> <p>Operador de alternância e de ilustração</p>
<p>Mas por que essa justaposição de defesas seria um paradoxo? A realidade é que, quando se olha para os dados do conjunto dos estudantes de universidades públicas brasileiras, observa-se que estas tendem a beneficiar os ricos de forma desproporcional. Por causa da alta concorrência das universidades públicas e da baixa qualidade das escolas públicas brasileiras, aqueles em situação econômica mais vulnerável têm pouca chance de conseguir uma vaga para estudar em uma universidade financiada pelo contribuinte.</p>	<p>Tese</p> <p>Argumento de causalidade</p> <p>Operador de oposição, de admissão e de causalidade</p>

<p>Os dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios do IBGE mostram a realidade dessa distorção. Usando os critérios de classe desenhados pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, a classe alta corresponde a 24,8% da população. <b>Mas</b>, nas universidades públicas, a classe alta ocupa 45,5% das vagas. <b>Do outro lado</b> dessa equação, as pessoas que estão hoje na classe baixa são 23,1% da população brasileira, <b>mas apenas</b> 8,4% da população universitária.</p>	<p>Argumento probabilístico e comparação</p> <p>Operador de oposição e de comparação</p>
<p>Esses dados são de 2013 – <b>portanto</b>, após os amplos ciclos de expansão das universidades federais e disseminação das políticas de ação afirmativa durante o governo Lula. <b>Mesmo após</b> esses processos, a universidade pública continua beneficiando primariamente os mais ricos. <b>E</b> isso acontece mesmo em países bem mais igualitários que o Brasil: mesmo na Noruega pobres têm dificuldade em chegar à universidade pública. <b>Como</b> pessoas com ensino superior tendem a ter salários maiores, essa distorção nas universidades públicas acaba financiando com impostos um sistema de aumento e perpetuação das desigualdades de renda.</p>	<p>Contra-argumento</p> <p>Argumentos de comparação, concessão e exemplo</p> <p>Argumento de causalidade</p> <p>Operador de confirmação, de concessão, de adição e de causalidade</p>
<p>Essa realidade estatística é algo que quem conhece universidades públicas já percebia intuitivamente. Certa vez, eu ouvi um professor da Universidade de Brasília dizer algo que esses dados confirmam: as universidades do governo são universidades estatais, mas não universidades públicas. Elas são universidades que, <b>apesar de</b> utilizarem recursos do estado, beneficiam primariamente aqueles que estão nas faixas mais altas de renda.</p>	<p>Argumento de autoridade</p> <p>Argumento de concessão</p> <p>Operador de concessão</p>
<p>Existe um problema adicional nessa questão. <b>De acordo com</b> dados da OCDE, enquanto o governo brasileiro gasta cerca de 11 mil dólares por cada estudante de uma universidade pública, o gasto com cada estudante de ensino médio é cerca de 2.700 dólares. <b>Ou seja</b>, para cada estudante que é financiado pelo governo para frequentar o ensino superior, seria possível financiar quatro estudantes no ensino médio. Isso é muito importante <b>porque</b>, como mostram dados do IBGE, a maioria das pessoas que estão entre os mais 20% mais pobres do Brasil sequer termina o ensino fundamental.</p>	<p>Argumentos factual e probabilístico</p> <p>Operador de conformidade e de justificativa</p> <p>Argumento de inclusão e divisão</p>
<p>Subsidiar a educação superior dos mais ricos enquanto os mais pobres sequer terminam os ensinos fundamental e médio</p>	

<p>resulta em transferência de renda dos mais pobres para os mais ricos. <b>Por isso</b>, as universidades públicas brasileiras são um dos mais importantes mecanismos de perpetuação das desigualdades de renda que já existiu na história brasileira. <b>Enquanto os filhos da elite são educados com o dinheiro dos contribuintes (no Brasil, majoritariamente negros e pobres), os filhos dos mais pobres terão pouquíssimas chances de conseguir entrar na universidade pública.</b></p>	<p>Argumento de causalidade Tese Operador de consequência Argumento factual e causalidade</p>
<p>Uma alternativa óbvia é mudar o foco do investimento público da educação superior para a educação de base: pré-escolar, primária e secundária. James Heckman, prêmio Nobel em Economia, coletou dados durante cinquenta anos e demonstrou que os retornos ao investimento em educação, em termos econômicos para a sociedade e cognitivos para as crianças, são maiores quando esses investimentos são direcionados à educação de base – em especial na primeira infância. Talvez você tenha torcido o nariz ao ouvir algumas dessas propostas, mas seja pragmático e pense duas vezes. <b>Apesar da</b> sua paixão ideológica, a tal universidade “pública, gratuita e de qualidade”, <b>na verdade</b>, está ajudando a fomentar uma sociedade desigual que você não gosta. Se você, como eu, realmente se preocupa com os mais pobres e com justiça social, você precisa ajudar a mudar essa situação. E, <b>para isso</b>, precisa mudar de opinião.</p>	<p>Conclusão: reformulação da tese Argumento de autoridade Conclusão: confirmação da tese Operador de concessão, de confirmação, de finalidade</p>
<p>Fonte: Adaptado de GÓES, C. Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda. <b>Mercado Popular</b>, 27 jul. 2015. Disponível em: &lt;<a href="http://mercadopopular.org/2015/07/como-a-universidade-publica-e-gratuita-aumenta-a-desigualdade-de-renda/">http://mercadopopular.org/2015/07/como-a-universidade-publica-e-gratuita-aumenta-a-desigualdade-de-renda/</a>&gt;. Acesso em: 10 abr. 2018.</p>	

Fonte: a autora (2018).

Essas marcações previstas nos Quadros 4 e 5 serão tomadas como base, no próximo capítulo, para analisar as anotações realizadas pelos participantes nas duas atividades, sejam na ferramenta digital ou no meio analógico. Além disso, também serão analisadas marcações não previstas nesses quadros, considerando as hipóteses levantadas pelos estudantes para marcação, conforme os pressupostos teóricos acerca da leitura, com base em Solé (1998; 1996) e Koch e Elias (2013), delineados no terceiro capítulo da pesquisa.



#### 4.4 HIPÓTESES

Como hipótese da pesquisa, formula-se que a ferramenta DLNotes2 poderá auxiliar no processo de ensino/aprendizagem da leitura, visto que possibilita a criação de anotações estruturadas para classificação de processos argumentativos identificáveis no texto trabalhado. Além disso, essas anotações poderão ser retomadas pelo professor de modo a diagnosticar a compressão do gênero em análise. Na pesquisa Mittmann *et al.* (2013), as anotações semânticas contribuíram para categorização de elementos presentes em textos literários, de modo a auxiliar na compreensão dos estudantes por meio da agregação e da construção do conhecimento. De acordo com os autores, a ferramenta possibilita que novos conteúdos e conhecimentos sejam adicionados ao texto lido, por meio de anotações estruturadas e semânticas, além disso, oportuniza reflexões e discussões sobre o texto em estudo e sobre as próprias anotações (MITTMANN *et al.*, 2013). Nesse sentido, procura-se avaliar se as anotações estruturadas e semânticas, realizadas por estudantes do ensino superior, com o auxílio da ferramenta computacional DLNotes2, contribuem para compreensão de macro e microestruturas textuais no que diz respeito à organização dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião.

Por outro lado, a partir dos estudos de Blustein, Rowe e Graff (2011), infere-se que a ferramenta ainda não cumpre as mesmas funcionalidades das anotações realizadas nos análogos em papel, por exemplo, sublinhar, realizar sínteses e comentários visíveis nas margens, criar legendas com símbolos e cores. Desse modo, conforme indica a pesquisa de Oliveira (2018), sobre planejamento nos meios analógico e digital, o trabalho com a leitura em diferentes suportes ou ferramentas voltadas para anotação, também, pressupõe uma abordagem de ensino/aprendizagem e letramentos específicos.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Para análise dos dados, conforme descrito no primeiro capítulo da pesquisa, foi verificado se a metalinguagem trabalhada durante o curso ofertado na coleta de dados é uma ferramenta que pode auxiliar na compreensão dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião, em conformidade com os postulados de Auroux (1992), Nascimento (1990) e Travaglia (2001), os quais afirmam que a metalinguagem é uma ferramenta que permite, de modo sistematizado, a aprendizagem de uma língua por meio da sua descrição. Também serão adotadas as classificações dos tipos de anotação expostos por Blustein, Rowe e Graff (2011) e Marshall (1997), no item 1.2, com o objetivo de verificar os recursos que os participantes utilizam para anotar no meio analógico. Ainda, são considerados os pressupostos acerca do letramento digital, conforme Xavier (2011) e Zacharias (2016), apresentados no item 1.3, para verificar se o nível de letramento digital dos participantes influencia no desempenho e na compreensão da leitura ao anotarem na DLNotes2.

Além disso, retomando o conteúdo segundo capítulo da pesquisa, a adequação ou inadequação das anotações da macro e microestrutura dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião foram interpretadas a partir do pressuposto teórico sobre argumentação, com base postulados de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Fiorin (2015) e Antunes (2010). Esses postulados nortearam a elaboração da ontologia apresentada no item 2.3 do segundo capítulo, a qual é aplicada durante a prática de leitura e anotação. Ainda, são adotados os pressupostos teóricos de Solé (1998; 1996) e Koch e Elias (2013), expostos no terceiro capítulo da pesquisa, acerca da concepção de leitura como interação entre autor-texto-leitor, considerando as hipóteses levantadas pelos participantes do curso durante as atividades de leitura e anotação.

Com base nas possíveis marcações descritas nos Quadros 4 e 5 da metodologia, os textos anotados pelos participantes foram corrigidos individualmente. Os resultados da primeira atividade analisada estão descritos nas Tabelas 1 e 2; já os resultados da segunda atividade, nas Tabelas 3 e 4. Nessas tabelas, apresenta-se o número total de marcações que os estudantes realizaram nos textos em meio analógico e digital, classificando-as em adequadas ou inadequadas. Considera-se inadequada quando o participante apresenta uma

classificação indevida da macro ou microestrutura no trecho anotado, por exemplo, classificar como tese o que deveria ser considerado um argumento; ou quando classifica os argumentos ou operadores argumentativos de modo equivocado, por exemplo, definir um argumento de autoridade como exemplificação, ou um operador argumentativo de causalidade como de finalidade. Quando não há nenhuma forma de anotação na categoria descrita nas tabelas, é assinalado com um X. Para classificação das anotações adequadas e inadequadas na DLNotes2, são gerados relatórios em Excel pela própria ferramenta, conforme apresentado na Figura 11, item 1.3 do primeiro capítulo da pesquisa, esses dados são filtrados e classificados pela pesquisadora.

Os participantes foram divididos em dois grupos para realizar as atividades de leitura e anotação, dessa forma, eles são apresentados da seguinte forma nas análises: grupo 1 realizou a primeira atividade no analógico e a segunda no digital; grupo 2 efetuou a primeira atividade no digital e a segunda no analógico. Inicialmente, são descritas as marcações feitas na atividade 1, em meios analógico e digital, conforme as Tabelas 1 e 2.

Tabela 1 – Grupo 1 – anotações no analógico: artigo de opinião “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”

Analógico / informante	Quant. de anotações			Apresentação tema/problema		Tese		Argumentos		Antítese e contra- argumentos		Operador argumentativo		Conclusão	
	Total	Adequado (A)	Inadequado (I)	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Fábio	20	13 (65%)	7 (35%)	2	0	1	1	5	6	3	0	1	0	1	0
Fernanda	17	7 (41%)	10 (59%)	1	1	1	0	4	7	1	1	X	X	0	1
Matheus	10	6 (60%)	4 (40%)	X	X	1	0	2	4	2	0	X	X	1	0
Camila	10	8 (80%)	2 (20%)	1	0	1	1	4	1	X	X	1	0	1	0

Fonte: a autora (2018).

Nota: X corresponde à ausência de anotações no item sinalizado.

Observa-se na Tabela 1 que, em relação ao tema/problema, somente o participante Matheus não realizou anotações, os demais anotaram pelo menos uma vez o que consideram a temática/problemática do texto. Em relação à tese, todos conseguiram identificá-la, apesar de, conforme será descrito posteriormente na análise, tenham marcado a tese no título do texto. Com exceção da participante Camila, a maior dificuldade do grupo foi na classificação dos tipos de argumentos, bem como só houve duas tentativas de marcação dos operadores argumentativos. Todos os participantes fizeram o reconhecimento da conclusão do texto. De modo geral, esses dados demonstram que o primeiro grupo a anotar no analógico conseguiu fazer a identificação da macroestrutura textual do artigo de opinião, mas quase não realizou anotações na microestrutura. Ressalta-se que a participante Camila apresentou o melhor desempenho do grupo, com 80% de adequações, com reconhecimento de tema, tese, argumentos e conclusão; no entanto, não marcou operadores argumentativos e, quantitativamente, junto com o participante Matheus, o menor número de anotações do grupo. Posteriormente, haverá uma análise detalhada de como o grupo realizou anotações no texto. A seguir, na Tabela 2, apresenta-se o resultado das marcações realizadas na ferramenta computacional DLNotes2.

Tabela 2 – Grupo 2 – anotações no digital: artigo de opinião “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”

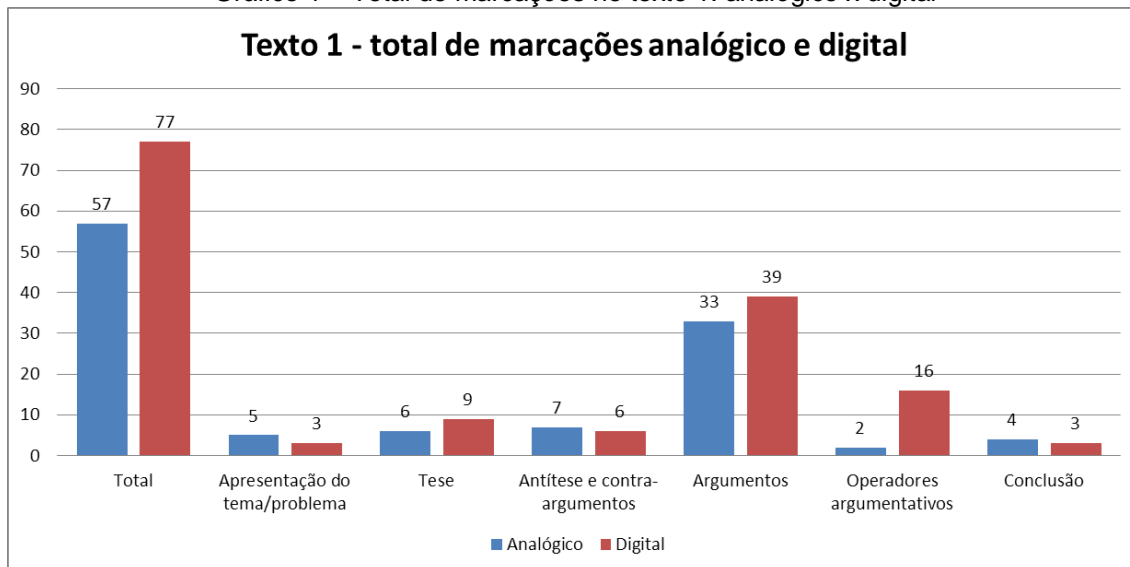
Digital / informante	Quant. de anotações			Apresentação tema/problema		Tese		Argumentos		Antítese e contra- argumentos		Operador argumentativo		Conclusão	
	Total	Adequado (A)	Inadequado (I)	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Marisa	28	21 (75%)	7 (25%)	X	X	1	1	10	6	1	0	8	0	1	0
Marta	20	8 (40%)	12 (60%)	X	X	1	2	4	3	2	1	0	6	1	0
Julia**	17	11 (65%)	6 (35%)	2	1	1	2	3	3	2	0	2	0	1	0
Mara*	12	5 (42%)	7 (58%)	X	X	0	1	5	5	X	X	0	1	X	X

Fonte: a autora (2018).

Nota: \*fez somente anotações livres, mas usando a estrutura fornecida; \*\*fez parte das anotações livres, mas usando a estrutura fornecida.

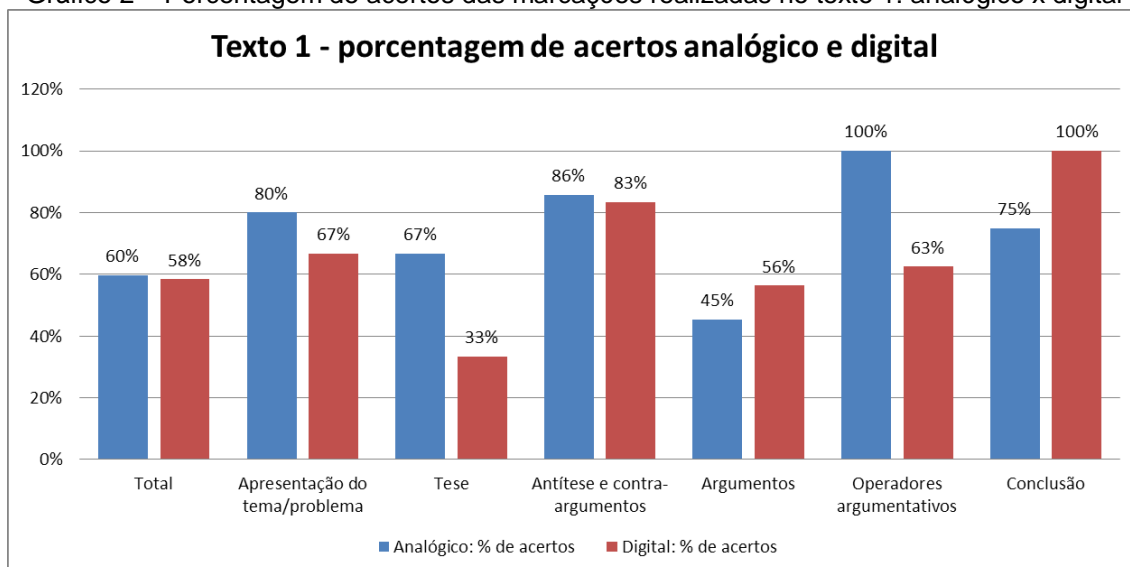
Na Tabela 2, observa-se que, ao anotarem na ferramenta computacional, o grupo 2 teve dificuldade no reconhecimento do tema/problema, pois, com exceção da participante Julia, não houve anotações neste item da macroestrutura. Em relação à tese, houve um número maior de tentativas, porém mais marcações inadequadas. Por outro lado, o grupo destacou-se na marcação dos argumentos e dos operadores argumentativos, seja pela quantidade de marcações seja pelo número de acertos, comparando com o grupo que anotou no analógico. No reconhecimento da conclusão, apenas a participante Mara não realizou anotações. Ao realizar essa atividade, ela não conseguiu compreender os comandos explicados e acabou fazendo apenas marcações livres, utilizando as categorias indicadas pela professora, mas não a estrutura já estabelecida na ferramenta, portanto, teve dificuldade na classificação dos argumentos e não reconheceu todos os itens da macroestrutura. Esse fator evidencia a importância do trabalho com tecnologias digitais para atuar com proficiência em uma ferramenta como a DLNotes2, que exigia comandos como: manusear o *mouse* para selecionar o texto a ser adotado e, em uma caixa de texto, clicar nos comandos de seleção do tipo de anotação que deveria ser realizada. Nos Gráficos 1 e 2, será apresentada uma comparação do número de marcações e porcentagem de acertos comparando os dois grupos que anotaram no digital e no analógico.

Gráfico 1 – Total de marcações no texto 1: analógico x digital



Fonte: a autora (2018).

Gráfico 2 – Porcentagem de acertos das marcações realizadas no texto 1: analógico x digital



Fonte: a autora (2018).

Ao comparar os Gráficos 1 e 2, percebe-se que os participantes realizaram um número superior de anotações em meio digital. No entanto, em relação à porcentagem de marcações adequadas, não houve diferenças significativas nos dois meios. Infere-se que isso ocorreu porque o mais significativo para os participantes na primeira atividade não foi o suporte de leitura em si, mas a metalinguagem trabalhada para o reconhecimento dos processos argumentativos identificáveis no artigo de opinião trabalhado, com exceção da participante Mara, pois seu pouco domínio da ferramenta pode ter influenciado no desempenho da leitura ao realizar a tarefa solicitada. Em

relação à macroestrutura, houve vantagem no meio analógico na marcação do tema/problema, tanto no número quanto na porcentagem de acertos. Por se tratar do primeiro grupo a realizar a atividade na DLNotes2, os participantes relataram que demoraram mais para compreender os comandos da ferramenta, como selecionar o trecho a ser anotado, deletar marcações incorretas e selecionar em uma caixa de texto qual tipo de anotação gostariam de realizar, estruturada ou semântica. Conforme exposto no primeiro capítulo da pesquisa, essa dificuldade inicial dos participantes destaca a importância de desenvolver atividades nos meios escolares e acadêmicos em que os sujeitos precisem dominar funções e ações para atuar de modo rápido e eficiente em meios em que exigem o uso de equipamentos da tecnologia digital (XAVIER, 2011; ZACHARIAS, 2016).

Na marcação da tese, também houve mais acertos no meio analógico, porém mais tentativas na ferramenta digital. Ressalta-se que no analógico os estudantes marcaram, em sua maioria, a tese somente no título do texto, conforme será descrito posteriormente. Na ferramenta houve mais tentativas de sinalização da tese em todo o corpo do texto, possivelmente, pela liberdade que a ferramenta permite de realizar um número ilimitado de anotações e de apagá-las sem deixar rasuras ou marcas como no papel. Na primeira atividade de teste realizada pelos estudantes, a maior dificuldade ocorreu no reconhecimento da tese. Desse modo, conforme afirma Pessoa (2002), mencionada no segundo capítulo da pesquisa, é importante trabalhar a argumentação de modo sistematizado para que os estudantes superem essas dificuldades.

Na marcação de antítese, contra-argumentos e argumentos, o desempenho dos estudantes no analógico e no digital foi similar, na quantidade de marcações e porcentagem de acertos. Na conclusão, as três marcações realizadas no digital estavam adequadas; no analógico houve quatro marcações, mas uma inadequada, pois a participante Fernanda assinalou “reformulação da tese”, quando se tratava de uma confirmação da tese na conclusão.

Em relação à microestrutura, os participantes assinalaram apenas dois operadores argumentativos no analógico, contra 16 no digital, mesmo que tenham classificado 10 adequadamente e seis inadequadamente, houve

tentativas de marcar os operadores na DLNotes2. Infere-se que isso ocorreu porque o papel impõe limitações de espaço entre as linhas, o que dificultaria a escrita sobre o texto (CHARTIER, 1998). Ainda, isso corrobora com o que é defendido por Marshall (1997): a anotação no digital seria irrestrita. Na Figura 14, apresenta-se um exemplo de uma tentativa de marcação dos operadores no analógico pelo participante Fábio e o espaço disponível entre linhas.

Figura 14 – Exemplo de tentativa de marcação dos operadores argumentativos e espaço entre linhas

universidade gasta mal. Um raciocínio simplista que sequer faz qualquer consideração, por exemplo, ao crescimento do número de vagas e à grande ampliação universitária promovida a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) — questões que, evidentemente, fazem subir o custeio, ao mesmo tempo que diluem o gasto médio por estudante.

Outro jornal que circula em todo o Brasil expressou-se sobre o tema sem deixar

Fonte: a autora (2018).

Ressalta-se que essa foi a única tentativa do participante de marcar os operadores argumentativos no meio analógico, mas ele não deixou de utilizar os espaços da margem para assinalar o reconhecimento da macroestrutura. No digital, ao contrário, pelo fato de a DLNotes2 abrir uma caixa de anotação sobre o texto, infere-se que isso facilitaria a marcação dos operadores. Além disso, a ferramenta computacional já apresentava opções de classificação das funções dos operadores, mesmo que no analógico os alunos tivessem um material para consulta, no digital, a marcação dos operadores era mais prática e rápida. Conforme afirmam Mittmann *et al.* (2013), a DLNotes2 apresenta-se como um diferencial por permitir que sejam propostas atividades de anotação a partir de conjunto de elementos classificáveis no texto trabalhado, de modo a auxiliar na compreensão. Assim, nessa primeira atividade, foi possível perceber que a DLNotes2 apresentou uma vantagem no trabalho com a microestrutura textual.

Na sequência, nas Tabelas 3 e 4, é apresentado o desempenho dos participantes ao realizarem anotações nos meios analógico e digital na segunda atividade, no artigo de opinião “Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda”.



Tabela 3 – Marcações no analógico: artigo de opinião “Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda”

Analógico / informante	Quant. de anotações			Apresentação tema/problema		Tese		Argumentos		Antítese e contra-argumentos		Operador argumentativo		Conclusão	
	Total	Adequado (A)	Inadequado (I)	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Marisa	25	18 (72%)	7 (28%)	2	1	2	1	6	4	X	X	6	1	2	0
Marta	13	4 (31%)	9 (69%)	X	X	0	1	4	6	X	X	0	2	X	X
Julia	14	10 (71%)	4 (29%)	2	0	2	1	3	2	1	0	X	X	2	1
Mara	23	16 (70%)	7 (30%)	1	0	2	X	12	6	0	1	X	X	1	0

Fonte: a autora (2018).

Na segunda atividade, o grupo 2, ao marcar no analógico, com exceção da participante Marta, fizeram o reconhecimento do tema/problema, bem como da tese do texto. Novamente, a maior dificuldade no analógico, foi na identificação correta dos tipos de argumentos e, com exceção da participante Marisa, dos operadores argumentativos. Também houve o reconhecimento da conclusão por partes de três participantes do grupo. A participante Marta apresentou dificuldades da realização das atividades tanto no analógico quanto no digital, um dos fatores para esse possível desempenho insatisfatório da participante, apenas 31% de acertos no analógico, está no seu ano de formação, em 1993, desse modo, estava há 25 anos sem frequentar a escola e, possivelmente, não aprendeu ou recordava dos conhecimentos aprendidos acerca da argumentação no ensino médio. Esse fator evidencia uma lacuna no aprendizado acerca da argumentação e no domínio do letramento digital, possivelmente, pela época que concluiu sua escolarização. Ao contrário dos demais participantes, que concluíram o ensino médio recentemente e tiveram esses conhecimentos aferidos no vestibular e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Na Tabela 4, é apresentado o desempenho do grupo 1 ao realizarem a segunda atividade na ferramenta DLNotes2.

Tabela 4 – Marcações no digital: artigo de opinião “Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda”

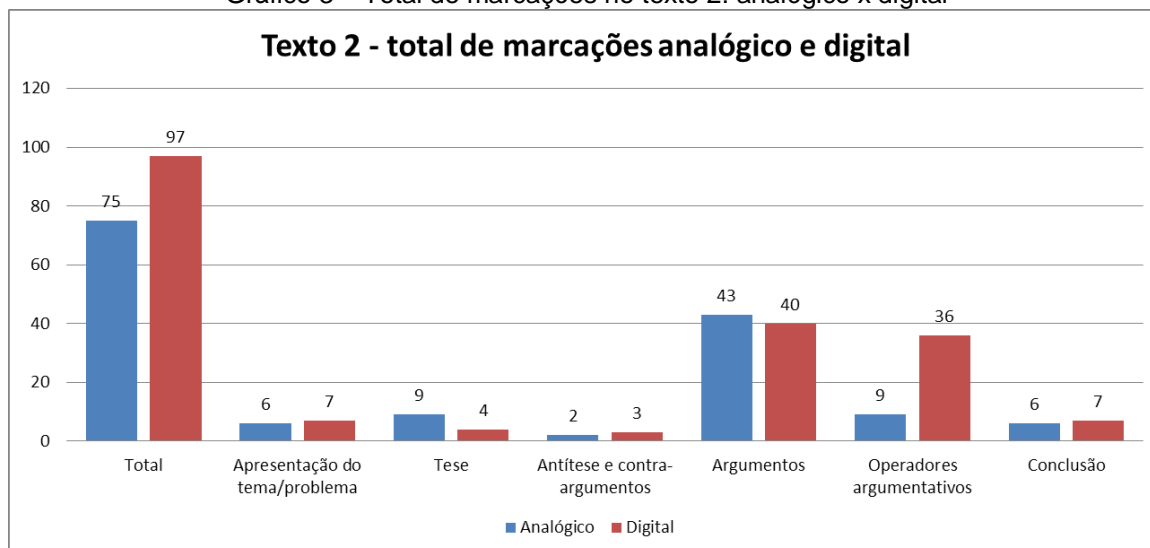
Digital / informante	Quant. de anotações			Apresentação tema/problema		Tese		Argumentos		Antítese e contra- argumentos		Operador argumentativo		Conclusão	
	Total	Adequado (A)	Inadequado (I)	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Fábio	38	28 (74%)	10 (26%)	X	X	0	1	8	5	X	X	18	3	2	1
Fernanda	26	18 (69%)	8 (31%)	2	1	1	0	5	5	X	X	8	2	2	0
Matheus	17	11 (65%)	6 (35%)	1	1	0	1	6	0	2	0	2	2	0	2
Camila	16	12 (75%)	4 (25%)	2	0	1	0	8	3	0	1	1	0	X	X

Fonte: a autora (2018).

Conforme se observa na Tabela 4, na segunda atividade, o grupo 1 apresentou uma porcentagem superior de adequações ao anotarem no digital. Em relação à identificação do tema, apenas o participante Fábio não realizou marcações. A maior dificuldade foi no reconhecimento da tese, seja pelo número de tentativas, apenas uma por participante, ou adequações, apenas duas, apesar de a tese poder ser identificada em mais de uma parte do texto, conforme Quadro 5 presente na metodologia. O grupo também se destacou pelo número de marcações e adequações dos argumentos e dos operadores argumentativos. Na conclusão, não houve tentativas de marcação pela participante Camila e o participante Matheus não conseguiu identificar se na conclusão havia uma confirmação ou reformulação da tese. Nessa atividade, dois alunos comentaram que tiveram dificuldade de ler na ferramenta por causa da interface, o que pode deixar a tarefa mais cansativa, esse fator evidencia a importância de avaliar quais são as potencialidades, mas também as possíveis limitações no trabalho com uma tecnologia digital, conforme alertam Pinto (2005) e Hass (2009) nos pressupostos teóricos da pesquisa.

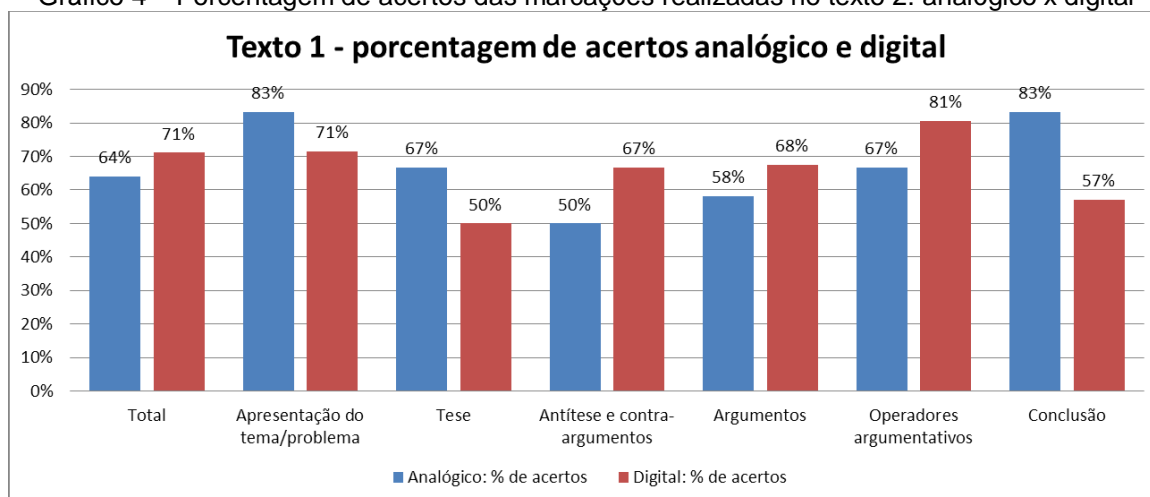
Nos Gráficos 3 e 4, será apresentada uma comparação do número de marcações e porcentagem de acertos comparando os dois grupos que anotaram no digital e no analógico.

Gráfico 3 – Total de marcações no texto 2: analógico x digital



Fonte: a autora (2018).

Gráfico 4 – Porcentagem de acertos das marcações realizadas no texto 2: analógico x digital



Fonte: a autora (2018).

Nessa segunda atividade, ambos os grupos já apresentavam um domínio maior da metalinguagem trabalhada durante o curso para tratar dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião, portanto, apresentaram um desempenho similar nas anotações realizadas nos meios analógicos e digitais. Conforme já descrito na análise da Tabela 3, com exceção da participante Marta, que apresentou um desempenho inferior ao restante do grupo, com apenas 31% de acertos no analógico. O desempenho satisfatório de ambos os grupos, na segunda

atividade, destaca a importância do trabalho com a metalinguagem durante a leitura para reconhecimento da macroestrutura do gênero trabalhado, conforme orientam Solé (1998), Moura e Martins (2012) e Koch e Elias (2013) no segundo capítulo da pesquisa.

Comparando os dois grupos, por um lado, a estudante Fernanda apresentou um desempenho superior ao anotar na ferramenta DLNotes2, passando de 41% de acertos no analógico para 69% no digital; o mesmo aconteceu com o participante Fábio, que passou de 65% de acertos no analógico para 74% no digital. Por outro lado, a participante Mara realizou 42% de anotações corretas no digital e 70% corretas no analógico. Esses dados mostram que pode haver diferenças entre estudantes de até pequenos grupos e, apesar da vantagem da ferramenta DLNotes2 na segunda atividade, as práticas de leitura e anotação não podem ser priorizadas apenas em tecnologias digitais ou analógicas (KLEIMAN, 2014). Ainda, outro fator que pode interferir nos resultados é a diferença entre os textos lidos, mesmo tratando da mesma temática e com estrutura similar, os textos poderiam apresentar diferenças em relação a sua complexidade, influenciando na compreensão.

Em relação à anotação da macroestrutura, novamente o analógico apresentou uma leve vantagem na marcação do tema/problema e da tese; em contrapartida, houve uma vantagem no digital na porcentagem de acertos de antítese, contra-argumentos e argumentos. A grande diferença ocorreu, novamente, na microestrutura, visto que houve nove marcações dos operadores argumentativos no analógico (67% de acertos), contra 36 no digital, com 81% de acertos. Novamente, esses dados confirmam que a ferramenta DLNotes2 é vantajosa para o trabalho com a microestrutura textual.

Nos itens subsequentes, serão apresentadas considerações gerais sobre como os participantes realizaram anotações no analógico e na DLNotes2.

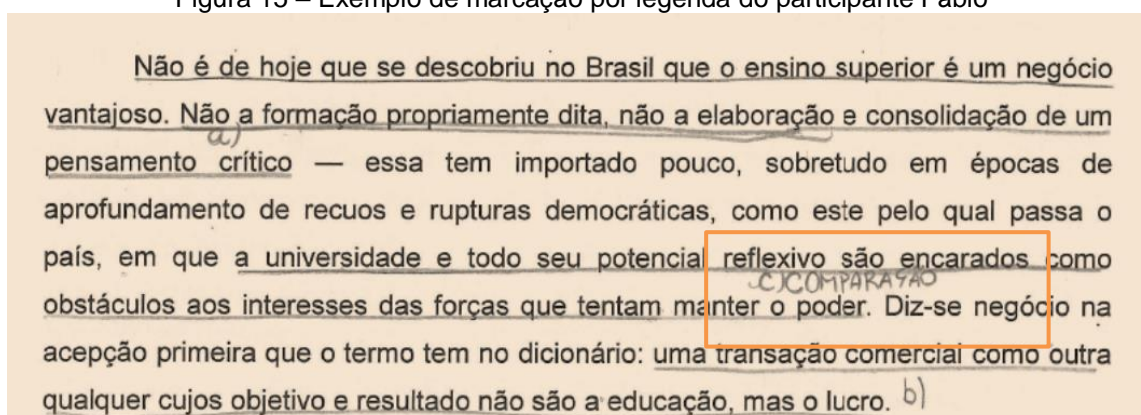
## 5.1 GRUPO 1 – ATIVIDADE 1 – ANOTAÇÃO EM MEIO ANALÓGICO

Para as análises das marcações em meio analógico, foram tomadas como base as classificações dos tipos de anotação propostos por Blustein, Rowe e Graff (2011) e Marshall (1997) no primeiro capítulo da pesquisa. Considera-se que os leitores podem empregar diferentes recursos para realizar anotações, de acordo com seus objetivos de leitura, registrando seu engajamento e compreensão do texto.

Na primeira atividade, de acordo com a classificação de Blustein, Rowe e Graff (2011), os estudantes utilizam tanto notas incidentais, pois todos sublinham ou destacam o texto, bem como marcas significativas, de diferentes formas, como chaves, setas e texto ao classificarem a macroestrutura do gênero artigo de opinião. A partir da classificação de Marshall (1997), também foi possível identificar que todos os participantes registram sua interpretação ao escreverem e classificarem os elementos solicitados no comando das atividades referentes à micro e macroestrutura do gênero artigo de opinião.

Das diferentes formas de marcação realizadas, o participante Fábio utilizou o comando da atividade, que estava topicalizado a partir de letras, e criou uma legenda para anotação, escrevendo ao lado do texto somente a classificação dos tipos de argumentos, conforme Figura 15.

Figura 15 – Exemplo de marcação por legenda do participante Fábio



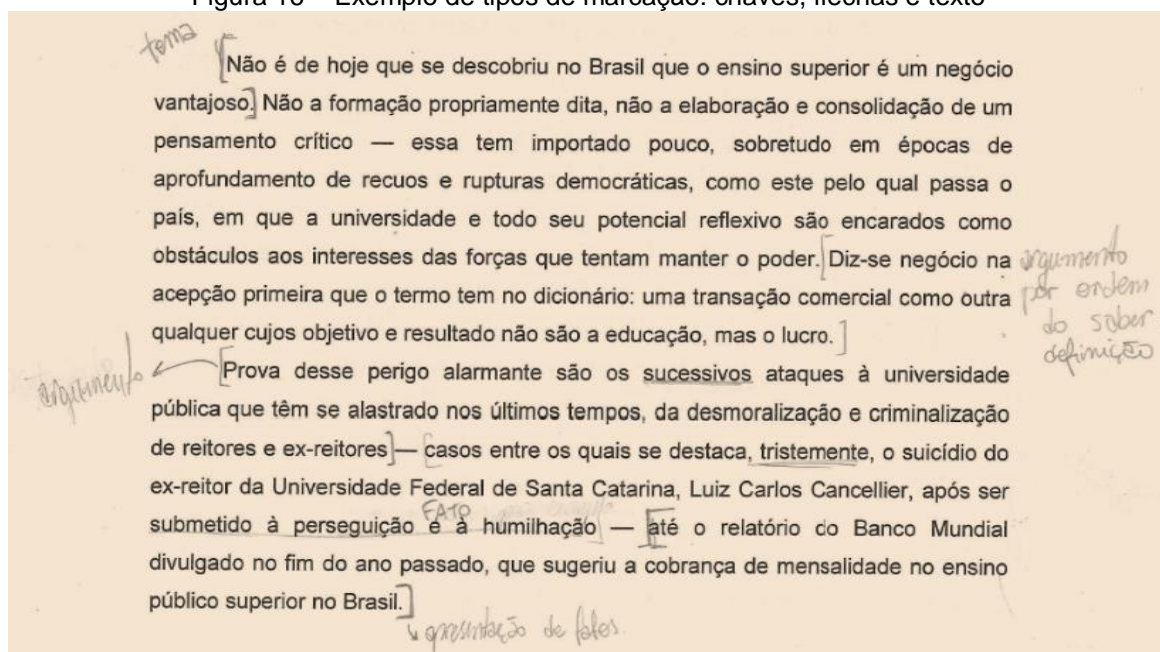
Fonte: a autora (2018).

Na chamada do exercício, “a)” correspondia à tese, “b)” à apresentação do problema e “c)” aos argumentos<sup>20</sup>, além do sublinhado e do texto escrito, o estudante emprega esse recurso para anotar no artigo de opinião. De acordo com Marshall (1997), ao criar uma legenda própria para marcação, isso pode ter exigido uma maior atenção por parte do leitor, inferência confirmada pelo número de acertos do participante, que realizou 13 anotações corretas (65%), contra 7 incorretas (35%).

Ainda nas marcações no analógico, é apresentado um exemplo de uso de setas e chaves (Figura 16), recurso empregado para separar as diferentes partes da macroestrutura, como tese de argumento e dos diferentes tipos de argumentos empregados pelo autor.

<sup>20</sup> Ver atividade completa no apêndice D.

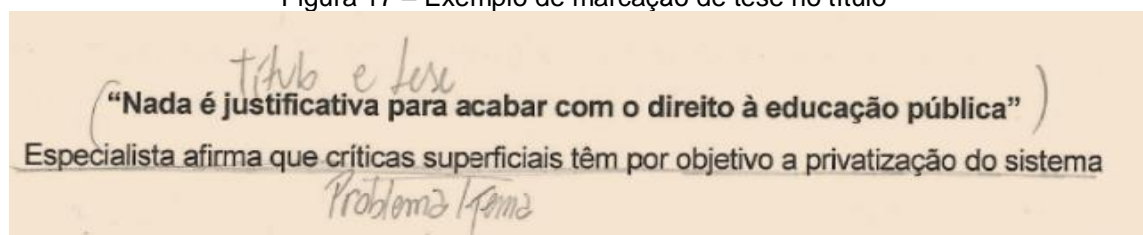
Figura 16 – Exemplo de tipos de marcação: chaves, flechas e texto



Fonte: a autora (2018).

Ainda na atividade 1, os participantes marcaram a tese da autora logo no título do texto (Figura 17), apesar de isso não ter sido previsto nas marcações possíveis feitas no Quadro 4. Ao retomar essa questão, constatou-se que essa foi uma inferência adequada feita pelos estudantes, pois, no caso do artigo de opinião em análise, a autora anuncia a tese logo no título do texto “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”. Esse dado indica que a anotação pode auxiliar no levantamento de hipóteses durante a leitura, que podem ser confirmadas ou não pelos leitores (SOLÉ, 1998; 1996; KOCH; ELIAS, 2013). Ao marcarem no título, os participantes levantaram uma hipótese da possível tese da autora.

Figura 17 – Exemplo de marcação de tese no título



Fonte: a autora (2018).

Além dessa marcação não prevista feita pelos estudantes, o participante Fábio anotou, juntamente com o problema, a antítese do texto (Figura 18), sinalizada pela letra “d”, sendo que a antítese também não estava prevista nas marcações

possíveis descritas no Quadro 4. Essa hipótese foi levantada adequadamente pelo estudante, pois no trecho “sugeriu a cobrança de mensalidade no ensino superior no Brasil” é uma afirmação que será rebatida pela autora no decorrer do artigo de opinião. Esse dado demonstra que o participante registra, por meio da anotação, seu entendimento dos processos argumentativos empregados pela autora. Esse reconhecimento, conforme apresentado no capítulo 2 da pesquisa, auxilia na compreensão do texto e do percurso argumentativo construído pela autora (COSTA, 2000; DUARTE, 2010).

Figura 18 – Exemplo de marcação da antítese

Prova desse perigo alarmante são os sucessivos ataques à universidade pública que têm se alastrado nos últimos tempos, da desmoralização e criminalização de reitores e ex-reitores — casos entre os quais se destaca, tristemente, o suicídio do ex-reitor da Universidade Federal de Santa Catarina, Luiz Carlos Cancellier, após ser submetido à perseguição e à humilhação — até o relatório do Banco Mundial divulgado no fim do ano passado, que sugeriu a cobrança de mensalidade no ensino público superior no Brasil.

Fonte: a autora (2018).

Apesar do grupo que marcou no meio analógico ter anotado apenas dois operadores argumentativos, a participante Fernanda destacou outros elementos da microestrutura do gênero artigo de opinião (Figura 19), como o advérbio “profundamente”, relacionando-o à opinião da autora, e o adjetivo “pretensa”, uma caracterização utilizada na construção da argumentação, demonstrando a importância de marcar a microestrutura para a compreensão global (ANTUNES, 2010). Ao considerar a classificação da função das anotações para Marshall (1997), ao escrever palavras sobre o texto, indica que houve uma interpretação da participante durante a leitura.



Figura 19 – Exemplo de marcação de elementos da microestrutura

republicano para o Brasil.] A defesa de que os mais abastados paguem pode soar lógica para ouvidos ingênuos, mas é profundamente demagógica, principalmente por vir, em sua maioria, daqueles que são <sup>privado</sup> contrários a uma reforma tributária justa e à taxaçoão de grandes fortunas, por exemplo, num sistema em que, aí sim, os que têm mais condições financeiras pagariam mais impostos, que seriam destinados, em parte, para a educação pública.]

[O que esse falso argumento de uma <sup>conscientização</sup> pretensa justiça na cobrança da

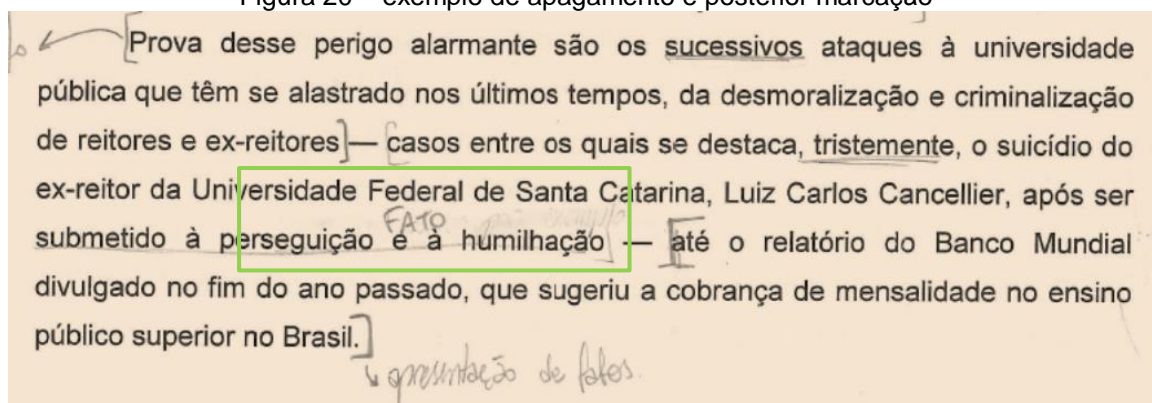
Fonte: a autora (2018).

Além disso, também houve momentos em que os estudantes fizeram apagamentos no texto, demonstrando que apresentaram dúvidas em relação às hipóteses levantadas e registradas por meio das anotações. Por exemplo, em um dos argumentos, a participante Fernanda marcou no texto “exemplo” (informação não visível quando o texto é escaneado), apagou e registrou “fato” em cima do trecho “submetido à perseguição e à humilhação” (Figura 20). Infere-se que isso ocorreu pelo fato de esses dois argumentos apresentarem uma classificação similar e que pode ser confusa ao leitor. Por isso, a da importância de ter a ontologia guiando os alunos para lembrarem-se dos argumentos, como ocorre com DLNotes2 e não no meio analógico, nesse sentido, se valerem de uma tecnologia digital e da metalinguagem, em conformidade com o pressuposto teórico delineado no primeiro capítulo.

Ainda, conforme orienta Solé (1996; 1998), a partir da identificação das dificuldades dos estudantes, identificação essa que pode ser realizada por meio da anotação e possíveis marcas de apagamento, o professor deve mediar, a partir de intervenções e questionamentos, o processo de leitura.



Figura 20 – exemplo de apagamento e posterior marcação



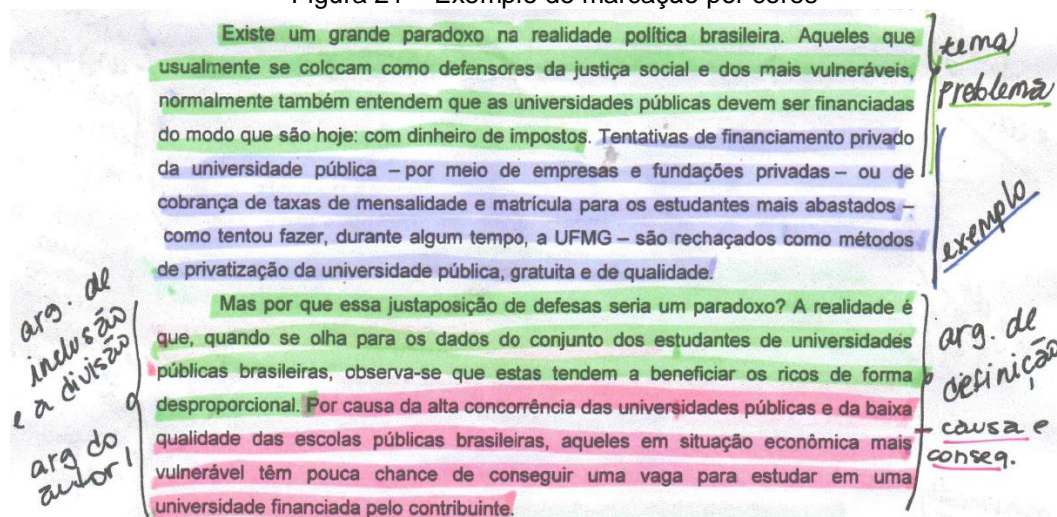
Fonte: a autora (2018).

Também ocorreu o caso em que a participante Camila havia anotado a tese do texto adequadamente, mas houve uma marca de apagamento e ela não fez nenhuma anotação ao lado do parágrafo em que continha a tese. Esses dados indicam que os estudantes levantaram diferentes hipóteses durante a leitura e o caminho percorrido por eles ficou registrado por meio das anotações. Além de auxiliar o leitor no processo de leitura, essas anotações permitem ao professor identificar quais foram as hipóteses adequadas levantadas pelos alunos e as dificuldades que apresentaram durante a leitura.

## 5.2 GRUPO 2 – ATIVIDADE 2 – ANOTAÇÃO EM MEIO ANALÓGICO

Do mesmo modo que o primeiro grupo a realizar marcações em meio analógico, o segundo também utilizou diferentes tipos de marcação, como texto, sublinho, colchetes, chaves e setas. No entanto, nesse grupo, três participantes também destacaram o texto utilizando uma legenda por cores, conforme exemplo na Figura 21.

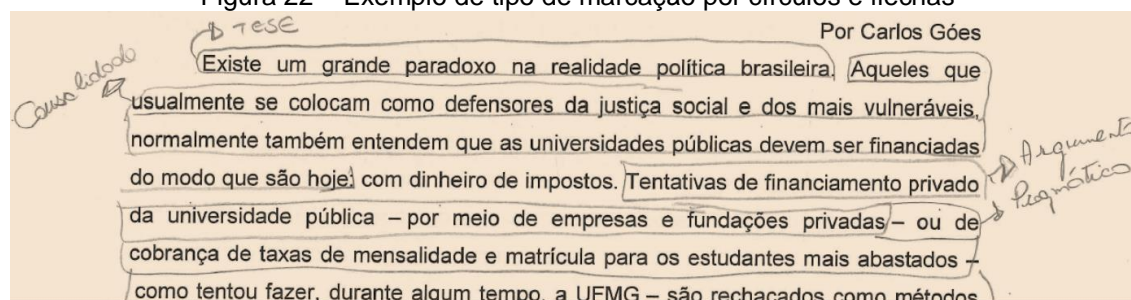
Figura 21 – Exemplo de marcação por cores



Fonte: a autora (2018).

Para Marshall (1997), utilizar uma legenda por cores pode significar que o estudante demandou uma maior atenção e um modo particular de anotar<sup>21</sup>. Outro recurso utilizado pela participante Marta foi circular, indicando atenção para retomadas futuras, e utilizar setas para separar as marcações das diferentes partes da macroestrutura (Figura 22).

Figura 22 – Exemplo de tipo de marcação por círculos e flechas



Fonte: a autora (2018).

Além disso, ao contrário da maioria dos participantes que não marcaram os operadores argumentativos em meio analógico, a participante Marisa utilizou chaves cores e fechas como recurso, para destacar e classificar os operadores no texto, conforme Figura 23.

<sup>21</sup> Ressalta-se que, apesar da pesquisadora deste estudo também utilizar a estratégia de anotar criando uma legenda por cores, conforme Quadros 4 e 5 presentes na metodologia, os participantes não foram orientados a anotar dessa forma, portanto, essa foi uma estratégia particular adotada por aqueles que utilizaram a legenda por cores.

Figura 23 – Exemplo de marcação dos operadores argumentativos em meio analógico

23,1% da população brasileira, **mas** apenas 8,4% da população universitária. Esses dados são de 2013 – **portanto**, após os amplos ciclos de expansão das universidades federais e disseminação das políticas de ação afirmativa durante o governo Lula. Mesmo após esses processos, **a** universidade pública continua beneficiando primariamente os mais ricos. E isso acontece mesmo em países bem mais igualitários que o Brasil: mesmo na Noruega pobres têm dificuldade em chegar à universidade pública. **Como** pessoas com ensino superior tendem a ter salários maiores, essa distorção nas universidades públicas acaba financiando com impostos

*oposição, contraste, restrição*  
*causalidade*  
*CONFIRMAÇÃO, ILUSTRAÇÃO, JUSTIFICAÇÃO*  
*Fato*  
*Argumento pelo exemplo*  
*causalidade*  
*Causalidade*

Fonte: a autora (2018).

Esse foi um modo encontrado pela leitora para anotar dentro da limitação de espaço entre linhas (CHARTIER, 1998) no texto em papel. Esses recursos, além de indicarem um modo particular de realizar anotação, sinalizam a atenção do leitor ao realizar a tarefa proposta (MARSHALL, 1997). Essa atenção da participante por ser confirmada no número de acertos ao realizar a tarefa, 18 (72%) anotações corretas, contra 7 (28% incorretas). Ao analisar as anotações dos operadores argumentativos e tipos de argumentos por essa participante, observa-se que, na maioria dos casos, há uma relação correta entre a classificação do operador e do tipo de argumento. Por exemplo, na Figura 23, a participante reconhece corretamente o operador de causalidade e o argumento inserido a partir dele. Esse dado corrobora com os pressupostos de Antunes (2010) e Cain e Nash (2011), apresentados no item 2.2.3 da pesquisa, os quais postulam que a identificação das funções dos operadores argumentativos é fundamental na interpretação do texto, pois eles vão indicar as relações de sentido entre os argumentos.

Ainda, a mesma participante deixou marcas de interrogação no texto quando apresentou dúvida em relação à classificação dos argumentos (Figura 24), sinalização que poderia auxiliar o professor numa posterior retomada das dificuldades dos estudantes.

Figura 24 – Exemplo de marca de questionamento no texto

**Fato** | Essa realidade estatística é algo que quem conhece universidades públicas já percebia intuitivamente. Certa vez, eu ouvi um professor da Universidade de Brasília dizer algo que esses dados confirmam: as universidades do governo são universidades estatais, mas não universidades públicas. Elas são universidades que, apesar de utilizarem recursos do estado, beneficiam primariamente aqueles que estão nas faixas mais altas de renda.

*argumento pelo exemplo/ilustração?*

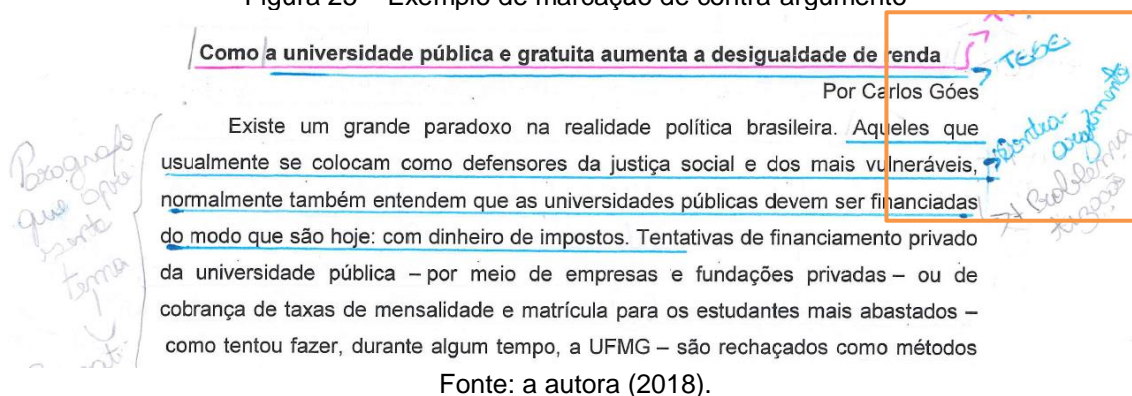
Existe um problema adicional nessa questão. De acordo com dados da OCDE

Fonte: a autora (2018).



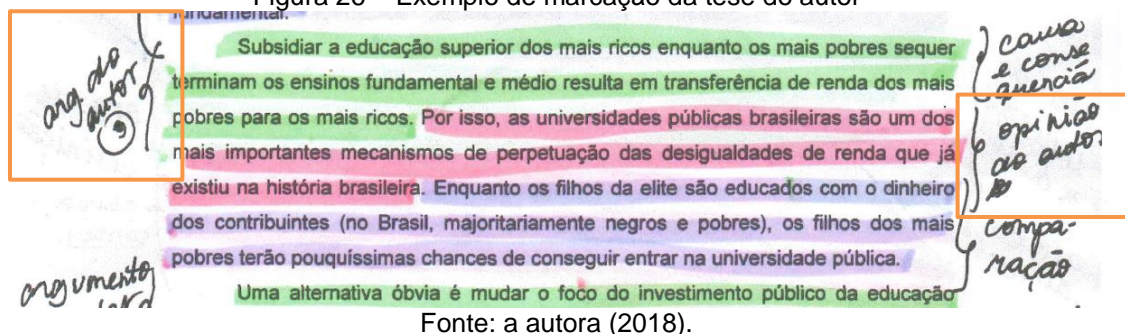
No segundo grupo que marcou em meio analógico, também houve marcações não previstas, como no caso da participante Julia, que assinalou como contra-argumento uma afirmação que o autor rebate ao longo do texto “as universidades públicas devem ser financiadas do modo que são hoje: como o dinheiro de impostos” (Figura 25). Esse fato demonstra que a estudante compreendeu a organização dos procedimentos de argumentação e contra-argumentação empregados pelo autor do artigo de opinião. A aluna também apresentou apagamentos no texto, sinalizando que foi formulando e reformulando hipóteses durante a leitura, mostrando ser uma leitora ativa e que reconstrói sentidos enquanto lê (SOLE, 1998; KOCH; ELIAS, 2013).

Figura 25 – Exemplo de marcação de contra-argumento



Por fim, a participante Mara classificou de forma distinta dos demais participantes a tese do autor, mas não deixou de apresentar uma classificação adequada, quando inseriu o texto afirmações como “arg. do autor” ou “opinião do autor” para se referir à tese (Figura 26). Isso demonstra que ela compreendeu a diferença entre tese e argumentos, mas que utilizou metalinguagem própria para fazer essa distinção.

Figura 26 – Exemplo de marcação da tese do autor



Essa participante, em especial, apresentou um desempenho superior no meio analógico, seja pela quantidade de anotações, 23 no analógico e 12 no digital, seja pela porcentagem de acertos, 70% e 42%, respectivamente. Vale lembrar que ela apresentou dificuldades no uso da ferramenta, não utilizando a estrutura fornecida para marcações semânticas. Desse modo, infere-se que a participante apresenta maior familiaridade ao realizar marcações em meio analógico. Essa dificuldade da aluna ao anotar na ferramenta digital também evidencia a necessidade de serem desenvolvidas nos meios escolares e acadêmicos práticas que envolvam o trabalho com o letramento digital, conforme orientam Xavier (2011) e Zacharias (2016).

### 5.3 GRUPO 2 – ATIVIDADE 1 – ANOTAÇÕES NO MEIO DIGITAL

Na primeira atividade realizada no digital, duas participantes apresentaram algumas dificuldades no uso da ferramenta, por isso, a estudante Marta fez confusão entre operadores argumentativos e argumentos, marcando-os de forma inversa. Após perceber o equívoco, passou a anotar adequadamente, mas essa dificuldade inicial prejudicou o resultado da participante, que realizou apenas 40% das anotações adequadas, mesmo assim, seu desempenho no digital foi superior à porcentagem de acertos na atividade feita no analógico, na qual apresentou apenas 31% de acertos. Já a participante Mara não utilizou a estrutura presente na DLNotes2 para realizar marcações semânticas e utilizou apenas marcações livres, mas classificou as partes do texto de acordo com a metalinguagem trabalhada no curso.

Ainda, a participante Julia fez marcações mistas, livres e semânticas, utilizando a estrutura fornecida e realizando comentários livres, como nos trechos em que sinalizou o título do texto e os dados da autora, por exemplo. Essas dificuldades dos participantes do primeiro grupo podem indicar uma necessidade de desenvolver mais atividades nos meios escolares e acadêmicos em que os sujeitos realizem a leitura em ferramentas digitais, de modo a promover o letramento digital, ou seja, auxiliar os estudantes a dominar funções e ações para atuar de modo rápido e eficiente em meios em que exigem o uso de equipamentos da tecnologia digital (XAVIER, 2011; ZACHARIAS, 2016).

Uma vantagem da ferramenta DLNotes2, em relação ao analógico, parece ser a retomada e a correção das anotações por parte do professor, pois a ferramenta gera relatórios em *Excel*, o que facilita o filtro e a classificação dos dados. De acordo com Mittmann *et al.* (2013), essas funcionalidades da DLNotes2 auxiliam o trabalho do docente, de maneira que ele possa diagnosticar, de modo mais prático, a compreensão dos estudantes durante a leitura do texto trabalhado.

#### 5.4 GRUPO 1 – ATIVIDADE 2 – ANOTAÇÕES NO DIGITAL

De modo geral, os participantes do segundo grupo apresentaram um desempenho satisfatório na DLNotes2, seja pelo número de marcações, 97, seja pela média de acertos no grupo, 71%. Ressaltando que a participante Fernanda apresentou uma evolução significativa de acertos no analógico, 41%, para o digital, 69%. Nessa atividade, houve marcações não previstas para o texto, conforme anotações possíveis expostas no Quadro 5, realizadas pelo participante Matheus, que anotou como “antítese” os seguintes trechos do artigo de opinião:

Tentativas de financiamento privado da universidade pública – por meio de empresas e fundações privadas – ou de cobrança de taxas de mensalidade e matrícula para os estudantes mais abastados – como tentou fazer, durante algum tempo, a UFMG – são rechaçados como métodos de privatização da universidade pública, gratuita e de qualidade.  
Existe um grande paradoxo na realidade política brasileira. Aqueles que usualmente se colocam como defensores da justiça social e dos mais vulneráveis, normalmente também entendem que as universidades públicas devem ser financiadas do modo que são hoje: com dinheiro de impostos.

As duas inferências levantadas pelo estudante estão adequadas, visto que, em sua tese, o autor defendia a cobrança de mensalidade para as universidades públicas e se apresentou contrário ao modelo de financiamento por meio de impostos das universidades como ocorre atualmente.

Esses dados demonstram que, de modo geral, os participantes conseguiram reconhecer a macro e microestrutura do gênero artigo de opinião, evidenciando que a prática de anotação e a metalinguagem podem ser consideradas ferramentas tecnológicas profícuas para o trabalho com leitura. Pois, conforme pressuposto teórico expostos no primeiro capítulo da pesquisa, apresentam-se como processos sistematizados para aprendizagem e reflexão dos procedimentos argumentativos

identificáveis no gênero artigo de opinião (CUPANI, 2016; 2004; NASCIMENTO, 1990; AUROUX, 1992; TRAVAGLIA, 2001).

## 5.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DAS ATIVIDADES DE ANOTAÇÃO

A partir da análise das atividades realizadas no encontro dois e três do curso de argumentação, na Tabela 5, é apresentado um resumo do desempenho dos participantes ao realizarem as atividades de anotação, considerando apenas a porcentagem de acertos.

Tabela 5 – Porcentagem de acertos nas atividades de leitura e anotação no analógico e no digital

<b>Participantes</b>	<b>Porcentagem de acertos no analógico</b>	<b>Porcentagem de acertos no digital</b>
Camila	80%	75%
Matheus	60%	65%
Fábio	65%	74%
Fernanda	41%	69%
Julia	71%	65%
Marisa	72%	75%
Marta	31%	40%
Mara	70%	42%

Fonte: a autora (2018).

Observa-se que, de modo geral, o número de acertos apresentou uma leve vantagem no digital em relação ao analógico. A partir desses dados, é possível inferir que os participantes podem ter anotado com maior atenção DLNotes2, além de realizarem um número maior de anotações. Isso evidencia que, com certo letramento digital sendo encaminhado pelo professor, ou seja, aproximação dos alunos com esse tipo de tecnologia, pode levar a uma melhora na anotação e, portanto, na compreensão. Dos três participantes que obtiveram um desempenho melhor no analógico, só houve uma diferença significativa nas porcentagens de acertos da participante Mara, que obteve 70% de acertos no analógico, contra 42% no digital. Conforme analisado anteriormente, a participante Mara teve uma maior dificuldade de lidar com a DLNotes2, o que pode ter influenciado no seu desempenho ao anotar no digital.

Ainda, há que se considerar o número significativo de anotações realizado pelos participantes durante as atividades do curso, uma média de 16,5 anotações

por texto, no analógico, e 19,7 anotações por texto, no digital. Com isso, infere-se que a metalinguagem trabalhada durante o curso auxiliou os estudantes na identificação dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião e compreensão do texto, visto que, de modo geral, ao levantarem hipóteses durante a prática de anotação em meio analógico e digital, conseguiram identificar elementos da macroestrutura, tese, antítese, argumentos e contra-argumentos. Conforme apresentado no item 1.2 da pesquisa, esses dados reforçam que o trabalho com a metalinguagem permite uma reflexão consciente por parte do falante sobre sua própria língua e é uma forma de instrumentalizá-lo para aquisição de uma tecnologia, ressaltando sua importância (AUROUX, 1992; NASCIMENTO, 1990; TRAVAGLIA, 2001). Do mesmo modo, a anotação, como tecnologia, ajuda o leitor a desenvolver estratégias de leitura e postar-se de forma ativa frente ao texto, estabelecendo uma ponte entre a leitura e a escrita (BLUSTEIN; ROWE; GRAFF, 2011; MARSHALL, 1997).

Conforme apresentado no segundo capítulo da pesquisa, também se ressalta a relevância de o leitor reconhecer as estratégias argumentativas empregadas pelo produtor do texto para auxiliar na compreensão (COSTA, 2000; DUARTE, 2010). Ainda, de acordo com Pessoa (2002), trabalhar com os elementos da retórica é uma forma de instrumentalizar os alunos a produzir textos argumentativos, uma vez que ele apresenta a planificação do texto, a construção e o encadeamento dos argumentos. Durante as atividades do curso, todos os participantes conseguiram realizar um reconhecimento da estrutura e dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião. Os resultados indicam que isso ocorreu devido ao trabalho realizado durante o curso com o gênero em análise e que a ontologia fornecida os motivou a realizar anotações no texto, bem como demandou maior atenção durante a leitura.

Além disso, as primeiras anotações realizadas pelos participantes auxiliaram no direcionamento que a pesquisadora deveria tomar nos encontros subsequentes. Apesar de haver uma programação pré-estabelecida, houve momentos em que a sequência precisou ser adaptada, como no segundo encontro, pois, devido à dificuldade dos estudantes na primeira atividade de reconhecimento da macroestrutura do gênero, foi preciso retomar o texto anotado no encontro anterior. Esses fatores evidenciam que a ferramenta pode facilitar o trabalho do professor no

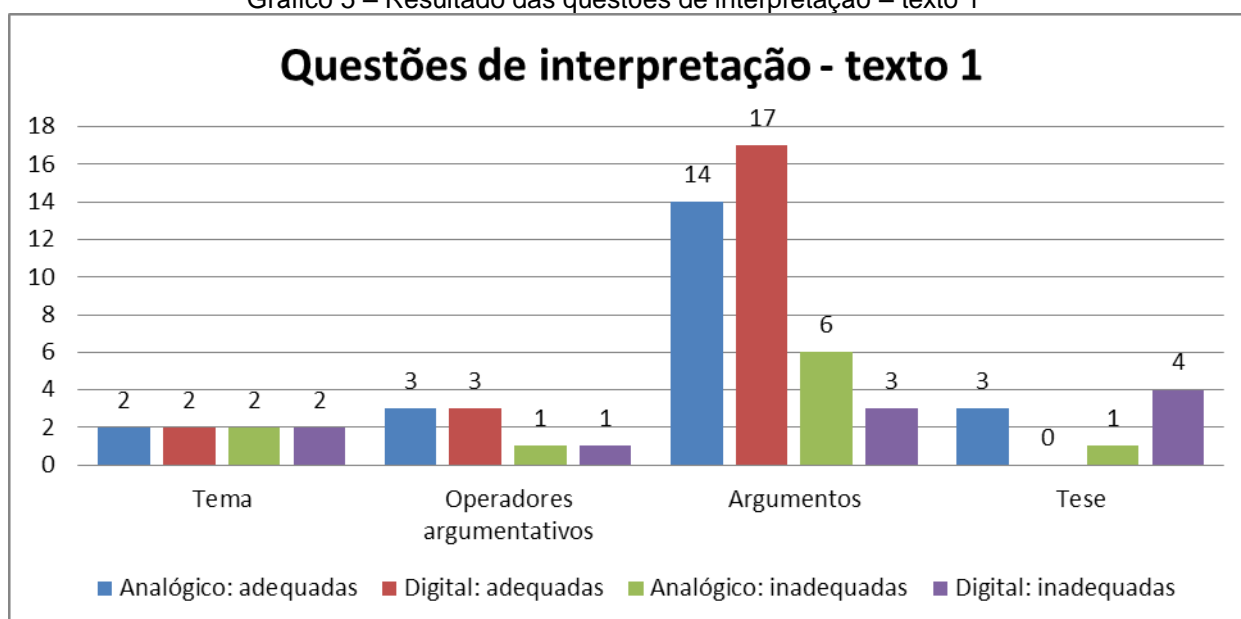


sentido de classificar e identificar as dificuldades dos estudantes, bem como que a mediação do docente é fundamental durante a leitura (SOLÉ, 1998; 1996).

## 5.6 QUESTÕES DE INTERPRETAÇÃO

Após realizarem as atividades de anotação, os participantes da pesquisa responderam a questões de interpretação, de modo a aferir a compreensão de leitura. Nas atividades de interpretação do texto 1 “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”<sup>22</sup>, os participantes responderam questões discursivas e de múltipla escolha em relação a: tema, operadores argumentativos, argumentos e tese. Duas questões diziam respeito aos argumentos, sendo que em uma delas era possível marcar mais de uma resposta adequada, desse modo, apesar de os estudantes responderem apenas a cinco questões, na questão três dos argumentos, eles poderiam computar até quatro respostas corretas. O Gráfico 5 apresenta o número adequações e inadequações pelos grupos que realizaram as anotações e questões de interpretação nos meios analógico e digital.

Gráfico 5 – Resultado das questões de interpretação – texto 1



Conforme pode ser observado no gráfico, não houve diferença quanto ao desempenho dos estudantes nas questões referentes ao tema. Porém, nessa

primeira atividade, o grupo que marcou no analógico obteve mais acertos que grupo a anotar no digital em relação a esse item. Nos operadores argumentativos, também não houve diferença entre o número de acertos no digital e no analógico, apesar de o grupo que anotou na ferramenta ter anotado mais operadores. A partir disso, não é possível determinar se a anotação influenciou na interpretação das questões sobre tema e operadores argumentativos.

Em relação aos argumentos, os estudantes que realizaram a atividade em meio digital apresentaram uma leve vantagem de acertos; o mesmo ocorreu nas anotações, em que houve uma maior porcentagem de acertos nas classificações dos argumentos na DLNotes2. Nesse caso, a classificação adequada dos tipos de argumentos pode ter influenciado nas respostas das questões.

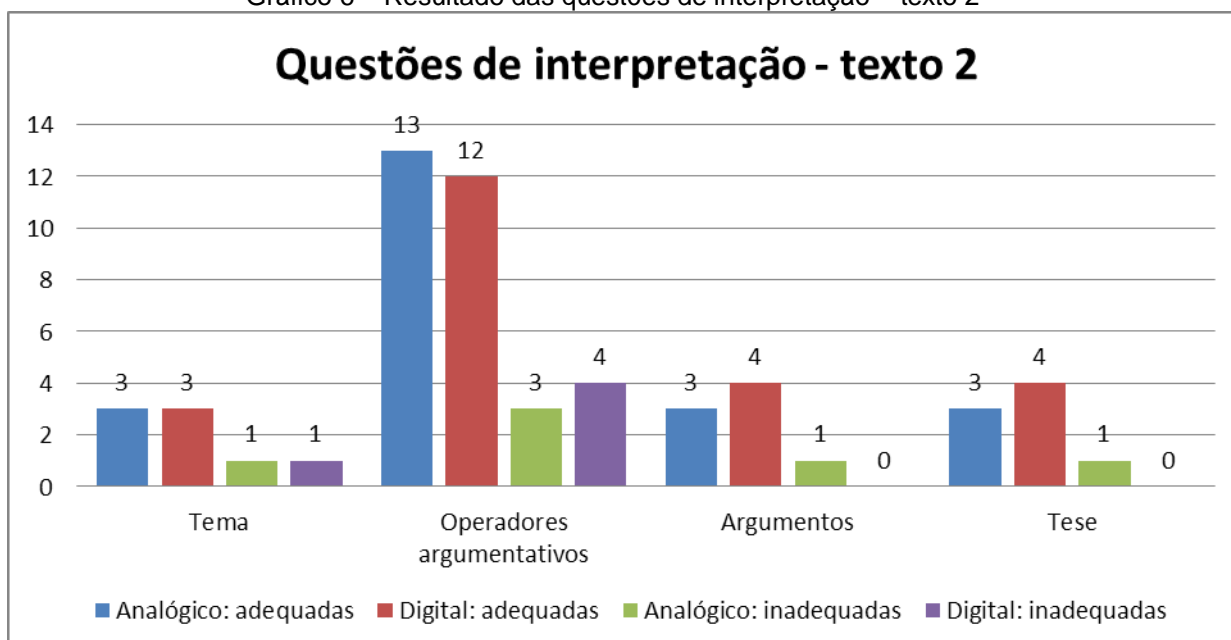
A maior diferença ocorreu na pergunta em relação à tese. Os estudantes que anotaram no digital apresentaram respostas incompletas para a tese<sup>23</sup>, como em “por conta da ideia de privatizar universidades federais, criou-se uma discussão sobre a própria universidade estar pensando mais em lucro do que numa boa educação”, na qual a participante apresenta a questão debatida no texto, mas não o posicionamento da autora em relação a essa questão. Ou em: “Educação não é mercadoria”, frase copiada do texto e que denota opinião, mas que não expõe o ponto de vista da autora em sua totalidade. Nessa primeira atividade, o grupo que anotou na ferramenta DLNotes2 apresentou maior dificuldade para localização da tese, o que pode ter influenciado nas respostas para a questão.

Nas atividades referentes ao texto 2, “Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda”, as questões de interpretação discursivas e de múltipla escolha diziam respeito a: tema, operadores argumentativos, argumentos e tese. Duas questões correspondiam aos operadores argumentativos, sendo que em uma delas era possível marcar mais de uma resposta adequada, desse modo, apesar de os estudantes responderem apenas cinco questões, na questão três dos operadores, eles poderiam computar até três respostas corretas. O Gráfico 6 apresenta o número adequações e inadequações pelos grupos que realizaram as anotações e questões de interpretação nos meios analógico e digital.

---

23 Resposta esperada para a questão: “a autora defende que a proposta de cobrar a mensalidade daqueles com maior poder econômico é baseada em interesses financeiros e uma forma livrar o Estado de suas responsabilidades com a educação pública, transformando-a, assim, em mercadoria”.

Gráfico 6 – Resultado das questões de interpretação – texto 2



Novamente, os grupos apresentaram o mesmo resultado na questão referente ao tema e uma pequena diferença nas questões acerca dos operadores argumentativos. Também foi pequena a diferença de acertos nas questões que contemplavam os argumentos (dissertativa) e tese (múltipla escolha), nos dois casos, houve apenas um acerto de vantagem para os estudantes que realizaram as anotações na ferramenta digital. Nessa segunda atividade, a participante Marta, que realizou anotações no analógico e com menor percentual de acertos nas anotações (31%), também foi a que apresentou maior dificuldade nas questões de interpretação, com três acertos e quatro erros. Isso demonstra que as dificuldades da participante ao realizar as anotações foram confirmadas também nas questões de interpretação, ao contrário do restante do grupo, que apresentou um bom desempenho nas anotações e nas questões de interpretação.

De modo geral, ressalta-se, nessa segunda atividade, que ambos os grupos (digital e analógico) apresentaram uma evolução em relação ao número de anotações que realizaram nos artigos de opinião e a porcentagem de acertos, desse modo, um indicativo é que a prática de anotação pode ter influenciado no desempenho dos estudantes. Portanto, a anotação em si é uma tecnologia que pode auxiliar a desenvolver a formação de leitores maduros e proficientes.

O objetivo das questões de interpretação, além da checagem da compreensão, era o de auxiliar os participantes do curso na compreensão do texto,

de modo a retomarem aspectos importantes que deveriam ser levados em consideração durante a leitura, conforme orienta Solé (1998) e Lopes e Carvalho (2012). No entanto, por questões metodológicas, como o número de participantes, não é possível mensurar se a prática de anotação na ferramenta foi mais significativa do que a em meio analógico para auxiliar na resolução das questões de interpretação. Nas questões de interpretação, foi possível verificar que, independente do suporte em que a leitura foi realizada, o diferencial foi a metalinguagem trabalhada durante o curso e a prática de anotação.

## 5.7 QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO E DA FERRAMENTA DLNOTES2

Ao final do curso sobre argumentação, os participantes responderam a um questionário com informações pessoais, como idade, se concluíram o ensino médio em instituição pública ou particular, atividades que costumavam realizar no computador. Também avaliaram a ferramenta computacional DLNotes2 e o curso sobre argumentação. As informações acerca da idade e formação dos participantes foram apresentadas no capítulo de metodologia.

Quando questionados acerca das atividades que costumam realizar no computador, podendo assinalar mais de uma opção, os oito participantes responderam que costumam enviar mensagens via redes sociais ou e-mail, acessar redes sociais, assistir a filmes e vídeos; seis também responderam que realizam a leitura de textos curtos, como notícias, reportagens e artigos; no entanto, apenas três responderam que leem teóricos no computador e quatro costumam produzir textos no meio digital. Esses dados mostram que, para o grupo investigado, a leitura de textos teóricos ainda é predominante no analógico. Isso também é confirmando quando os estudantes respondem que, durante o curso, a maioria preferiu realizar as atividades de leitura e anotação no analógico, cinco contra três no digital.

No entanto, ressalta-se que, apesar da maioria dos participantes apresentar uma preferência pelo analógico, é importante trabalhar com diferentes tecnologias no ensino de línguas, para que os indivíduos não apresentem uma lacuna em sua formação. Segundo Xavier (2011), quanto mais usarem e dominarem equipamentos da tecnologia digital, maior será o nível de letramento digital dos sujeitos. Compreende-se, desse modo, que o medo de uma tecnologia digital não pode

afastar o seu uso. No entanto, conforme visto no primeiro capítulo, com base em Pinto (2005), não deve se restringir ao “maravilhamento” do emprego de uma tecnologia digital por si só.

Em relação à avaliação da ferramenta DLNotes2, algumas perguntas apresentavam uma escala de confirmação para os questionamentos, de 1 a 5, em que poderiam discordar totalmente, discordar, neutro, concordar e concordar totalmente. Ao serem questionados se a interface da ferramenta era atraente, cinco participantes concordaram (62,5%), um concordou totalmente (12,5%), um apresentou-se neutro (12,5%) e um discordou totalmente (12,5%). A maioria concordou (62,5%) ou concordou totalmente (25%) que a navegação pela ferramenta é de fácil acesso entre abas e janelas, e um apresentou-se neutro (12,5%).

Quando questionados se a ferramenta era uma motivação para realizar marcações no texto, as opiniões foram mais divergentes, pois dois concordaram (25%) e três concordaram totalmente (37,5%), dois apresentaram-se neutros (25%) e um discordou (12,5%). No entanto, os participantes concordaram (50%) ou concordaram totalmente (50%) que a ferramenta potencializa novas aprendizagens. A maioria também concordou (75%) que a ferramenta propicia interação entre professor e aluno. Mostrando que a ferramenta DLNotes2 pode ser uma motivação para que os alunos realizem anotações e questionamentos durante a leitura, bem como uma ferramenta profícua para aprendizagem.

Nos comentários livres acerca da preferência por ler e anotar no analógico ou na ferramenta DLNotes2, os participantes que preferiram anotar no analógico responderam que:

- A forma como o texto se apresenta na interface causa uma leitura bastante cansativa. (Matheus).
- Pois gosto de fazer anotações ao lado do texto, e não ter que abrir uma aba para digitação. (Mara).
- Sou uma pessoa cenestésica, portanto, o papel me proporciona maior aprendizado, já que ele está ali comigo e posso rabisca-lo como bem quiser, coisa que não posso fazer, efetivamente, no DLNotes2. (Fábio).
- Apesar de ter gostado bastante da ferramenta me senti mais confortável e segura realizando anotação no meio analógico. (Julia).

- Prefiro usar o papel por que consigo voltar e conferir com mais facilidade, o que estou marcando. (Camila).

Observa-se que, a partir dos comentários, a preferência dos participantes em relação ao analógico se deve à materialidade do papel, como poder riscar, o conforto e segurança ao anotar no papel, realizar anotações nas margens e retomá-las. Conforme apontado por Chartier (1998), a grande diferença entre o analógico e o digital é a sua materialidade, além disso, segundo Ribeiro (2006), há um apego à cultura do papel. Ainda, segundo Chartier (1998), ressalta-se que uma tecnologia não precisa necessariamente substituir a outra, mas que elas podem conviver durante um grande período na sociedade de modo contínuo. Assim, essa preferência pelo papel pode ser alterada conforme a cultura do digital é cada vez mais partilhada pelos sujeitos. Um dos participantes, Matheus, no questionário e durante os encontros do curso, reclamou do *layout* da ferramenta, o que, para ele, prejudica e torna a leitura cansativa. No entanto, apesar da preferência dos participantes por anotarem no analógico, eles não apresentaram, necessariamente, um melhor desempenho neste meio. Por exemplo, os participantes Matheus e Fábio obtiveram um desempenho melhor na ferramenta; já as participantes Camila, Julia e Mara no analógico.

Por outro lado, nos comentários livres, os participantes que preferiram anotar na ferramenta DLNotes2 responderam que:

- Eu gostei bastante da ferramenta e gostei de fazer no papel também. O bom da ferramenta é que permite apagar as anotações bem como no papel! (Fernanda).
- A ferramenta é muito prática e fácil de ser usada. (Marisa).
- Agilidade e facilidade (Marta).

A partir dos comentários, observa-se que duas participantes que preferiram a ferramenta pela sua praticidade e agilidade; e outra gostou de realizar as atividades nos dois meios. Destaca-se que as três participantes que preferiram a ferramenta para anotação obtiveram um desempenho melhor no digital.

Ao apresentarem comentários livres acerca da ferramenta, a maioria destacou que a sua interface precisa ser aprimorada e inserida a possibilidade de

anotar a partir de cores, cumprindo uma funcionalidade que pode ser realizada no papel. Uma participante apresentou o seguinte comentário acerca da ferramenta:

- Gostei muito da ferramenta, achei que mudei muito o meu ponto de vista da leitura digital, pois percebi que com a ferramenta a leitura é muito mais atenciosa e para a identificação não me perdi nas marcações, e conclui a atividade em um tempo muito menor do que se estivesse com o papel. (Camila).

Nesse caso, a partir do comentário da participante, evidencia-se que a DLNotes2 pode ser utilizada para ensinar os estudantes a realizarem anotações. A partir de objetivos de leitura predefinidos, é possível criar uma sistematização de conteúdos classificáveis no texto em análise, fator que pode facilitar a atividade de leitura e auxiliar na atenção. Ainda, a metalinguagem, como tecnologia, foi um diferencial para os alunos, pois, apesar de a maioria dos participantes do curso já ter conhecimento de base acerca da argumentação, a metalinguagem empregada permitiu que aperfeiçoassem o reconhecimento das estratégias argumentativas empregadas pelos produtores do texto. Juntamente com o aprendizado da anotação, de modo sistematizado, a metalinguagem apresentou-se como uma tecnologia para desenvolver estratégias de leitura.

Na avaliação do curso, os participantes também deveriam responder, a partir de uma escala de avaliação de 1 a 5, se concordavam com as afirmativas apresentadas, em que poderiam discordar totalmente, discordar, neutro, concordar e concordar totalmente. Quando questionados se a metodologia empregada nas atividades do curso contribuiu para leitura e compreensão dos processos argumentativos do gênero artigo de opinião, quatro concordaram (50%) e quatro concordaram totalmente (50%). Assim, destaca-se a importância de organizar o ensino-aprendizado da leitura, seguindo as orientações de Solé (1998), a partir de objetivos de leitura predefinidos.

Além disso, cinco participantes concordaram totalmente (62,5%) que consideram ser possível aplicar os conhecimentos sobre argumentação aprendidos durante o curso na leitura de textos de base argumentativa, dois concordaram (25%) com essa afirmação e apenas um discordou (12,5%). Ainda, quando questionados se consideravam que conseguiram retomar nas atividades de interpretação as anotações realizadas com o uso da ferramenta, um concordou totalmente (12,5%),

cinco concordaram (75%) e apenas um discordou totalmente (12,5%). Esses dados demonstram que os participantes apresentaram, de maneira geral, uma boa aceitação em relação à metodologia empregada no curso e à possibilidade de utilizar os conhecimentos aprendidos em suas práticas linguísticas futuras. Portanto, a ontologia criada para análise de micro e macroestruturas apresentou-se como uma ferramenta para auxiliar na compreensão.

Ainda, ao serem questionados acerca da contribuição das intervenções da professora ministrante do curso para realização das atividades e para sanar as dúvidas sobre o conteúdo trabalhado, seis concordaram totalmente (75%) que as contribuições foram importantes, um concordou (12,5%) e um apresentou-se neutro (12,5%). Também responderam que concordaram totalmente (75%) ou concordam (25%) que as correções realizadas pela professora ministrante do curso foram adequadas e contribuíram para realização das atividades. Esses dados demonstram a importância da intervenção do professor durante a realização das atividades e que uma tecnologia, por si só, não é autônoma no processo de aprendizagem.

Por fim, os participantes apresentaram os seguintes comentários livres acerca do curso ofertado:

- Eu gostei bastante de ter participado do curso. Quero fazer mais cursos sobre argumentação para aprimorar o meu conhecimento, além de poder aprender ainda mais! (Fernanda).
- Acredito que a metodologia do curso de identificar como se comporta cada tipo de argumento foi um tanto confusa. Naturalmente, nós temos a habilidade de interpretar textos sem precisar realizar esse tipo de análise, então acredito que uma modificação na metodologia em que se valorize mais a questão da identificação da tese, problema, argumentos, etc. sem precisar dividir em tantos tópicos cada tipo de argumento seria ideal. (Matheus).
- Gostei do curso pois me ajudou a abrir uma parte da minha mente que eu precisava dar atenção para o meu futuro. Se eu pudesse faria novamente para me aprofundar melhor e a professora Karina é maravilhosa. (Mara).
- O curso contribuiu muito para meu aprendizado e tenho certeza que será muito útil para as necessidades presentes na graduação. (Marisa).
- Foi, de fato, uma experiência que agregará para posteriores trabalhos, como seminários e apresentações, tornando esses mais intuitivos, em alguns casos, e mais visíveis em outros. (Fábio).



- O curso foi muito relevante pois, a qualquer momento podíamos tirar nossas dúvidas e realizar as atividades com a ajuda da professora, se necessário (Julia).
- Achei a proposta do curso muito boa, além de aprender novos assuntos, o uso da ferramenta facilitou muito o meu aprendizado. (Camila).
- Interessante, deveria ser disponibilizado mais vezes. (Marta).

A partir dos comentários, observa-se que, de modo geral, os participantes consideraram o curso relevante pelos novos conhecimentos aprendidos acerca da argumentação e a possibilidade de aplicá-los futuramente. Além disso, também houve o reconhecimento da importância da mediação da professora durante a realização das atividades. No entanto, um comentário que merece destaque é do participante Matheus acerca da estrutura utilizada para anotação, pois considerou a classificação excessiva e confusa. Esse comentário do participante evidencia que, apesar de o curso aplicado na pesquisa considerar o nível de formação dos participantes e dar enfoque à nomenclatura dos tipos de argumentos identificáveis nos antigos de opinião trabalhados, essa estrutura de análise para o gênero pode ser adaptada de acordo com o nível de ensino e objetivos de leitura.

## **SÍNTESE DO CAPÍTULO**

Na síntese deste capítulo, foram retomados questionamentos levantados na metodologia da pesquisa.

A partir dos resultados obtidos com a averiguação da primeira indagação – se os participantes teriam maior dificuldade para anotar na ferramenta DLNotes2 –, observou-se que, de início, por se tratar de uma tecnologia nova para eles, os participantes sentiram algumas dificuldades para manusear os comandos da ferramenta, como selecionar qual tipo de anotação iriam realizar, estruturada (livre) ou semântica, ou escolher na ontologia os tipos de argumentos e operadores argumentativos.

Duas participantes demoraram mais para aprender a operar os comandos da ferramenta; uma delas teve o desempenho prejudicado, pois se confundiu no momento de selecionar o tipo de marcação, estruturada (livre) ou semântica, e não conseguiu utilizar a ontologia proposta na ferramenta. No entanto, quando realizou as anotações no analógico, apresentou a maioria das marcações de modo

adequado. Já a outra participante, além das dificuldades com a ferramenta (confusão na hora de selecionar os argumentos e os operadores argumentativos, o que resultou em um número elevado de inadequações), também teve complicações ao compreender os textos analisados e empregar a metalinguagem proposta durante o curso. Essas dificuldades demonstram que, apesar de importante, somente o letramento digital não é suficiente para formação de leitores proficientes.

Na averiguação do segundo questionamento – se os participantes fariam mais anotações no papel do que na DLNotes2 –, os resultados mostram que eles realizaram mais marcações na ferramenta, principalmente no que se refere à microestrutura. Esse dado também responde ao próximo questionamento – se os estudantes fariam mais marcações da microestrutura no analógico ou no digital. Desse modo, evidencia-se que a DLNotes2 pode ser eficiente no trabalho com microestruturas textuais.

Na terceira questão levantada – se os participantes perceberiam com maior facilidade a tese do que os argumentos ou confundiriam os dois –, os dados mostram que a maior dificuldade dos estudantes é a localização da tese. Também foi constatado que, de modo geral, os participantes conseguiram classificar com facilidade os argumentos, principalmente na DLNotes2. Infere-se que isso ocorreu por dois motivos: primeiro, pelo fato de, previamente, terem sido trabalhados com os estudantes os tipos de argumentos que deveriam identificar nos textos; e, segundo, pelo fato de a DLNotes2 apresentar uma lista dos tipos de argumentos para seleção durante a atividade de anotação, o que auxiliaria na memória.

Por fim, questionou-se se os participantes compreenderiam melhor os textos depois das anotações digitais ou analógicas. Não foi possível responder com exatidão a essa pergunta, pois, apesar de apresentarem um bom desempenho na resolução das questões de interpretação, nem sempre o grupo com maior número de marcações na microestrutura, por exemplo, obteve um número maior de acertos na questão de interpretação referente a esse conhecimento. O que se pode inferir é que a atenção demandada para fazer anotações foi um diferencial para a compreensão, independente do suporte em que realizaram a leitura.

Desse modo, retomando o objetivo geral da pesquisa, compreende-se que as anotações estruturadas e semânticas realizadas pelos participantes do curso contribuíram para a compreensão de macro e microestruturas textuais no que diz respeito à organização dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião.

No entanto, apesar de a DLNotes2 ser uma motivação para realizar anotações e uma ferramenta que pode ensinar os estudantes a anotarem de modo sistematizado, o analógico apresenta outros recursos não previstos pela ferramenta computacional, como a utilização de asteriscos, chaves, setas e cores. Portanto, ao pensar no questionamento de Cupani (2016), levantando no primeiro capítulo, acerca de valoração atribuída ao uso de tecnologias digitais ou analógicas, nesta pesquisa, constata-se que a ferramenta computacional não é uma forma mais evoluída para realização da prática de anotação em comparação ao analógico, pois, apesar de utilizadas com a mesma finalidade de leitura e anotação, os dois suportes apresentaram alguns procedimentos e funcionalidades específicos.

Ainda, a investigação com a ferramenta indicou que ela pode apresentar ganhos ao ensino, como facilitar a tarefa de alunos e professores durante uma mediação de leitura, mas também apresenta limitações, como o *layout*. Assim, conforme versam os teóricos da tecnologia delineados no primeiro capítulo desta pesquisa, Cupani (2016) e Veraszto *et. al* (2008), há uma reflexão sobre o uso de uma tecnologia digital de modo crítico, sem visões otimistas, nas quais a ferramenta digital por si só traria benefícios inquestionáveis ao ensino; nem pessimistas, pois ela apresenta suas possíveis aplicações ao ensino-aprendizagem da leitura, apesar de suas limitações. Além disso, a sistematização elaborada para leitura e interpretação do gênero artigo de opinião pode ser considerada um processo tecnológico, conforme os pressupostos de Cupani (2016), uma vez que é estabelecida uma metodologia própria para o trabalho com leitura.

Em relação à prática de anotação, a partir de uma sistematização, a pesquisa mostrou ser possível, no ensino de línguas, pensar nessa prática como uma atividade metalinguística, uma vez que pode levar o estudante a utilizar a anotação como estratégia de leitura para refletir acerca das construções textuais e levantar hipóteses enquanto lê. De acordo com Solé (1996; 1998), o reconhecimento da estrutura de textos de base argumentativa influencia no processo de compreensão. Ratificando esse apontamento, a ontologia elaborada para leitura dos aspectos macro e microestruturais do artigo de opinião permitiu que houvesse a antecipação das informações e levantamento de hipóteses, ou seja, os alunos foram instrumentalizados a realizar a leitura a partir de uma sistematização e orientações prévias, o que, segundo a autora, auxilia na compreensão. Além disso, ao realizarem anotações, os sujeitos não leem de forma passiva, pois registram as

atribuições de sentido conferidas ao texto, assim, há o trabalho com uma concepção de leitura como interação (KOCH; ELIAS, 2013).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa foi avaliar se as anotações estruturadas e semânticas, realizadas por estudantes do ensino superior, com o auxílio da ferramenta computacional DLNotes2, contribuem para compreensão de macro e microestruturas textuais no que diz respeito à organização dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião.

Para tanto, no primeiro capítulo, foi abordada a noção de tecnologia apresentada por Cupani (2004; 2016). O autor considera que, além da criação de artefatos, os processos e procedimentos possibilitados por objetos ou sistemas também são realidades tecnológicas. Nesse sentido, compreende-se que a metalinguagem é uma tecnologia, uma vez que há a descrição e a instrumentalização de uma língua para o seu aprendizado (AUROUX, 1992).

Esse conceito de tecnologia também norteou o trabalho com a DLNotes2 na fase de coleta de dados da pesquisa, no que concerne à reflexão de como seria planejado o trabalho com leitura na ferramenta, e na decisão de quais seriam os modos de proceder com ela. Também se buscou adotar, com base em Pinto (2005) e Cupani (2004; 2016), uma visão de tecnologia que não se restringisse ao uso de uma tecnologia digital tida como mais evoluída e, conseqüentemente, benéfica ao ensino-aprendizagem da leitura.

Ainda ao tratar de tecnologia, linguagem e cultura, compreendeu-se que as práticas linguísticas são ressignificadas pela tecnologia e partilhadas em dada cultura, como o gesto de ler, que foi sofrendo alterações conforme os suportes, períodos, locais e objetivos de leitura (CHARTIER, 1998; HALL, 1997). Assim, o trabalho com duas tecnologias para leitura, a analógica e a digital, foi uma forma de verificar os diferentes modos de proceder adotados pelos participantes da pesquisa ao utilizarem dois suportes distintos para leitura e anotação. Com relação a isso, também foi abordado no primeiro capítulo o conceito de letramento digital, o qual corresponde ao domínio de funções e ações específicas para atuar utilizando-se de uma tecnologia digital (XAVIER, 2011; ZACHARIAS, 2016), como a ferramenta DLNotes2. Assim, foi descrito o funcionamento dessa ferramenta e o modo como pode ser utilizada para o ensino-aprendizagem da leitura, por meio da prática de anotação.

Para elaboração de uma ontologia voltada para o ensino da argumentação na fase de coleta de dados da pesquisa, o segundo capítulo foi fundamentado no conceito de argumentação da *nova retórica* como o campo do verossímil (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005; FIORIN, 2015). Nessa corrente teórica, o autor (orador) parte de verdades possíveis e atos de linguagem (discurso) para obter a adesão do público (auditório) à tese apresentada. Justifica-se a escolha da *nova retórica* por ela permitir o ensino da argumentação por meio de um plano, em que há uma sequência de argumentos para defesa da tese que se apresenta, portanto, nessa perspectiva, a argumentação pode ser ensinada de modo sistematizado. Ainda, para a elaboração da ontologia com vistas à anotação dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião, foram delineadas a macro e a microestrutura do gênero: a primeira, composta por apresentação do tema/problema, tese, antítese, argumentos, contra-argumentos e conclusão (FIORIN, 2015); a segunda, pela classificação dos operadores argumentativos (ANTUNES, 2010). Também foram descritos e exemplificados os tipos de argumentos que fizeram parte da composição da ontologia.

No terceiro capítulo, com o objetivo de estabelecer quais seriam os procedimentos metodológicos selecionados para ensino da leitura no curso ofertado na fase de coleta de dados da pesquisa, adotou-se a concepção de leitura como prática social, por meio da interação autor-texto-leitor e da reconstrução de sentidos do texto, a partir da proposta de Solé (1998; 1996) e Koch e Elias (2013). Nessa concepção, o leitor atua de forma ativa e precisa ativar conhecimentos linguísticos, de mundo e interacionais (KOCH; ELIAS, 2013), bem como estratégias de leitura para atingir seus objetivos pretendidos. Nesse processo, compreendeu-se que a anotação pode ser utilizada como estratégia de leitura, pois permite que o leitor estabeleça uma relação com o texto, bem como registre e sistematize suas hipóteses levantadas durante a leitura.

Ainda nesse capítulo, foi tratada da leitura nos meios analógico e digital, com base nos pressupostos de Chartier (1998) e Soares (2002). De acordo com os autores, diferentes suportes de leitura podem acarretar na reconfiguração nos gestos de ler. Um questionamento levantado no capítulo foi se a DLNotes2 seria um convite para o leitor anotar no texto e quais seriam os procedimentos necessários para realizar anotações nessa ferramenta. Nos resultados, verificou-se que os participantes da pesquisa fizeram anotações tanto no analógico quanto no

digital, mas em número superior na DLNotes2, possivelmente, por tratar-se de uma ferramenta nova para os participantes, o que os motivaria a realizar mais marcações, e por não apresentar limitações como espaço entre linhas e margens. Em relação aos procedimentos, observou-se que a DLNotes2 pressupõe o domínio mínimo de ações para atuar em tecnologias digitais, como manusear o *mouse*, selecionar o texto a ser anotação e clicar em comandos da ferramenta.

No capítulo subsequente, foram delineados os procedimentos metodológicos adotados para análise dos dados coletados no curso sobre leitura e interpretação do gênero artigo de opinião efetuado com oito estudantes de primeiro a terceiro períodos de cursos de graduação da UTFPR e PUCPR. Nesse curso, primeiramente, foram trabalhados com os participantes conhecimentos básicos sobre argumentação. Em seguida, os estudantes realizaram atividades de leitura, anotação e interpretação em exemplares do gênero artigo de opinião. As anotações feitas pelos participantes nos textos impressos e na DLNotes2 foram analisadas a partir dos critérios de adequação e inadequação do reconhecimento da macro e microestrutura do gênero artigo de opinião, com base nas categorias descritas na ontologia presente no segundo capítulo da pesquisa.

Ainda na metodologia, foram formuladas duas hipóteses principais. Na primeira, com base em Mittmann *et al.* (2013), que a DLNotes2 poderia auxiliar no ensino-aprendizagem da leitura, visto que possibilita a criação de anotações estruturadas e semânticas para identificação de categorias identificáveis no texto trabalhado, nesta pesquisa, referentes aos processos argumentativos presentes no gênero artigo de opinião. Compreende-se que essa hipótese foi confirmada, pois, a partir do desempenho dos participantes da pesquisa ao anotarem na ferramenta digital e nas respostas fornecidas por eles no questionário de avaliação do curso, constatou-se que a DLNotes2 pode ser utilizada para motivar os estudantes a realizarem anotações. Além disso, o diferencial da ferramenta é permitir a criação de um conjunto de conteúdos e tipos de anotação para reconhecimento de elementos classificáveis no texto, por meio de ontologias, o que direciona a prática de anotação a partir de objetivos de leitura predefinidos. Nesse sentido, a DLNotes2 também se apresentou como um diferencial para reconhecimento da microestrutura do gênero artigo de opinião, uma vez que não impõe restrições de espaço entre linhas para marcar esses elementos no texto e, por meio da ontologia, facilita a retomada da metalinguagem trabalhada.

Na segunda hipótese, a partir dos postulados de Blustein, Rowe e Graff (2011) e Oliveira (2018), esperava-se que a DLNotes2 e a tecnologia analógica apresentassem funcionalidades distintas, apesar de serem utilizadas com o mesmo propósito. Essas hipóteses também foram confirmadas, uma vez que os diferentes suportes utilizados para leitura na aplicação da pesquisa, papel e ferramenta DLNotes2, demandaram diferentes estratégias de leitura e procedimentos de anotação por parte dos usuários. Por exemplo, a ferramenta DLNotes2 pressupõe um domínio mínimo do letramento digital, como ligar o computador, manusear o *mouse*, abrir uma caixa para anotação e digitação (ZACHARIAS, 2016; XAVIER, 2011); já no meio analógico, o leitor pode criar recursos próprios para anotação, como legendas e utilização de cores, de acordo com seus objetivos de leitura (MARSHALL, 1997). Assim, conforme orienta Kleiman (2014), apesar do reconhecimento da importância da promoção dos letramentos digitais, também é preciso refletir sobre a promoção do letramento impresso e no acesso aos dispositivos digitais, portanto, os meios analógico e digital não são excludentes.

Ao compreender a leitura como uma atividade de construção de sentidos, por meio da interação entre autor-texto-leitor (SOLÉ, 1998; KOCH; ELIAS, 2013), evidencia-se que a anotação pode ser uma ferramenta capaz de auxiliar nesse processo de interação, propiciando uma ponte entre a leitura e a escrita. Ao anotar no texto, o leitor levanta hipóteses e as registra, assim, constrói sentidos e marca seu engajamento durante a leitura. Ainda, compreendeu-se que a anotação, assim como a metalinguagem (AUROUX, 1992), são tecnologias, pois são descritos os elementos classificáveis no texto e estabelecidos procedimentos de leitura. Portanto, entende-se que esta pesquisa trouxe uma contribuição para os meios escolar e acadêmico no sentido de enfatizar a importância de ensinar aos estudantes a realizar anotações de modo sistematizado e como estratégia de leitura.

Os resultados da pesquisa também evidenciaram que, se o professor de línguas tiver familiaridade com essa ferramenta, e usá-la com seus alunos, terá mais agilidade no aval dos textos e reduzirá o tempo que gasta para preparar atividades de *feedback* para aulas de ensino de leitura e escrita. Assim, a contribuição da ferramenta DLNotes2 para o professor é significativa, pois o fato de gerar um relatório com o desempenho dos estudantes diante do texto é um facilitador importante para o professor.



Em pesquisa futuras, sugere-se aprimorar a ontologia elaborada na DLNotes2 visando à compreensão de macro e microestruturas textuais dos processos argumentativos identificáveis no gênero artigo de opinião, a fim de aplicá-la em outros gêneros de base argumentativa, bem como com estudantes de outros níveis de ensino.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. A coesão como propriedade textual: bases para o ensino do texto. **Calidoscópico**, v. 7, n. 1, p. 62-71, jan./abr. 2009. Disponível em: <[revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/4855/2113](http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/4855/2113)>. Acesso em: 2 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

BARBISAN, L. B. Uma proposta para o ensino da argumentação. **Letras Hoje**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 111-138, junho, 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/2415/1889>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

BERTUCCI, R. A. **Pesquisa Aplicada ao Estudo de Linguagens**. Curitiba: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2017. Notas e relatórios de aula.

BIGNOTTO, C. C. O computador e a leitura "natural". **Leitura: Teoria & Prática**, v. 32, p. 3-10, 1998. Disponível em: <[http://fluxos.org/aulas/TEXTOSIMGS/COMUNICACAO/Bignotto\\_COMPUTADOR\\_LEITURA\\_NATURAL.pdf](http://fluxos.org/aulas/TEXTOSIMGS/COMUNICACAO/Bignotto_COMPUTADOR_LEITURA_NATURAL.pdf)>. Acesso em: 6 ago. 2018.

BLUSTEIN, J.; ROWE, D.; GRAFF, A.-B. **Making Sense in the Margins: A field study of annotation**. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON THEORY AND PRACTICE OF DIGITAL LIBRARIES (TPDL), Berlin, September 2011.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados dos participantes de 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2017/apresentacao\\_resultados\\_enem2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2017/apresentacao_resultados_enem2017.pdf)>. Acesso em: 09 maio 2018.

\_\_\_\_\_. **Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015\\_completo\\_final\\_baixa.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_final_baixa.pdf)>. Acesso em: 09 maio 2018.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. MEC – Ministério da Educação. **Matriz de referência Enem**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2012/matriz\\_referencia\\_enem.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf)>. Acesso em: 09 maio 2018.

BRONCKART, J.-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. 2. ed. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2007.

CAIN, K.; NASH, H. M. The influence of connectives on young readers' processing and comprehension of text. **Journal of Educational Psychology**, v. 103, n. 2, p. 429-441, 2011.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador – conversações com Jean Lebrun / Roger Chartier**. Tradução de Reginaldo Carmello de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Editora Unesp, 1998.

CITELLI, A. **Linguagem e persuasão**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1991.

CORACINI, S. R. **O resumo como parâmetro de avaliação da compreensão leitora**. 2009. 171 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <[https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13951/13951\\_1.PDF](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13951/13951_1.PDF)>. Acesso em: 30 jun. 2017.

CORRÊA, H. T. Títulos e macroestruturas textuais. **Revista Estudo da Linguagem**, Belo Horizonte, v.8, n.2, p.53-78, jul./dez. 1999. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/viewFile/2312/2261>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

COSTA, S. B. da. **A ironia em função argumentativa**. 127 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2000. Disponível em: <<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24442/D%20-%20COSTA,%20SANDRA%20BATISTA%20DA.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

CUPANI, A. A tecnologia como problema filosófico: três enfoques. **Scientiae Studia**, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 493-518, 2004.

\_\_\_\_\_. **Filosofia da tecnologia: um convite**. 3 ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016.

DUARTE, V. R. Argumentação e retórica como ferramentas intelectuais e seu lugar no ensino. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE TEXTO, ENUNCIÇÃO E DISCURSO – SITED, Porto Alegre, 2010. **Anais...** Porto Alegre: Núcleo de Estudos do Discurso Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/sited/arquivos/VitorRicardoDuarte.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

FERNANDES, E. M. da. F. Leitura e mediação pedagógica junto a alunos de letras. In: BORTONI-RICARDO, S. M. *et al.* **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, cap. 9, p. 205-220.

FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

HAAS, C. **Writing technology**: studies on the materiality of literacy. New York and London: Routledge, 2009.

HALL, Stuart. (Org.) **Representation**: cultural representations and signifying practices. Londres: Sage Publications, 1997.

KLEIMAM, A. B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, ago./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a06v9n2.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAM, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008, p. 15-61.

\_\_\_\_\_. Abordagens de leitura. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, 1º sem. 2004. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6165806.pdf>>. Acesso em: 6 ago. 2018.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e Linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOPES, I. DE A; CARVALHO, M. A. Experiências escolares para uma leitura eficaz. In: BORTONI-RICARDO, S. M. *et al.* **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, cap. 5, p. 113-130.

MARCUSCHI, L. A. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Linguagem e Ensino**, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2001. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/limc/escritacoletiva/pdf/hipertexto\\_como\\_novo\\_espaco.pdf](http://www.ufrgs.br/limc/escritacoletiva/pdf/hipertexto_como_novo_espaco.pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2017.

MARSHALL, C. C. **Annotation: from paper books to the digital library**. 1997. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.29.2013&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2018.

MITTMANN, A. *et al.* DLNotes2: anotações digitais como apoio ao ensino. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 2.; SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 24., 2013, Campinas. **Anais...** Campinas: Sociedade Brasileira de Computação – SBC, 2013. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/2531/2189>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

MOURA, A. A. V. de; MARTINS, L. R. A mediação da leitura: do projeto à sala de aula. In: BORTONI-RICARDO, S. M. *et al.* **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, cap. 4, p. 87-112.

NASCIMENTO, E. M. F. S. Metalinguagem natural e teoria da linguagem. **Alfa**, São Paulo, n. 34, p. 115-120, 1990.

OLIVEIRA, W. R. de. **Planejamento de escrita em meio digital e analógico**. 178 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. Tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PESSOA, M. A. Q. **Argumentação em sala de aula**: leitura e produção textual a partir de textos jornalísticos. 218 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) –

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/30364056.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

PINTO, Á. V. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro, Contraponto: 2005.

RIBEIRO, A. E. Texto e leitura hipertextual: novos produtos, velhos processos. **Linguagem & Ensino**, v. 9, n. 2, p. 15-32, jul./dez. 2006. Disponível em: <[www.revistas.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/download/164/131](http://www.revistas.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/download/164/131)>. Acesso em: 6 ago. 2018.

ROCHA, T. R. da. **Um modelo de anotações livres e semânticas para bibliotecas digitais**. 2010. 134 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94687/278268.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

ROJO, R. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: RANGEL, E. de O.; ROJO, R. (Coord.). **Língua Portuguesa: Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação Básica, 2010.

RÜDIGER, F. **As teorias da Cibercultura: perspectivas, questões e autores**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2013.

RÜDIGER, F. Cultura e Cibercultura: princípios para uma reflexão crítica. **LOGOS 34: o estatuto da cibercultura no Brasil**, v. 34, n. 01, p. 44-61, 1º sem. 2011. Disponível em: <[http://www.logos.uerj.br/PDFS/34/04\\_logos34\\_Rudiger\\_Cultura.pdf](http://www.logos.uerj.br/PDFS/34/04_logos34_Rudiger_Cultura.pdf)>. Acesso em: 29 out. 2017.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003, p. 89-113.

\_\_\_\_\_. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, v. 23, n.81, pp.143-160, 2002. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf)>. Acesso em: 6 ago. 2018.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

\_\_\_\_\_. Ler, leitura, compreensão: “sempre falamos a mesma coisa?”. *Artículos de Didáctica de la llengua i de la literatura*, n. 7, p. 7-19, enero 1996.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VARGAS, M. Prefácio. In: GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.). **Educação tecnológica**: desafios e perspectivas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 7-19.

VERASZTO, E. V. *et al.* Tecnologia: buscando uma definição para o conceito. **Prisma**, n. 7, p. 60-85, 2008. Disponível em: <<http://ojs.letras.up.pt/ojs/index.php/prismacom/article/viewFile/2078/1913>>. Acesso em: 10 out. 2017.

WACHOWICZ, T. C. **Análise linguística nos gêneros textuais**. Curitiba: InterSaber, 2012.

XAVIER, A. C. **A era do hipertexto**: linguagem e tecnologia. 2. ed. Recife: Pipa Comunicação, 2013.

\_\_\_\_\_. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. **Calidoscópio**, v. 9, n. 1, p. 3-14, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/748/149>>. Acesso em: 29 out. 2017.

ZACHARIAS, V. R. de C. Letramento digital: desafios e possibilidades para ensino. In: COSCARELLI, C. V. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola, 2016, p. 15-26.

## REFERÊNCIAS DOS EXEMPLOS PRESENTES NO CAPÍTULO 2

ALMEIDA, E. M. de. Decreto de intervenção federal no Rio de Janeiro é inconstitucional. **Carta Capital**, 16 de fev. de 2018. Disponível em: <<http://justificando.cartacapital.com.br/2018/02/16/decreto-de-intervencao-federal-no-rio-de-janeiro-e-inconstitucional/>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

BRASIL. **Diário da câmara dos deputados**. Ano LXXI, n. 161, quinta-feira, 15 de setembro de 2016, p. 28-30; 39-40. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD0020160915001610000.PDF#page=>>>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CAMARGO, W.; FONTOURA, R. Percepção ética e sustentabilidade. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 11 set. 2015. Caderno Opinião. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/giro-sustentavel/percepcao-etica-e-sustentabilidade/>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

CARVALHO, O. de. Olavo: “Lula não é propriamente um líder, ele é um símbolo construído pelos outros”. **O Antagonista**, 10 de junho de 2017. Entrevista concedida a Felipe Moura Brasil. Disponível em: <<https://www.oantagonista.com/brasil/olavo-lula-nao-e-propriamente-um-lider-ele-e-um-simbolo-construido-pelos-outros/>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

CONSTANTINO, R. A estranha seletividade das Ongs dos direitos humanos. **Jornal Gazeta do Povo**, Curitiba, 07 de fev. de 2014. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/rodrigo-constantino/artigos/a-estranha-seletividade-das-ongs-dos-direitos-humanos/>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

GONÇALVES, R. Por que o Brasil não pode ter lei trabalhista de país desenvolvido. **Correio Brasiliense**, Brasília, 07 de out. de 2017. Disponível em: <<http://blogs.correiobraziliense.com.br/servidor/por-que-o-brasil-nao-pode-ter-lei-trabalhista-de-pais-desenvolvido/>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

HENNING, L. F. de C. O insustentável transporte público de Curitiba. **Jornal Gazeta do Povo**, Curitiba, 18 de set. de 2017. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/o-insustentavel-transporte-publico-de-curitiba-3b03z5ro7gc0co4uz0zfcy02w>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

MARQUES, I. Com forte apoio popular, projetos contra o desarmamento aceleram para incluir plebiscito na eleição de 2018. **BBC Brasil**, São Paulo, 4 out. 2017. Disponível em: <<http://www.bbc.com/portuguese/brasil-41493672>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

MARTINS, José Pio. Muita tecnologia, pouca sabedoria. **Gazeta do Povo**, Caderno Opinião, Curitiba, 09 jan. 2015. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/muita-tecnologia-pouca-sabedoria-einujluwndi1nnzfv3cqfd5ce>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

MENEZES, M. Quais são as diferenças entre as leis trabalhistas nos Estados Unidos e no Brasil? **Jornal Gazeta do Povo**, Curitiba, 6 de jun. de 2017. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/rodrigo-constantino/artigos/quais-sao-diferencas-entre-leis-trabalhistas-nos-estados-unidos-e-no-brasil/>>. Acesso em: 01 mar. 2018.



RESK, F. Argumentos contra e a favor da redução da maioria penal. **O Estado de S. Paulo**, 31 de mar. de 2015. Disponível em: <<http://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,argumentos-contr-a-favor-da-reducao-da-maioridade-penal,1661582>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

RODRIGUES, A. Programa de combate ao craque de Haddad tem debandada. **Folha de S. Paulo**, 03 de nov. de 2015. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/11/1701426-programa-de-combate-ao-crack-da-gestao-haddad-tem-debandada.shtml>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

SACHSIDA, A. A intervenção federal no Rio de Janeiro é a melhor solução? **Jornal Gazeta do Povo**, Curitiba, 20 de fev. de 2018. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/rodrigo-constantino/artigos/intervencao-federal-no-rio-de-janeiro-e-melhor-solucao/>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

SANT'ANNA, E. 2 em 3 reduziram o uso de crack após passar em ação de Haddad. **Folha de S. Paulo**, 22 abr. de 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2016/08/1808800-2-em-3-reduziram-o-uso-de-crack-apos-passar-em-acao-de-haddad-diz-estudo.shtml>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

SILVA, S. C. A. da. Importância da Amazônia. **Floresta Amazônica**. Disponível em: <<http://floresta-amazonica.info/floresta-amazonica/importancia-da-amazonia.html>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)  
E TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ  
(TCUISV)**

**Título da pesquisa:** DLNotes 2: análise do uso de ferramenta computacional para compreensão leitora de processos argumentativos

**Local de realização da pesquisa:** A pesquisa ocorrerá nos dias 24, 25, 26 e 27 de abril de 2018 (terça a sexta-feira), nas salas B106 (24 e 25/04) e B201 (26 e 24/07) (laboratório de informática) – Bloco B, das 19h às 21h, no campus da UTFPR Curitiba/Sede centro.

**Endereço, telefone do local:** Av. Sete de Setembro, 3165 – Rebouças CEP 80230-901 – Curitiba – PR – Brasil. Telefone Geral +55 (41) 3310-4545.

**Contato com o responsável pela pesquisa:**

**Nome:** Karina Pacheco dos Santos – mestrandia do PPGEL – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens – UTFPR. Campus Curitiba – Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação (DALIC) – Av. Sete de Setembro, 3165 – Bloco E

**E-mail do pesquisador principal:** [karinapacheco19@yahoo.com.br](mailto:karinapacheco19@yahoo.com.br)

**Telefone:** (41) 995768699

**A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE**

**1. Apresentação da pesquisa e participação dela.**

Nós, Karina Pacheco dos Santos, mestrandia do PPGEL, e Prof. Dra. Rossana Aparecida Finau, minha orientadora, esclarecemos que caso você aceite o convite para participar desta pesquisa e assine este termo, será um dos vinte acadêmicos (participantes da pesquisa) selecionados de cursos da UTFPR e PUCPR em 2018 que, após orientações e explicações didáticas, realizará atividades de leitura do gênero artigo de opinião com e sem o auxílio de ferramenta computacional voltada para anotação e, em seguida, irá responder perguntas de interpretação do texto. Você participará desta pesquisa por 8 horas, divididas em quatro encontros, com duração de 120 minutos cada, das 19h às 21h. No primeiro dia (24/04), durante 120 minutos, você será instruído sobre a organização do curso e sobre a leitura de textos argumentativos. Na sequência, será apresentada a ferramenta computacional para anotação DLNotes2 e realizada uma atividade de marcação de um exemplar do gênero artigo de opinião. No segundo e terceiro encontros (25 e 26/04), os participantes serão divididos em dois grupos. O primeiro grupo realizará a leitura e anotação de processos argumentativos em um texto do gênero artigo de opinião com o auxílio da ferramenta computacional DLNotes2, na sequência, irão responder perguntas de interpretação do texto trabalhado. No segundo grupo, será adotado o mesmo procedimento, mas a leitura do texto será realizada em meio analógico (papel), sem o auxílio da ferramenta computacional. Os grupos serão invertidos e serão adotados os mesmos procedimentos no terceiro encontro (26/04). No último

encontro (27/04), com duração de 120 minutos, você fará a leitura e anotações em um terceiro artigo de opinião, com o auxílio da ferramenta computacional DLNotes2, bem como responderá perguntas de interpretação do texto. Por fim, responderá um questionário avaliando o curso nos seguintes aspectos: metodologia, aprendizagem, feedback do professor durante a realização das atividades e percepções sobre o uso da ferramenta computacional.

Além disso, você poderá ser filmado(a) ou fotografado(a) durante todo o processo com o objetivo único acompanhar as dúvidas dos participantes e intervenções da professora durante a realização das atividades, tendo garantido o sigilo de sua identidade e das gravações de áudio e vídeo, conforme o **item 3** deste termo.

## **2. Objetivos da pesquisa.**

Vale destacar que as anotações que você realizar e as questões de interpretação que responder se tornarão fonte de dados para esta pesquisa avaliar como anotações semânticas, realizadas com e sem auxílio de ferramenta computacional, podem contribuir para leitura e compreensão dos procedimentos argumentativos no gênero artigo de opinião.

## **3. Confidencialidade e direitos do participante.**

Garantimos ainda a confidencialidade de seus dados pessoais, ou seja, jamais se divulgará seu nome, suas imagens e gravações de sua voz ou exatamente quem produziu os textos, pois os nomes dos participantes serão citados por meio de códigos, isso a fim de manter a discrição e proteger sua privacidade. Vale ressaltar que você terá liberdade de questionar e de tirar suas dúvidas a qualquer momento durante a realização da pesquisa e durante a realização do curso de extensão, poderão se ausentar da sala a qualquer momento para beber água, ir ao banheiro e descansar. Você estará também livre tanto para discordar quanto para decidir não mais participar da pesquisa, caso deseje, a qualquer tempo, seja no início, ou durante o processo sem prejuízos e poderá optar, ao término da investigação, se deseja ou não ser informado (a) sobre os resultados alcançados.

Você pode assinalar o campo a seguir para receber o resultado desta pesquisa, caso seja de seu interesse:

(  ) quero receber os resultados da pesquisa (e-mail para envio):

\_\_\_\_\_.

(  ) não quero receber os resultados da pesquisa

## **4. Riscos e prevenção dos riscos para os participantes da pesquisa.**

**Os riscos** que você estará sujeito ao participar da pesquisa são: possibilidade de ter leve grau de constrangimento por estar sendo filmado e de pequeno desconforto ou cansaço causado pelo tempo de duração da pesquisa (120 minutos, 4 encontros, totalizando 480 minutos), já que permanecerá a maior parte do tempo lendo e escrevendo, bem como a possibilidade da pesquisa não se realizar ou ser adiada por algum motivo justificável, porém, se isso ocorrer, você será avisado(a) com antecedência e não terá prejuízos com transporte, pois será ressarcido(a) integralmente em

dinheiro com o valor vigente da passagem de ida e volta do transporte público caso isso ocorra. A pesquisa será realizada nos dias 24, 25, 26 e 27 de abril de 2018, nos laboratórios B106 e B201, no Campus Curitiba da UTFPR – Bloco A, das 19h às 21h, no campus da UTFPR Curitiba/Sede centro.

Você também poderá sentir cansaço, sede ou fome. Portanto, para prevenção dos riscos, serão ofertados água e lanche (barra de cereal e bolachas) durante o curso, sem custo algum, além de poderem se ausentar a qualquer momento. Ressalta-se que as imagens e gravações da pesquisa jamais serão utilizadas para outros fins que não sejam os objetivos de análise descritos neste termo e não serão publicadas. Saiba ainda que você terá a liberdade de interromper a pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum, além da disponibilização de água e da possibilidade do participante poder descansar e tirar suas dúvidas quantas vezes desejar ou julgar necessário mesmo durante a pesquisa.

#### **4.1 Ressarcimento, indenização e benefícios em participar da pesquisa.**

**a) Riscos:** quanto ao risco de cancelamento ou mudança nas datas da pesquisa, se tal situação vier a ocorrer por motivo justificável, você terá todo o suporte necessário, sendo informado(a) com antecedência do cancelamento, alteração da data da pesquisa. Caso haja algum gasto com transporte, você será ressarcido, conforme descrito no ressarcimento. As medidas anteriormente citadas certamente propiciarão a você e aos demais participantes o necessário conforto e a garantia de direitos que evitarão ou minimizarão os riscos ainda que estes sejam pequenos e comuns ao longo da carreira acadêmica.

**b) Benefícios:** no entanto, você participante da pesquisa, deve estar ciente que há benefícios em participar dela, principalmente, que está contribuindo para a realização de um trabalho científico, de forma que seja avaliado como as anotações realizadas com e sem o auxílio da ferramenta computacional contribuem para compreensão dos processos argumentativos no gênero artigo de opinião. Saiba também que você estará contribuindo para um estudo que poderá apontar, para as comunidades acadêmica e escolar, possibilidades de trabalho com tecnologias digitais, bem como indicar se elas podem beneficiar ou não o ensino-aprendizagem da leitura e interpretação de textos.

**c) Ressarcimento:** ressalta-se que, caso a pesquisa seja cancelada e isso não seja avisado em tempo hábil, ocasionando em algum gasto com transporte, você, participante, terá o reembolso integral em dinheiro do valor vigente da passagem de ida e volta do transporte público.

**d) Indenização:** destaca-se que, caso você tenha algum dano material ou imaterial em decorrência de sua participação no estudo, você será indenizado com a devida cobertura material, conforme determina a lei.

#### **5. Critérios de inclusão e exclusão.**

**Os critérios de inclusão** dos selecionados da pesquisa são: vinte participantes, dentre eles você, que devem ser alunos regulares de primeiro, segundo ou terceiro períodos de cursos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e/ou da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), ser maiores de idade, conforme a legislação, e que não possuam dependência em

nenhuma disciplina de seus respectivos cursos de graduação. Você foi convidado(a) e será incluído(a) como participante por ser estudante de graduação e, em tese, atuar constantemente em práticas escriturais e leitoras, bem como estar em processo de aquisição inicial de práticas de leitura e de escrita acadêmica. Desse modo, as estratégias de leitura e as atividades de interpretação que serão trabalhadas durante o curso poderão contribuir, em tese, para sua formação. Além disso, poderá aplicar os conhecimentos adquiridos com o uso da ferramenta computacional em suas futuras práticas profissionais. Em virtude de a pesquisadora deste projeto atuar como professora na PUCPR e mestranda na UTFPR, justifica-se a escolha dessas universidades, devido à facilidade de convidar estudantes dessas instituições para participar da pesquisa, além da proximidade dos Campus das duas universidades, o que facilita o deslocamento dos estudantes até o local de aplicação da pesquisa. O número de vinte participantes é justificado pela quantidade média de vagas ofertadas para cursos de extensão e lotação para laboratório de informática.

Portanto, os 20 alunos foram selecionados levando em conta também a iniciativa dos primeiros que se propuserem a participar após tomarem conhecimento completo do teor e de como se envolverão na análise.

O **critério de exclusão** da pesquisa será: não serão selecionados para participar os alunos que apresentarem alguma limitação relativa ao seu estado clínico ou alguma patologia que impossibilite as práticas de leitura, escrita e digitação. Portanto, ao aceitar participar da pesquisa e ao assinar e concordar com este termo (TLCE/TCUISV), você está declarando e assegurando a autonomia pela do seu estado de saúde. Além disso, ao tornar-se participante voluntário da pesquisa, você terá à disposição o apoio do Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil – NUAPE, da UTFPR, o qual é responsável pelo acompanhamento do desempenho dos discentes, atendimento psicopedagógico e suporte na execução de programas estudantis da universidade. Esse serviço pode ser contatado pelo e-mail e telefone: [nuape-ct@utfpr.edu.br](mailto:nuape-ct@utfpr.edu.br); (41) 3310-4726. O NUAPE encontra-se localizado na UTFPR – Campus Curitiba – Av. Sete de Setembro, 3165 – Bloco E (em cima do Banco do Brasil). CEP: 80230-901 Curitiba – Paraná – Brasil. Os participantes também poderão contar com o suporte do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens – PPGEL, localizado na UTFPR – Campus Curitiba – Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Av. Sete de Setembro, 3165 – Bloco E.

## **6. ESCLARECIMENTOS SOBRE O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA:**

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) é constituído por uma equipe de profissionais com formação multidisciplinar que está trabalhando para assegurar o respeito aos seus direitos como participante de pesquisa. Ele tem por objetivo avaliar se a pesquisa foi planejada e se será executada de forma ética. Se você considerar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você foi informado ou que você está sendo prejudicado de alguma forma, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR). **Endereço:** Av. Sete de Setembro, 3165, Bloco N, Térreo, Bairro Rebouças, CEP 80230-901, Curitiba-PR, **Telefone:** (41) 3310-4494, **e-mail:** [coep@utfpr.edu.br](mailto:coep@utfpr.edu.br).

**7. CONSENTIMENTO (do participante de pesquisa ou do responsável legal – neste caso anexar documento que comprove parentesco/tutela/curatela)**

Declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos, benefícios, ressarcimento e indenização relacionados a este estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Nome Completo: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_

Estado: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data:

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Nome completo: Karina Pacheco dos Santos

Assinatura pesquisador (a): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

(ou seu representante)

**Atenção: Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar dele, você pode se comunicar com o responsável pela pesquisa.**

**8. Contato do Comitê de Ética em Pesquisa que envolve seres humanos para denúncia, recurso ou reclamações do participante pesquisado:**

Comitê de Ética em Pesquisa que envolve seres humanos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR)

**Endereço:** Av. Sete de Setembro, 3165, Bloco N, Térreo, Rebouças, CEP 80230-901, Curitiba-PR,

**Telefone:** 3310-4494, **E-mail:** [coep@utfpr.edu.br](mailto:coep@utfpr.edu.br)

## APÊNDICE B – MATERIAL UTILIZADO PARA O ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO

### Organização do curso

- **Encontro 1:** apresentação do pesquisa e assinatura do Termo de Consentimento; conceitos sobre argumentação; marcação livre na ferramenta DLNotes2.
- **Encontro 2:** tipos de argumentos e operadores argumentativos; atividade de leitura e interpretação do gênero artigo de opinião – parte 1.
- **Encontro 3:** atividade de leitura e interpretação do gênero artigo de opinião – parte 2.
- **Encontro 4:** atividade de encerramento, avaliação do curso e da ferramenta DLNotes2.

### O que é argumentar?

- A argumentação é uma atividade humana, pois, oralmente ou por escrito, em nossas interações, somos solicitados a emitir opinião, a assumir um ponto de vista.
- Algumas situações em que a argumentação é requerida: na escola, em seminários ou provas, em justificativas, em requerimentos; concursos ou exames, em entrevistas ou solicitação de produção de textos; no mundo do trabalho, na apresentação de um projeto ou pedido de aumento de salário; na vida familiar, quando negociamos com amigos, pais, filhos e irmãos.

### A importância da argumentação

- Transformar as práticas argumentativas em objeto de reflexão é ter consciência sobre os efeitos da argumentação, bem como o domínio de estratégias argumentativas para atingir os propósitos comunicativos.
- A leitura de textos argumentativos é importante para:
  - a) Compreensão e reconstrução das estratégias empregadas pelo produtor do texto.
  - b) Identificação de posicionamentos e intenções do autor.
  - c) Aprendizado da estrutura do texto e desenvolvimento do raciocínio crítico, tornando-o preparado para produzir o gênero.

### A argumentação na Nova Retórica

- Na argumentação, por meio de estratégias linguísticas e retóricas, busca-se persuadir o outro a adotar determinados posicionamentos ou ações. É sempre direcionada a um público específico.
- Considerando que não há neutralidade na linguagem, todo discurso é argumentativo.
- Na argumentação retórica, há um conjunto de estratégias argumentativas planejadas para persuadir um público em determinado contexto.

### A argumentação na nova retórica

- Os autores da Nova Retórica, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), rompem com a tradição lógico-matemática e, para eles, a argumentação é o campo do possível, do verossímil.
- Ato de persuadir: corresponde ao uso de argumentos plausíveis e verossímeis, buscando atingir a vontade e sentimento dos interlocutores, assim, tem um caráter mais ideológico, subjetivo e temporal, bem como é destinado a um auditório particular.

### Argumentação no gênero artigo de opinião

- Assim como em outros textos de base argumentativa, no gênero artigo de opinião é predominante o uso de argumentos em defesa de uma tese, a qual pode ser confirmada ou refutada ao longo da argumentação.
- Nesse gênero, geralmente, os verbos são empregados no presente do indicativo, como forma de expressão permanente do tema, de teor polêmico em dada cena discursiva.
- Vejamos, a partir do texto “O descaminho das humanidades”, a organização mais comum do gênero artigo de opinião.

### Artigo de opinião - Introdução

- Apresentação da ideia geral a ser debatida e o problema, que pode ser feito em forma de pergunta ou não.

#### O descaminho das humanidades por [Carlos Drummond](#) – publicado 08/04/2018

Registrada no fim de março no Senado, a proposta de extinção dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Sociologia, Artes e Artes Cênicas das universidades públicas contava, na segunda-feira 26, com o apoio de 3.670 indivíduos. Caso essa “ideia legislativa” obtenha ao menos 20 mil adesões no prazo de até quatro meses, será enviada à Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa para debate e parecer dos senadores e eventual encaminhamento de projeto de lei.

Apresentação do tema/problema a ser debatido

O objetivo declarado da proposta é favorecer o ensino privado. A eliminação dos cursos se justificaria, nos termos da sugestão, por serem “baratos e facilmente realizáveis em universidades privadas, presencialmente e à distância”.

**Tese: posicionamento do autor**  
**Antítese: posicionamento contrário ao exposto pelo autor**

A última especificação conecta-se à intenção de o governo liberar a realização de 40% do Ensino Médio à distância, **senha para a privatização e o rebaixamento generalizados da educação, impulsionados também pelo Programa “Escola Sem Partido”, aprovado em alguns municípios.**

## Artigo de opinião - Desenvolvimento

O problema será debatido, a estrutura mais comum de desenvolvimento é:

- Apresentação de **argumentos** para defesa da tese;
- Apresentação da **antítese**: ponto de vista contrário exposto anteriormente em relação ao problema debatido;
- Apresentação de **contra-argumentos**: afirmações contrárias ao ponto de vista, as quais serão rebatidas.
- **Conflito ou conciliação entre tese e antítese** na síntese, que pode apresentar uma vitória ou verdade média entre os pontos de vista em conflito.

As faculdades particulares passariam a ser as ofertantes exclusivas dos cursos extintos nas universidades federais gratuitas, as mais bem avaliadas nos rankings mundiais de qualidade. Estas deixariam de formar professores e pesquisadores naquelas áreas de conhecimento e de fornecer disciplinas a outras estruturas curriculares. Entre os prejudicados figuram, por exemplo, os bons cursos de Economia das universidades federais, que incluem o ensino de história. Cabe lembrar que a história, segundo o economista norueguês Erik S. Reinert, é o único laboratório disponível para os profissionais do seu ramo. Sem o aporte desta e de outras matérias de humanidades, será ainda mais difícil evitar o atrelamento completo do ensino aos interesses do setor financeiro.

Argumentos

Há uma relação inseparável, entretanto, entre o conhecimento de ciências humanas e uma boa formação em economia, chama atenção Andrew John Mearman, professor da Escola de Negócios Bristol da Universidade West of England. **Apesar de os currículos da maior parte dos cursos denotarem a concepção de que as habilidades necessárias aos profissionais da área são essencialmente a capacidade de elaborar matemática de alto nível e reproduzir os pontos centrais de determinada linha de pensamento**, diz Mearman, vários estudiosos reconhecem o caráter essencial do conhecimento de humanidades na solução de problemas complexos que exigem saber econômico combinado à flexibilidade de pensamento, insights de outras disciplinas e consciência da realidade social e política do país e do mundo.

Argumento / contra-argumento

Segundo a filósofa Martha C. Nussbaum, da Universidade de Chicago, referência no debate sobre educação, “o ensino de economia deve recorrer às humanidades e às artes a fim de promover um clima de responsabilidade vigilante e uma cultura de inovação criativa. Assim, não somos forçados a escolher entre uma forma de educação que busque o lucro e outra que promova a boa cidadania. Uma economia florescente requer as mesmas habilidades que apoiam a cidadania. Os proponentes da ‘educação para o lucro’ adotaram uma concepção empobrecida do que é necessário para atingir seu próprio objetivo.”

Argumento

Os obscurantistas brasileiros perfilam com seus pares estadunidenses na campanha permanente pela abolição do ensino de humanidades. **“Talvez pudéssemos passar sem certos luxos intelectuais. Os contribuintes não deveriam estar subsidiando a curiosidade intelectual”, disparou o governador da Califórnia em 1967, Ronald Reagan, ao se pronunciar sobre o assunto.**

**O senador da Flórida, Marco Rubio, durante sua campanha em 2016, disse no Twitter: “Nós não podemos continuar nos formando em graduações que não levam a empregos. Você pode decidir se vale a pena tomar emprestado 50 mil dólares para se especializar em filosofia grega, mas lembre que o mercado para os filósofos gregos tem sido muito difícil nos últimos 2 mil anos”.**

Argumento / Contra-argumentos

O deboche resvala na tradição intelectual dos chamados “pais fundadores” dos Estados Unidos, versados nos autores clássicos fundamentais ao conhecimento humano e de grande importância atual, ensina a filósofa Monique Canto-Sperber. Muitos de nossos problemas morais, diz, são os mesmos que os gregos se colocavam e as respostas deles são ainda em parte as nossas. Thomas Jefferson, por exemplo, dominava o latim, o grego e o francês e prosseguiu no estudo dos clássicos da Antiguidade durante sua formação em Direito. Para ingressar no King’s College, futura Universidade Colúmbia, Alexander Hamilton precisou mostrar proficiência nas gramáticas grega e latina, ler três textos de Cícero e a Eneida, de Virgílio, no original em latim, requisitos necessários também ao ingresso de James Madison no College of New Jersey, atual Universidade de Princeton.

Argumentos e conflito entre tese e antítese

## Artigo de opinião - Conclusão

- Apresentação um balanço do que foi exposto anteriormente de maneira lógica, nela é possível ampliar a problemática proposta, mostrando que ela faz parte de um problema mais amplo. A conclusão deve estabelecer sempre relação com o desenvolvimento e devem ser evitados os lugares comuns.



---

O percurso intelectual dos *founding fathers* está bem descrito em inglês e ao menos em parte é encontrável também em português, mas talvez seja sempre grego para os inimigos das humanidades, ao Norte e ao Sul.

Conclusão

## APÊNDICE C – MATERIAL DE APOIO



### LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EM FERRAMENTA COMPUTACIONAL

#### 1. TIPOS DE ARGUMENTOS

- Os argumentos são justificativas contra ou a favor de uma determinada tese, com o intuito de persuadir o interlocutor a aceitá-la como “justa ou injusta, moral ou imoral, benéfica ou prejudicial, etc.” (FIORIN, 2015, p. 116).

CATEGORIAS	TIPOS DE ARGUMENTOS
2.3.1 Os argumentos quase lógicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a definição;</li> <li>- a comparação;</li> <li>- a inclusão e a divisão;</li> <li>- argumento do probabilístico.</li> </ul>
2.3.2 Argumentos fundamentados na estrutura da realidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- implicação e concessão;</li> <li>- causalidade;</li> <li>- <i>argumentum ad consequentiam</i>;</li> <li>- os fatos;</li> <li>- <i>argumentum ad hominem</i> e <i>argumentum tu quoque</i>;</li> <li>- argumento de autoridade.</li> </ul>
2.3.3 Argumentos que fundamentam a estrutura do real	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o argumento pelo exemplo;</li> <li>- o argumento por ilustração.</li> </ul>

#### A definição

- A definição consiste em atribuir um predicado a alguma coisa, ou seja, dizer o que ela é. Por exemplo, o predicado animal corresponde a todas as espécies, no entanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o fato de ser racional, sendo a sua definição *homem é animal racional*.
- As fórmulas condensadas, conhecidas por *slogans*, também apresentam uma forma de definição de força argumentativa. Por exemplo, o slogan da marca O Boticário, “Acredite na beleza”; ou o slogan do governo da ex-presidente Dilma Rousseff, “País rico é país sem pobreza”.

- A definição é um argumento quase lógico porque há diferentes maneiras de atribuir uma propriedade a algo ou alguém.

**Definição do ex-presidente Lula por Olavo de Carvalho (2017):**

*“inteiramente feito pelos outros: feito pelo partido, feito pelos bancos, feito pela mídia. Ele não tem mérito nenhum nesta coisa. Ele não é propriamente um líder, ele é um símbolo construído pelos outros”.*

**Definição do ex-presidente Lula por Ricardo Costa de Oliveira (2006):**

*“Lula é o maior líder popular brasileiro depois de Getúlio Vargas, suplantando outros políticos famosos pela aproximação com a população mais pobre, como Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e Leonel Brizola”.*

### A comparação

- Busca diferenciar ou aproximar objetos, na comparação, não se expõe as características de um objeto, mas se busca aproximação dele com outro conhecido.
- Um exemplo atual e muito comum, para justificar a reforma trabalhista no Brasil, é tomar como base as diferenças e comparar as leis trabalhistas brasileiras e americanas. Como ocorre nos dois argumentos a seguir:

**Argumento de Mateus Menezes (2017):**

*“Na parte jurídica que rege as relações de trabalho nos Estados Unidos a doutrina do direito do trabalho é fundamentada na maior parte das vezes em influências calvinista, com forte valorização do liberalismo clássico, dos aspectos da individualidade e colaboraram para o lançamento das bases do pensamento jurídico liberal seguido pelo ordenamento estadunidense em oposição da Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), inspirada na “Carta del Lavoro”, de Benito Mussolini, um modelo trabalhista coletivista, centralizadora, autoritária, estatista, paternalista, populista, concede grandes poderes, privilégios para burocratas e sindicalistas.*

**Argumento de Reginaldo Gonçalves (2017):**

*“O trabalhador norte-americano paga menos impostos, não tem no seu salário todos os descontos existentes aqui e pode fazer uma previdência privada. No orçamento da maioria das famílias brasileiras não há folga para isso. Nosso trabalhador sujeita-se à Previdência Social e ao fator previdenciário, que retira grandes parcelas do que recolheu a vida toda. [...] O problema maior que temos aqui no Brasil é de natureza política. Aqui, todos pagam tributos abusivos sem limites para manter a máquina funcionando. Por isso, não se pode comparar as legislações. O mais importante é que haja uma condição para que as pessoas possam ter acesso à educação, habitação, segurança e transporte e a uma remuneração mínima capaz de propiciar qualidade de vida”.*

### A inclusão e a divisão

- Nesses dois tipos de argumentos, a parte pode representar o todo ou o todo pode representar as partes.
- Na divisão é atribuída uma propriedade de uma ou de cada parte ao todo. Ex.: “a maioria dos adolescentes em conflito com a lei sabe que cometeu crimes passíveis de punição” (RESK, 2015). Nesse raciocínio, se a maioria sabe, todos também sabem.

- Na inclusão, considera-se que uma parte tem as mesmas características do todo, ou seja, o que vale para o todo vale para as partes. Ex.: *o corpo é um organismo vivo; ora, o coração faz parte desse organismo; portanto, o coração é vivo; existem políticos corruptos; logo, a política não presta* (FIORIN, 2015).

#### Argumento do probabilístico

- É o argumento que apela para a lógica quantitativa, para o clamor da maioria como verdade.

#### **Argumento contra o porte de armas, de Ivan Marques (2017):**

*“Mas, para aqueles que atacam o estatuto, o povo brasileiro fez sua escolha pelo acesso às armas no referendo (que se diferencia do plebiscito por ser realizado após a aprovação de uma regra legislativa) realizado em 2005. O referendo perguntava se “o comércio de armas de fogo e munição deve ser proibido no Brasil”, e a resposta de 63% dos brasileiros foi pelo não.”*

#### Implicação e concessão

- Os esquemas implicativo e concessivo ocorrem a partir da relação entre premissas:
  - a) implicação (se a, então b), trata das regularidades, aquilo que foi realizado porque era possível;
  - b) concessão (a, embora b), condiz com o que rompe com as expectativas, com o que é regularidade.

#### **Argumento a favor da intervenção militar no Rio de Janeiro - concessão:**

*“Não, a intervenção federal não é a melhor das soluções. Contudo, é forçoso dizer que entre o rol de possibilidades a intervenção federal no Rio de Janeiro me parece ser a melhor das soluções disponíveis ao governo federal no momento. Em resumo, creio que o governo federal acertou ao implementar a medida. Não creio que seja a solução de longo prazo, mas no curto prazo fará bem ao Rio de Janeiro”* (SACHSIDA, 2018).

#### **Argumento contrário à intervenção militar no Rio de Janeiro - implicação:**

*“É a primeira vez que se decreta uma intervenção federal; não há exemplos a seguir, modelos que funcionaram ou erraram. Mas há a Constituição. E, pelos parâmetros constitucionais, o Decreto de intervenção é inconstitucional”* (ALMEIDA, 2018).

#### Causalidade

- No argumento de causalidade há a exposição da causa dos fenômenos, a partir da suposição de uma sequência de fatos, em que um fenômeno antecedente produz determinado efeito.

**O Cientista Social, Luiz Felipe de Castro Henning (2017), em relação ao custo da passagem e modelo de transporte na cidade de Curitiba, defende que isso ocorre devido aos abusos de empresas de transporte público na capital:**

*“Ainda em 2013 estudos dirigidos por sindicatos, pela Comissão de Análise dos Parâmetros da Tarifa e, posteriormente, por uma CPI na Câmara Municipal de Curitiba chegaram à conclusão de que a tarifa é superfaturada em ao menos 30 a 45 centavos. Estes estudos ainda encontraram fortes evidências de formação de cartel na licitação do transporte, o que por si invalida os contratos. Todos esses abusos por parte das empresas foram encontrados sem que se abrisse a “caixa preta” de fato, para lá ver quantas mais irregularidades existem. Tal realidade de abuso faz do transporte público de Curitiba o mais caro do Brasil – na última elevação de tarifa, teve seu valor reajustado em mais que o dobro da inflação prevista.”*

### **Argumentum ad consequentiam**

- Nesse argumento, também conhecido como argumento pragmático, defende-se uma ação com vistas nos efeitos que ela causará.

**Na reportagem veiculada na Revista Superinteressante, quando se afirma que a pena de morte não irá reduzir a criminalidade, defende-se que ela não seja implementada para não haver efeitos negativos no futuro:**

*“O principal argumento pelo fim da pena de morte é o fato de que ela simplesmente não funciona – não, pelo menos, na redução da criminalidade. Exemplo: nos 36 estados americanos que adotam a pena, o índice de assassinatos por 100 mil habitantes é maior que o registrado nos outros 14 estados que não condenam à morte. Na França, especialistas em segurança pública garantem que a violência não explodiu depois que a guilhotina foi aposentada, em 1977. No Irã, o exemplo é inverso: a pena de morte foi reintroduzida em 1979, com a revolução islâmica, mas não significou nenhuma redução das taxas de criminalidade”.*

### **Os fatos**

- Ao contrário do que pressupõe o provérbio, “contra fatos não há argumentos”, nem sempre os fatos são objetivos, verdadeiros neutros ou incontestáveis.
- Há realidades complexas que podem ser questionadas e interpretadas.
- Exemplo de fato em relação à violência no Rio de Janeiro: “A rotina de tiroteios em diversas favelas do Rio de Janeiro tem por cenário um labirinto de casas recheadas de seres humanos, acuados e humilhados” (BURGOS, 2018).
- O uso de dados numéricos é uma forma de tentar atribuir um valor factual ao que é exposto.

**Argumento contra da campanha de combate o craque do ex-prefeito Haddad:** afirma-se que 25% dos beneficiados evadiram do programa

*“Em um ano, porém, essa frente de trabalho tem sido aos poucos desidratada: 25% dos usuários que percorrem os arredores da cracolândia com uniformes azuis do programa largaram esse serviço”. (RODRIGUES, 2015).*

**Argumento a favor da campanha de combate o craque do ex-prefeito Haddad:** trecho da reportagem “2 em 3 reduziram o uso de crack após passar em ação de Haddad”

*“Para 95% dos entrevistados, o Braços Abertos teve impacto positivo ou muito positivo em suas vidas. Antes de fazerem parte da ação, 51% deles já haviam realizado algum tipo de tratamento – 32% haviam sido internados em clínicas para atenção em álcool e drogas”. (SANT’ANNA, 2016).*

### **Argumentum ad hominem e argumentum tu quoque**

- O *argumentum ad hominem* (= argumento dirigido à pessoa) visa desqualificar o adversário, colocando em dúvida a sua credibilidade e qualificando-o como alguém incompetente ou não confiável.
- Já o *argumentum tu quoque* tem por objetivo rebater uma crítica atacando diretamente seus opositores, desqualificando o argumento do oponente ao recorrer a ações realizadas no passado e vistas como hipócritas ou incoerentes.

#### **O deputado Jair Bolsonaro, ao ser acusado de apologia ao estupro, rebate os seus oponentes empregando os argumentos *argumentum ad hominem* e *argumentum tu quoque*:**

*“Essa mesma Ela Wiecko, Subprocuradora da República, que há poucas semanas foi flagrada em Portugal fazendo manifestação político-partidária contra o interino Michel Temer, foi defenestrada da Subprocuradoria. Mas esse é o tipo de gente que lá me denunciou. [...] Começo aqui com um representante do Ministério Público aqui do DF, onde ele diz que não se garante direitos humanos violando direitos humanos. Ou seja, ele é contra, como falou aqui, a castração química, para defender os direitos humanos do estuprador – agora a estuprada que se exploda! Mais avante aqui, a Sra. Deborah Duprat, ela agora, em nota técnica para a Câmara, se posicionou contra a Escola Sem Partido. [...] Continua aqui, mais uma senhora aqui, que falou também né, ela é assistente da Secretaria de Criança do DF aqui. Ela diz aqui que o estupro é cultura. E obviamente, ela não falou, mas se conclui, que pedofilia é patologia. Essas pessoas que falam contra a pedofilia aqui. Outra das senhoras que se pronunciaram aqui, a Sra. Ana Cláudia, representante do Coletivo Lésbico Coturno de Vênus – ‘que lindo!’ –, disse que, desmilitarizando a Polícia Militar, nós estaríamos ajudando a defender a mulher vítima de violência”. (BRASIL, 2016, p. 39-40).*

### **Argumento de autoridade**

- Esse argumento visa levar o auditório a aceitar um ponto de vista com base em uma autoridade respeitada ou especialista em dada área do saber.
- Ele ocorre a partir da citação de um terceiro muito respeitado ou autoridade para um auditório determinado.
- No argumento de autoridade, pode-se recorrer à ordem do saber (especialista de uma área) ou à ordem do poder (alguém que exerce poder sobre outras pessoas).

#### **No artigo em defesa dos cursos de humanidades, Carlos Drummond (2018) cita uma filósofa para defender seu ponto de vista:**

*“Segundo a filósofa Martha C. Nussbaum, da Universidade de Chicago, referência no debate sobre educação, ‘o ensino de economia deve recorrer às humanidades e às artes a fim de promover um clima de responsabilidade vigilante e uma cultura de inovação criativa. Assim, não somos forçados a escolher entre uma forma de educação que busque o lucro e outra que promova a boa cidadania. Uma economia florescente requer as mesmas habilidades que apoiam a cidadania. Os proponentes da ‘educação para o lucro’ adotaram uma concepção empobrecida do que é necessário para atingir seu próprio objetivo’.”*

### O argumento pelo exemplo

- A partir de casos particulares, há a formulação de um princípio geral ou a probabilidade dos casos idênticos se repetirem. Os casos particulares são empregados para a comprovação de uma tese.

**José Pio Martins (2015), para defender que realizar várias tarefas ao mesmo tempo pode ser prejudicial, apresenta o exemplo do piloto de avião que causou um acidente por estar realizando mais de uma atividade simultaneamente:**

*“No dia 3 de setembro de 1989, o comandante Cezar Garcez pilotava o Boeing 737-200 da Varig, na rota São Paulo-Belém, com 48 passageiros e seis tripulantes. Tendo pego a rota contrária, o comandante foi obrigado a fazer pouso forçado na floresta perto de São José do Xingu, Mato Grosso, matando 12 pessoas e ferindo outras 13. [...] Mas por que o comandante cometeu um erro tão primário? Segundo as investigações, o piloto e os tripulantes estariam fazendo aquilo que os entusiastas da geração Y dizem ser a marca dos jovens de hoje: fazer várias coisas ao mesmo tempo [...]. O piloto Cezar Garcez e os tripulantes estavam distraídos ouvindo o jogo da seleção brasileira contra o Chile, válido pelas eliminatórias da Copa do Mundo de 1990, e não prestaram a devida atenção na diferença entre 270 e 027, tomando o rumo da mata”.*

### O argumento por ilustração

- O argumento por ilustração serve para reforçar uma tese considerada como aceita. É voltado mais para o sentimento e para comoção, pois o intuito não é a comprovação.

**Para reforçar a tese com relação ao descaso com as universidades públicas, em especial no Rio de Janeiro, Paula Cesario Costa (2015) apresenta vários casos de abandono:**

*“O portão do campus da Urca está fechado ‘por questão de segurança’, informa cartaz na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). No restaurante da Universidade Federal Fluminense (UFF), a suspensão das atividades foi anunciada ‘para preservar as condições sanitárias’. Pelos campi, sacos de lixo se espalham pelos corredores, e os banheiros estão em porca miséria. Focos de dengue se multiplicam. Alunos trocam cadernos por vassouras. Professores revezam-se na portaria. [...] No século do conhecimento e da inovação, o Brasil mudou de escala. Optou por jogar as universidades no lixo”.*

## 2. OPERADORES ARGUMENTATIVOS

- Os operadores argumentativos, ao mesmo tempo em que ligam as sentenças, são recursos linguísticos capazes de explicitar as relações de sentido entre as proposições, indicando o caminho da argumentação.
- A compreensão do texto pressupõe uma representação coerente de seu significado, para tanto, o leitor precisa relacionar os diferentes eventos no texto.
- Os operadores argumentativos podem auxiliar nesse processo, apontando a direção das conexões estabelecidas.

Expressões conectivas do tipo argumentativo	Valores semânticos
em primeiro lugar, primeiramente, notadamente, antes de mais nada, antes de tudo, acima de tudo, em particular, principalmente, sobretudo, prioritariamente	<b>Prioridade ou relevância</b> Ex.: “ <i>Em primeiro lugar, é preciso ter algum dinheiro para investir se você quiser se tornar um investidor. Por isso, junte dinheiro por um tempo e tenha ciência que ele não poderá ser gasto, não pelo menos enquanto estiver investido.</i> ”
mais... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto	<b>Comparação</b> Ex.: “ <i>Em 15 anos, capital paulista terá mais velhos do que jovens; atual geral de idosos é mais ativa do que anteriores.</i> ” (FAGUNDEZ, 2015).
assim, desse modo, portanto, dessa forma, dessa maneira; isto é, quer dizer, a saber, por exemplo, pois, que	<b>Confirmação, ilustração, justificação</b> Ex.: Projeto de regulamentação do UBER: “ <i>Para o Poder Executivo o projeto é bom, pois reforça a visão de que esse tipo de serviço é uma concessão pública, que precisa ser organizado e poderá gerar receita, por meio das diversas taxas que serão impostas. Para as empresas, os desafios organizacionais serão maiores, pois terão de lidar com diferentes legislações municipais</i> ” (FIORAVANTI, 2017).
E, ainda, assim como, até, além do mais, além de tudo, até, não só (...) mas também, não apenas (...) mas ainda, enfim, nem	<b>Acréscimo de um dado novo, de um argumento, adição, enumeração de itens</b> Ex.: “ <i>O acesso à rede de água e esgoto traz mais dignidade para a vida das pessoas, além de gerar uma série de avanços econômicos e sociais para o país</i> ” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2015).
ou, seja	<b>Alternância ou disjunção (podendo ser inclusiva exclusiva)</b> Ex.: “ <i>Quando uma universidade tem paúra de constituir, consolidar e promover sua comunicação jornalística própria, das duas uma: ou está sonhando da sociedade a riqueza de sua vida intelectual, livre e sem receio do ‘perigoso’ contraditório, ou na verdade está paralisada pelo medo, a intolerância e a mediocridade (se não estiver já melancolicamente morta por dentro).</i> ” (MUNIZ, 2018).
de fato, na verdade, na realidade, com efeito, efetivamente, afinal, com certeza	<b>Confirmação, admissão</b> Ex.: “ <i>Ainda hoje é bastante comum a prática escolar de se tratar isoladamente a leitura, a escrita e a gramática, como se essas fossem instâncias que pouco dialogam. Nessa perspectiva, a escola tem conferido à leitura e à escrita um tratamento cada vez mais distanciado do que, de fato, são essas atividades, socialmente.</i> ” (LIMA, 2016)



<p>mas, porém, contudo, no entanto, entretanto, por outro lado, em compensação, enquanto que, ao passo que</p>	<p><b>Oposição, contraste, restrição</b>  Ex.: “A vida do imigrante na Inglaterra não é fácil. A maioria mora em residências pequenas e frequentemente é lembrada de que ele é imigrante, não cidadão nacional. O país é organizado, a violência urbana é quase nula, o povo é educado, as coisas funcionam e há muito que admirar na Inglaterra. <b>Mas</b> o imigrante é sempre um estrangeiro e, mais adiante, muitos podem ser instados a deixar o país” (MARTINS, 2012).</p>
<p>porque, como, pois, porquanto, por causa de, em virtude de, uma vez que, em vista de, dado que, desde que, visto como</p>	<p><b>Causalidade</b>  Ex.: “A principal causa crises de depressão na universidade é a mudança da adolescência para a vida adulta, que ocorre bem na fase em que o jovem está na graduação. <b>Por causa</b> das cobranças, o estudante se sente pressionado e confuso e o resultado é a falta de motivação para estudar, dificuldade de concentração, baixo desempenho acadêmico, reprovação, trancamento de disciplinas e, na pior das hipóteses, evasão” (SIMAS, 2012).</p>
<p>de modo que, de maneira que, de sorte que, de forma que, a tal ponto que, por conseguinte, por essa razão, por esse motivo, por isso, conseqüentemente, em conseqüência disso, com isso</p>	<p><b>Conseqüência</b>  Ex.: “O voto é um direito do cidadão, e não um dever. Sua obrigatoriedade revela uma faceta autoritária da política brasileira e torna a ida às urnas um mero cumprimento das leis, e não um ato de consciência. <b>Por essa razão</b>, os candidatos sentem-se menos comprometidos com o eleitor. Essa é a posição da Folha”. (Folha de S. Paulo, 2014).</p>
<p>a fim de que, para que, com o propósito de, com a pretensão de, com a intenção de, com o objetivo de, com a finalidade de, com o intuito de</p>	<p><b>Finalidade</b>  Ex.: “A população negra foi escravizada no Brasil por muito tempo e a escravatura abolida há pouco (em termos históricos). O Estado também não concedeu políticas <b>a fim de</b> dar oportunidades mínimas de sobrevivência – moradia e emprego – a essa população” (MERELES, 2016).</p>
<p>Embora, conquanto, ainda que, apesar de que, ainda assim, mesmo que, a despeito de, não obstante, malgrado, em que pese, se bem que, por mais que, por muito que</p>	<p><b>Concessão</b>  Ex.: “Emigrar para Londres, cidade glamourosa e centro importante da história mundial, e lá viver é o sonho dourado de muitos. Mas, quando se tornam reais, os sonhos revelam seus espinhos. A Inglaterra, <b>apesar das</b> vantagens, apresenta vários problemas para o imigrante” (SIMAS, 2012).</p>

Fonte: adaptado de Antunes (2010, p. 138-139).

## APÊNDICE D – ATIVIDADE 1



### LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EM FERRAMENTA COMPUTACIONAL

Leia com atenção o artigo de opinião. Em seguida, leia novamente o texto e marque:

- a) **A tese:** o posicionamento do autor sobre a questão debatida.
- b) **A apresentação do tema e do problema:** qual é a temática abordada e a situação que gerou a discussão debatida.
- c) **Os tipos de argumentos:** justificativas a favor da tese.
- d) **A antítese e os contra-argumentos:** afirmações e argumentos contrários à tese, os quais contestados/rebatidos.
- e) **A conclusão:** retomada ou reformulação da tese.

#### “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”

Especialista afirma que críticas superficiais têm por objetivo a privatização do sistema

*Por Madalena Guasco Peixoto*

Não é de hoje que se descobriu no Brasil que o ensino superior é um negócio vantajoso. Não a formação propriamente dita, não a elaboração e consolidação de um pensamento crítico — essa tem importado pouco, **sobretudo** em épocas de aprofundamento de recuos e rupturas democráticas, como este pelo qual passa o país, em que a universidade e todo seu potencial reflexivo são encarados como obstáculos aos interesses das forças que tentam manter o poder. Diz-se negócio na acepção primeira que o termo tem no dicionário: uma transação comercial como outra qualquer cujos objetivo e resultado não são a educação, **mas** o lucro.

Prova desse perigo alarmante são os sucessivos ataques à universidade pública que têm se alastrado nos últimos tempos, da desmoralização e criminalização de reitores e ex-reitores — casos entre os quais se destaca, tristemente, o suicídio do ex-reitor da Universidade Federal de Santa Catarina, Luiz Carlos Cancellier, após ser submetido à perseguição e à humilhação — **até** o relatório do Banco Mundial divulgado no fim do ano passado, que sugeriu a cobrança de mensalidade no ensino público superior no Brasil.

A “sugestão” não chegou a ser uma novidade, já tendo sido apoiada por pretensos defensores da educação no país, e voltou à baila nos últimos dias em veículos de imprensa de grande circulação. Num jornal de alcance nacional, foi apontado que os gastos das universidades federais passaram de R\$ 33 bilhões para R\$ 46,1 bilhões, entre 2009 e 2016, e que, em contrapartida, no mesmo período, o custo anual médio por aluno caiu de R\$ 38,8 mil para R\$ 37,5 mil. A conclusão à qual o veículo, alinhado aos interesses neoliberais tenta chegar é óbvia: para essa

mídia, a universidade gasta mal. Um raciocínio simplista que sequer faz qualquer consideração, por exemplo, ao crescimento do número de vagas e à grande ampliação universitária promovida a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) — questões que, **evidentemente**, fazem subir o custeio, ao mesmo tempo que diluem o gasto médio por estudante.

Outro jornal que circula em todo o Brasil expressou-se sobre o tema sem deixar margens para dúvidas sobre sua posição ao lado dos interesses mercantis. Parafrazeando os três supostos conselhos da publicação, o “colapso orçamentário” dos últimos anos exige maior eficiência nos gastos; a contratação de “organizações sociais” para a gestão de escolas pode ser uma “alternativa”; e as universidades públicas devem ser “autorizadas” a cobrar dos alunos com “mais recursos”. Em outras palavras: privatização.

A destruição do conceito de gratuidade, que está previsto no inciso IV do artigo 206 da Constituição Federal, implica o fim do pilar democrático alcançado em 1988, uma conquista que se deu na luta de um projeto de desenvolvimento soberano e republicano para o Brasil. A defesa de que os mais abastados paguem pode soar lógica para ouvidos ingênuos, **mas** é profundamente demagógica, **principalmente** por vir, em sua maioria, daqueles que são contrários a uma reforma tributária justa e à taxação de grandes fortunas, por exemplo, num sistema em que, aí sim, os que têm mais condições financeiras pagariam mais impostos, que seriam destinados, em parte, para a educação pública.

O que esse falso argumento de uma pretensa justiça na cobrança da mensalidade esconde, **na verdade**, são os interesses mercantis que têm se sobreposto à preocupação com a qualidade da educação. Ao desobrigar o Estado a se comprometer com o financiamento das universidades públicas federais, lavando as mãos de seu dever constitucional, o que pretendem é oferecer a venda dos serviços como alternativa. **Ou**, mais do que serviços, transformar o ensino em produto, como tem ficado claro nas tentativas de inserir no Brasil nos acordos internacionais de livre comércio, que incluem a educação.

Frente a isso, é preciso reafirmar que nem crise financeira nem uma suposta ineficiência nos gastos são justificativa para retirar o princípio da educação pública e gratuita da Constituição brasileira. Educação não é mercadoria.

*Madalena Guasco Peixoto é diretora da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e coordenadora da Secretaria-Geral da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee)*

Fonte: PEIXOTO, M. G. “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”. **Carta Educação**, 26 fev. 2018. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/nada-e-justificativa-para-acabar-com-o-direito-educacao-publica/>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

1. Assinale a alternativa que corresponde à temática debatida no texto:

A) Os ataques às universidades públicas.

B) A proposta de cobrança de mensalidade nas universidades públicas.

C) A crise financeira que as universidades públicas vivenciam.

D) A universidade pública como negócio de interesses mercantis.

2. Leia e analise as afirmativas a seguir sobre o uso dos operadores argumentativos no texto:

I. Em “Diz-se negócio na acepção primeira que o termo tem no dicionário: uma transação comercial como outra qualquer cujos objetivo e resultado não são a educação, **mas** o lucro”, o operador *mas* é utilizado para estabelecer uma oposição entre o que deveria ser o objetivo da universidade (educação) e como ela é definida em termos comerciais (lucro).

II. Em “**até** o relatório do Banco Mundial divulgado no fim do ano passado, que sugeriu a cobrança de mensalidade no ensino público superior no Brasil”, a autora introduz a adição de um argumento oposto ao apresentado anteriormente no trecho: “prova desse perigo alarmante são os sucessivos ataques à universidade pública que têm se alastrado nos últimos tempos, da desmoralização e criminalização de reitores e ex-reitores”.

III. Em “O que esse falso argumento de uma pretensa justiça na cobrança da mensalidade esconde, **na verdade**, são os interesses mercantis que têm se sobreposto à preocupação com a qualidade da educação”, o operador em destaque introduz uma confirmação do posicionamento da autora, opondo-se à cobrança de mensalidade.

Com base nessas afirmações, assinale a alternativa que analisa CORRETAMENTE as relações de sentido estabelecidas pelos operadores argumentativos:

A) Apenas I está correta.

B) II e III estão corretas.

C) Apenas III está correta.

D) Todas estão corretas.

E) I e III estão corretas.

3. Analise o trecho a seguir:

“Num jornal de alcance nacional, foi apontado que os gastos das universidades federais passaram de R\$ 33 bilhões para R\$ 46,1 bilhões, entre 2009 e 2016, e que, em contrapartida, no mesmo período, o custo anual médio por aluno caiu de R\$ 38,8 mil para R\$ 37,5 mil. A conclusão à qual o veículo, alinhado aos interesses neoliberais tenta chegar é óbvia: para essa mídia, a universidade gasta mal. Um raciocínio simplista que sequer faz qualquer consideração, por exemplo, ao crescimento do número de vagas e à grande ampliação universitária promovida a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) — questões que, evidentemente, fazem subir o custeio, ao mesmo tempo que diluem o gasto médio por estudante”.

Agora assinale a(s) alternativa(s) CORRETA(S) em relação ao uso dos argumentos no trecho em análise:

(        ) A autora utiliza os dados sobre o aumento nos custos das universidades federais para argumentar que, apesar das instituições públicas gastarem mal, não há como aumentar o número de vagas sem investimento.

(X) A autora apresenta os dados sobre o aumento dos custos nas universidades públicas para mostrar que, apesar deles serem utilizados pelos defensores da cobrança da mensalidade sem uma análise aprofundada, houve um aumento no número de vagas nos últimos anos e, conseqüentemente, os custos são diluídos no gasto médio por estudantes.

(        ) A partir de uma análise do aumento dos custos das universidades federais nos últimos anos, conclui-se que elas gastam mal os investimentos.

(X) Como estratégia argumentativa, para mostrar que o aumento no custeio é necessário para as universidades ofertarem mais vagas, a autora apresenta uma afirmação corrente na mídia, “as universidades gastam mal”, a qual será rebatida na sequência e definida como “raciocínio simplista”.

4. No trecho “Outro jornal que circula em todo o Brasil expressou-se sobre o tema sem deixar margens para dúvidas sobre sua posição ao lado dos interesses mercantis”, qual é a estratégia argumentativa utilizada pela autora para defender seu ponto de vista?

A) Desmoralizar a mídia adversária, mostrando que a posição de um veículo de grande circulação é baseada em interesses financeiros.

B) Mostrar que não há neutralidade na mídia, pois os veículos de comunicação se posicionam sobre os temas apresentados no noticiário.

C) Defender que os veículos de comunicação podem apresentar posicionamentos, desde que não sejam com interesses mercantis.

D) Criticar veículos de comunicação que apresentam interesses financeiros velados em seus textos.

5. Com base nas anotações realizadas no texto “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”, apresente uma síntese da tese da autora.

Resposta possível: a autora defende que a proposta de cobrar a mensalidade daqueles com maior poder econômico é baseada em interesses financeiros e uma forma livrar o Estado de suas responsabilidades com a educação pública, transformando-a, assim, em mercadoria.

## APÊNDICE E – ATIVIDADE 2



### LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EM FERRAMENTA COMPUTACIONAL

Leia com atenção o artigo de opinião. Em seguida, leia novamente o texto e marque:

- a) **A tese:** o posicionamento do autor sobre a questão debatida.
- b) **A apresentação do tema e do problema:** qual é a temática abordada e a situação que gerou a discussão debatida.
- c) **Os tipos de argumentos:** justificativas a favor da tese.
- d) **A antítese e os contra-argumentos:** afirmações e argumentos contrários à tese, os quais contestados/rebatidos.
- e) **A conclusão:** retomada ou reformulação da tese.

#### Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda

Por Carlos Góes

Existe um grande paradoxo na realidade política brasileira. Aqueles que usualmente se colocam como defensores da justiça social e dos mais vulneráveis, normalmente também entendem que as universidades públicas devem ser financiadas do modo que são hoje: com dinheiro de impostos. Tentativas de financiamento privado da universidade pública – por meio de empresas e fundações privadas – **ou** de cobrança de taxas de mensalidade e matrícula para os estudantes mais abastados – como tentou fazer, durante algum tempo, a UFMG – são rechaçados como métodos de privatização da universidade pública, gratuita e de qualidade.

**Mas** por que essa justaposição de defesas seria um paradoxo? **A realidade é** que, quando se olha para os dados do conjunto dos estudantes de universidades públicas brasileiras, observa-se que estas tendem a beneficiar os ricos de forma desproporcional. **Por causa** da alta concorrência das universidades públicas e da baixa qualidade das escolas públicas brasileiras, aqueles em situação econômica mais vulnerável têm pouca chance de conseguir uma vaga para estudar em uma universidade financiada pelo contribuinte.

Os dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios do IBGE mostram a realidade dessa distorção. Usando os critérios de classe desenhados pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, a classe alta corresponde a 24,8% da população. **Mas**, nas universidades públicas, a classe alta ocupa 45,5% das vagas. **Do outro lado** dessa equação, as pessoas que estão hoje na classe baixa são 23,1% da população brasileira, **mas apenas** 8,4% da população universitária.

Esses dados são de 2013 – **portanto**, após os amplos ciclos de expansão das universidades federais e disseminação das políticas de ação afirmativa durante o governo Lula. **Mesmo após** esses processos, a universidade pública continua beneficiando primariamente os mais ricos. **E** isso

acontece mesmo em países bem mais igualitários que o Brasil: mesmo na Noruega pobres têm dificuldade em chegar à universidade pública. **Como** pessoas com ensino superior tendem a ter salários maiores, essa distorção nas universidades públicas acaba financiando com impostos um sistema de aumento e perpetuação das desigualdades de renda.

Essa realidade estatística é algo que quem conhece universidades públicas já percebia intuitivamente. Certa vez, eu ouvi um professor da Universidade de Brasília dizer algo que esses dados confirmam: as universidades do governo são universidades estatais, mas não universidades públicas. Elas são universidades que, **apesar de** utilizarem recursos do estado, beneficiam primariamente aqueles que estão nas faixas mais altas de renda.

Existe um problema adicional nessa questão. **De acordo com** dados da OCDE, enquanto o governo brasileiro gasta cerca de 11 mil dólares por cada estudante de uma universidade pública, o gasto com cada estudante de ensino médio é cerca de 2.700 dólares. **Ou seja**, para cada estudante que é financiado pelo governo para frequentar o ensino superior, seria possível financiar quatro estudantes no ensino médio. Isso é muito importante **porque**, como mostram dados do IBGE, a maioria das pessoas que estão entre os mais 20% mais pobres do Brasil sequer termina o ensino fundamental.

Subsidiar a educação superior dos mais ricos enquanto os mais pobres sequer terminam os ensinos fundamental e médio resulta em transferência de renda dos mais pobres para os mais ricos. **Por isso**, as universidades públicas brasileiras são um dos mais importantes mecanismos de perpetuação das desigualdades de renda que já existiu na história brasileira. Enquanto os filhos da elite são educados com o dinheiro dos contribuintes (no Brasil, majoritariamente negros e pobres), os filhos dos mais pobres terão pouquíssimas chances de conseguir entrar na universidade pública.

Uma alternativa óbvia é mudar o foco do investimento público da educação superior para a educação de base: pré-escolar, primária e secundária. James Heckman, prêmio Nobel em Economia, coletou dados durante cinquenta anos e demonstrou que os retornos ao investimento em educação, em termos econômicos para a sociedade e cognitivos para as crianças, são maiores quando esses investimentos são direcionados à educação de base – em especial na primeira infância. Talvez você tenha torcido o nariz ao ouvir algumas dessas propostas, mas seja pragmático e pense duas vezes. **Apesar da** sua paixão ideológica, **a tal** universidade “pública, gratuita e de qualidade”, **na verdade**, está ajudando a fomentar uma sociedade desigual que você não gosta. Se você, como eu, realmente se preocupa com os mais pobres e com justiça social, você precisa ajudar a mudar essa situação. E, **para isso**, precisa mudar de opinião.

Fonte: Adaptado de GÓES, C. Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda. **Mercado Popular**, 27 jul. 2015. Disponível em: <<http://mercadopopular.org/2015/07/como-a-universidade-publica-e-gratuita-aumenta-a-desigualdade-de-renda/>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

1. Assinale a alternativa que corresponde à problemática debatida no texto:

A) A crise financeira das universidades públicas e a manutenção das desigualdades.

**B) A universidade pública como forma de manutenção da desigualdade entre ricos e pobres.**

- C) A desigualdade entre ricos e pobres que frequentam as universidades públicas.  
D) A necessidade de investir no ensino básico.

2. Leia o trecho a seguir:

“**Apesar da** sua paixão ideológica, **a tal** universidade ‘pública, gratuita e de qualidade’, **na verdade**, está ajudando a fomentar uma sociedade desigual que você não gosta.”

Analise as afirmativas em relação ao trecho:

- I. Os usos de *a tal* e das aspas em ‘pública, gratuita e de qualidade’ são uma forma de ironizar como as universidades federais são concebidas por aqueles que são contrários à cobrança de mensalidade.  
II. O autor utiliza a expressão “na verdade” para confirmar que as universidades federais não são necessariamente gratuitas.  
III. A expressão da “apesar da” é utilizada pelo autor para afirmar que há uma contradição entre a ideologia do leitor e a manutenção da universidade gratuita para todos.

Estão CORRETAS as afirmativas:

- A) III.  
B) II e III.  
C) I, II e III.  
D) I.  
E) I e III.

3. Em relação ao uso dos operadores argumentativos no texto, assinale a(s) afirmativa(s) correta(s).

Em “**Por causa** da alta concorrência das universidades públicas e da baixa qualidade das escolas públicas brasileiras, aqueles em situação econômica mais vulnerável têm pouca chance de conseguir uma vaga para estudar em uma universidade financiada pelo contribuinte”, o operador ‘por causa’ introduz um argumento de causalidade que justifica o posicionamento do autor.

No trecho: “**E** isso acontece mesmo em países bem mais igualitários que o Brasil: mesmo na Noruega pobres têm dificuldade em chegar à universidade pública”, o autor adiciona mais um argumento em favor da tese.

Em “para cada estudante que é financiado pelo governo para frequentar o ensino superior, seria possível financiar quatro estudantes no ensino médio. Isso é muito importante **porque**, como mostram dados do IBGE, a maioria das pessoas que estão entre os mais 20% mais pobres do Brasil sequer termina o ensino fundamental”, o operador ‘porque’ introduz uma crítica ao investimento realizado no ensino superior.

4. Indique qual é o tipo de argumento presente no trecho abaixo e a intenção do autor ao empregá-lo:

“James Heckman, prêmio Nobel em Economia, coletou dados durante cinquenta anos e demonstrou que os retornos ao investimento em educação, em termos econômicos para a sociedade e cognitivos



para as crianças, são maiores quando esses investimentos são direcionados à educação de base – em especial na primeira infância”.

Resposta: O autor utiliza um argumento de autoridade defender que o ensino básico deve receber mais atenção e investimento.

5. Com base nas anotações realizadas no texto “Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda”, assinale a alternativa que corresponde à síntese da tese do autor:

A) O autor defende que a universidade deve ser privatizada porque os ricos ocupam a maioria das vagas e eles acabam gerando muitos gastos para manutenção dessas instituições.

B) O autor considera um paradoxo a manutenção da universidade gratuita, uma vez que isso não beneficia nem os ricos e nem os pobres, portanto, defende a cobrança de mensalidade.

C) O autor afirma que as universidades públicas beneficiam aqueles com maiores recursos financeiros, ajudando a perpetuar as desigualdades de renda, portanto, é a favor da cobrança de mensalidade dos mais ricos e maiores atenção e investimento no ensino básico.

D) Para o autor, a cobrança de mensalidades é necessária para acabar com a desigualdade, pois, diminuindo o número de estudantes com melhores condições financeiras nas universidades públicas, irá favorecer os mais pobres.

## APÊNDICE F – ATIVIDADE FINAL



### LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EM FERRAMENTA COMPUTACIONAL

Leia com atenção o artigo de opinião. Em seguida, leia novamente o texto e marque:

- a) **A tese:** o posicionamento do autor sobre a questão debatida.
- b) **A apresentação do tema e do problema:** qual é a temática abordada e a situação que gerou a discussão debatida.
- c) **Os tipos de argumentos:** justificativas a favor da tese.
- d) **A antítese e os contra-argumentos:** afirmações e argumentos contrários à tese, os quais contestados/rebatidos.
- e) **A conclusão:** retomada ou reformulação da tese.

#### **Ensino superior: exclusão, privatização e o ProUni**

Transformar a educação em um ramo dos negócios faz com que, quando estes vão mal, aquela também vá. Este é o grande mal da privatização do ensino

por Otaviano Helene e Lighia Horodyski-Matsushigue

Uma das principais características do sistema educacional brasileiro é a exclusão, que na educação básica afeta especialmente os estratos sociais menos favorecidos. **Embora** essa exclusão se inicie na educação infantil, vamos citar apenas um dado para que se possa ter uma ideia de sua gravidade: cerca de metade dos jovens sequer conclui o ensino médio e grande parte dos que o fazem apresenta enormes deficiências de aprendizado. As consequências dessa exclusão são terríveis, tanto para as perspectivas de inserção social e econômica dos excluídos como para as possibilidades de desenvolvimento econômico, social e cultural do país. Se, já hoje, uma boa formação no ensino médio é necessária para a plena emancipação e a inserção na força de trabalho, nenhum país pode ter a expectativa de um futuro promissor se empurra para a margem tão grande proporção de seus jovens como nós o fazemos. E, na maioria dos casos, o jovem deixa a escola com um profundo sentimento de não-pertença à sociedade e com a autoestima rebaixada, o que afeta profundamente o seu futuro relacionamento com essa mesma sociedade. As consequências estão à vista de todos.

Essa situação, totalmente inaceitável até mesmo para países com limitações econômicas maiores do que as nossas, é responsável por grande parte das nossas mazelas sociais e econômicas. Pior **ainda:** não apenas estamos numa situação ruim como estamos indo na direção errada, **pois** a taxa de exclusão do sistema escolar até o final do ensino médio aumentou ao longo da última década. No caso do estado de São Paulo, por exemplo, **apesar da** população na faixa etária correspondente à conclusão do ensino médio ter crescido em cerca de 20% no período, o número de conclusões, ao invés de crescer, diminuiu do mesmo tanto.

No ensino superior, a exclusão ocorre por meio de cursos privados, que criam enormes distorções. Por exemplo, a distribuição dos estudantes pelas diferentes áreas de conhecimento

destoa fortemente **do que** ocorre nos demais países. A causa disso é o fato de as instituições privadas concentrarem seus cursos em áreas onde o investimento, em aulas práticas, laboratórios, professores muito especializados etc., possa ser mantido baixo. **Ainda mais:** as instituições privadas formam seus estudantes com ênfase apenas no treinamento em aspectos da profissão que são valorizados no curto prazo, fazendo com que desenvolvimentos posteriores tornem seus egressos defasados. Nas instituições privadas, são limitadíssimas as possibilidades de o estudante ser engajado em uma boa iniciação científica, de dar continuidade aos estudos na pós-graduação, de ter efetivo acesso aos professores, de participar de grupos de pesquisa ou, pelo menos, assistir a seminários, palestras ou colóquios acadêmicos, de contar com boas bibliotecas e com laboratórios didáticos equipados e com pessoal preparado.

**Além dos** citados, a privatização cria muitos outros problemas. Como o principal critério das instituições mercantis é o financeiro, os cursos oferecidos e as regiões onde eles se instalam nada têm a ver com as necessidades do país ou das diferentes profissões e áreas de conhecimento: são majoritariamente cursos facilmente “vendáveis”, de baixo custo e nas regiões onde há clientela, não onde há necessidade. **Assim**, o retorno que oferecem para o país e mesmo para os estudantes, se não é nulo, é baixíssimo.

No último meio século a privatização (medida em termos do percentual de matrículas) aumentou de 40%, imediatamente antes do período ditatorial, para os 75% atuais, de uma forma bastante sistemática. Se, hoje, nossa taxa de privatização destoa muito mais daquilo que se encontra ao redor do mundo (vale lembrar que nos EUA praticamente 70% das matrículas se encontram nos sistemas públicos) isso se deve às políticas no período ditatorial e ao neoliberalismo da década de 1990.

O argumento de que não há recursos, usado para justificar a privatização do ensino superior, não é válido. Qualquer que seja a forma e o local em que alguém estude, a conta é paga pela totalidade da população trabalhadora que, **afinal**, é a única fonte de recursos de um país. Cobrar diretamente dos estudantes, na forma de mensalidades, ou da sociedade como um todo, na forma de impostos, é uma opção política, sendo a primeira mais ineficiente e injusta do que a última. **Além disso**, como já mostrado em artigos nossos publicados no Jornal da USP (acessível pela internet), o investimento necessário para manter um estudante em um curso de graduação, na mesma área de conhecimento e com qualidade equivalente, é menor nas instituições públicas do que nas privadas. Por que, então, pagar mais, descarregar esses custos de forma mais injusta sobre a população para conseguir piores resultados para todos?

Uma evidência de que a privatização não é fruto da incapacidade financeira do setor público, mas, sim, uma política deliberada, é o fato de ela ser mais elevada nos estados com maiores possibilidades financeiras: por exemplo, no estado de São Paulo, recordista em privatização, há uma matrícula no setor público para cada 220 habitantes, situação muito pior do que nos demais estados, onde a relação é de uma matrícula para cerca de 120 habitantes; **ou ainda**, uma vaga pública de ingresso para oito concluintes do ensino médio, contra uma para quatro nos demais estados (dados de 2009).

E programas governamentais, como o ProUni, acirram nossos problemas. Dados recentemente divulgados mostram que menos de 0,2% dos concluintes do ProUni se formaram em cursos de medicina, contra cerca de 1% na média das instituições privadas e mais de 3% nas instituições públicas. Essa distorção ocorre, também, nas demais áreas fundamentais para o desenvolvimento do país, como as engenharias, as licenciaturas em Física e Química e, especialmente, a Agronomia. **Desse modo, apesar de** aparentemente incluído, o jovem é, de fato, excluído das condições de estudo que ele merece e que, com seu potencial, poderia muito aproveitar. Há, ainda, outros aspectos a considerar. **Apesar do** ProUni arcar com as mensalidades, fica a questão de como os mais pobres poderão superar o fato de que, nas instituições privadas, moradia, alimentação e saúde subsidiadas inexistam, embora sejam fundamentais, em especial para o perfil dos estudantes selecionados.

Todos ganharíamos se a totalidade dos estudantes brasileiros estivesse em boas instituições públicas. Na forma que está instituído, o ProUni acaba por contribuir para aumentar um dos nossos mais graves problemas educacionais: a privatização do ensino superior por meio de instituições que tratam a educação única e exclusivamente como uma mercadoria. Da maneira como está, pagaremos caro no futuro.

\***Otaviano Helene** é professor no Instituto de Física da USP, ex-presidente do Inep e da Adusp. **Lighia Horodynski-Matsushigue** é professora aposentada do Instituto de Física da USP, foi vice-presidente da Regional São Paulo do Andes-SN

Fonte: HELENE, O.; HORODYNSKI-MATSUSHIGUE, L. **Ensino superior: exclusão, privatização e o ProUni**. Carta Capital, 08 dez. 2011. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/ensino-superior-exclusao-privatizacao-e-o-prouni>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

1. Escreva qual é o posicionamento dos autores em relação aos três itens abordados no texto:

- a) Exclusão: os autores defendem que o sistema de ensino brasileiro é excludente, gerando consequências econômicas, sociais e culturais para o país. No ensino superior, as exclusões ocorrem nas instituições privadas.
- b) Privatização: defendem que a privatização agrava os problemas de exclusão, pois não decorre dos problemas financeiros da administração pública, mas é uma escolha política.
- c) ProUni: afirmam que o programa não resolve os problemas, mas aumenta a exclusão.

2. Analise o seguinte trecho do artigo de opinião:

“A causa disso é o fato de as instituições privadas concentrarem seus cursos em áreas onde o investimento, em aulas práticas, laboratórios, professores muito especializados etc., possa ser mantido baixo. Ainda mais: as instituições privadas formam seus estudantes com ênfase apenas no treinamento em aspectos da profissão que são valorizados no curto prazo, fazendo com que desenvolvimentos posteriores tornem seus egressos defasados”.

Assinale a alternativa que corresponde às estratégias argumentativas empregadas pelos autores do texto.

(X) ao utilizar a expressão “as instituições privadas”, os autores utilizam o argumento de inclusão para atribuir características negativas a todas as instituições privadas e valorizar as públicas.

( ) no trecho em análise, os autores utilizam um argumento factual ao afirmarem que as instituições privadas tornam seus egressos defasados.

( ) o operador *ainda mais* introduz um argumento de explicação em relação à afirmação feita na frase anterior.

3. Elabore uma paráfrase do trecho abaixo e substitua os operadores argumentativos em destaque por outros que mantenham o mesmo sentido.

**Apesar do** ProUni arcar com as mensalidades, fica a questão de como os mais pobres poderão superar o fato de que, nas instituições privadas, moradia, alimentação e saúde subsidiadas inexistem, **embora** sejam fundamentais, em especial para o perfil dos estudantes selecionados.

**Embora** o ProUni mantenha as mensalidades, questiona-se como aqueles com menor poder aquisitivo poderão custear necessidades básicas não subsidiadas nas instituições particulares, como moradia e alimentação, **ainda que** essas necessidades sejam fundamentais.

4. Analise as afirmativas sobre os tipos de argumentos empregados no seguinte trecho do artigo de opinião.

Além disso, como já mostrado em artigos nossos publicados no Jornal da USP (acessível pela internet), o investimento necessário para manter um estudante em um curso de graduação, na mesma área de conhecimento e com qualidade equivalente, é menor nas instituições públicas do que nas privadas.

I. Argumento de autoridade: mencionam outras publicações no jornal da USP.

II. Fatos: apresentam dados sobre o investimento necessário para manter estudantes em universidades públicas e particulares.

III. Comparação: comparam as universidades públicas às particulares.

Assinale a alternativa correta:

A) Apenas I está correta.

**B) II e III estão corretas.**

C) I e II estão corretas.

D) Apenas III está correta.

E) Todas estão corretas.

5. Em relação à possibilidade de privatização das universidades públicas, qual é a conclusão formulada pelos autores?

**Os autores são totalmente contrários à privatização e defendem que seria melhor se todos tivessem acesso ao ensino público e gratuito.**

6. Após a leitura e análise dos textos trabalhados neste curso, formule um posicionamento próprio sobre o tema: “cobrança de mensalidade e privatização das universidades públicas”.

Em seu texto, você deve apresentar um parágrafo argumentativo contendo: o ponto de vista sobre a questão debatida e, no mínimo, um argumento para defesa.

## APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO E DA FERRAMENTA DLNOTEL 2<sup>24</sup>

### DADOS PESSOAIS

- 1) Nome completo
  
- 2) Idade
  
- 3) Concluiu o ensino médio em:
  - a) Instituição pública
  - b) Instituição participar
  - c) Ambas
  
- 4) Ano de conclusão:
  
- 5) Assinale as atividades que costuma realizar no computador:
  - a) Leitura de textos teóricos
  - b) Produção de textos
  - c) Envio de mensagens via redes sociais ou e-mail
  - d) Leitura de notícias, artigos, reportagens, etc.
  - e) Assistir a filmes ou vídeos
  - f) Outros

### AVALIAÇÃO DA FERRAMENTA DLNOTES2

- 1) A interface da ferramenta DLNotes2 é atraente?  
1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente
  
- 2) A navegação pela ferramenta é de fácil acesso entre abas e janelas?  
1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente
  
- 3) Demonstra processamento rápido dos dados, com eficiência e agilidade?  
1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente
  
- 4) A ferramenta DLNotes2 é uma motivação para realizar marcações no texto?  
1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

---

24 Formulário adaptado do utilizado na oficina *Leitura e produção textual mediadas por ferramenta computacional*, promovida pelo Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus Curitiba.

5) A ferramenta estimula a autonomia dos usuários?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

6) A ferramenta potencia novas aprendizagens?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

7) A ferramenta propicia a interação entre professor e aluno?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

8) É possível implementá-la tranquilamente no trabalho de sala de aula?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

9) A ferramenta DLNotes2 pode ser utilizada em vários níveis de ensino?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

10) No curso, preferi ler e realizar anotações no meio:

a) Analógico (papel)

b) Digital (ferramenta DLNotes2)

11) Justifique sua resposta anterior:

12) Tenho hábito de ler e realizar anotações no(s) meio(s):

a) Analógico (papel)

b) Digital (computadores, celulares, tablet, etc.)

c) Analógico e digital

13) Deixe sua sugestão sobre a ferramenta DLNotes2:

### AVALIAÇÃO DO CURSO

1) A metodologia empregada nas atividades do curso contribuiu para leitura e compreensão dos processos argumentativos do gênero artigo de opinião?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

2) Você considera que consegue aplicar os conhecimentos sobre argumentação aprendidos durante o curso na leitura de textos de base argumentativa?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

3) Em relação aos conteúdos trabalhados no curso:

a) Não conhecia nenhum conteúdo

b) Conhecia todos os conteúdos



c) Conhecia parcialmente os conteúdos

4) Durante as aulas, as intervenções da professora contribuíram para realização das atividades e para sanar as dúvidas sobre o conteúdo trabalhado?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

5) Você considera a ferramenta computacional DLNotes2 útil para o processo de leitura e compreensão de textos argumentativos?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

6) Você considera que conseguiu retomar nas atividades de interpretação as anotações realizadas com o uso da ferramenta?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

7) Durante o curso, você preferiu realizar as atividades de interpretação do texto no meio:

a) Analógico

b) Digital

c) Indiferente

8) Justifique a sua resposta anterior:

9) Você considera que a correção das atividades foi adequada e contribuiu para o aprendizado?

1: discordo totalmente; 2: discordo; 3: neutro; 4: concordo; 5: concordo totalmente

10) Apresente comentário e sugestões sobre o curso:

## ANEXO A – ARTIGO DE OPINIÃO “PACTO PELA UNIVERSIDADE”

### Pacto pela Universidade

Cobrar de quem pode pagar seria pouco relevante para o orçamento dessas instituições

POR TATIANA ROQUE - 02/01/2018

A universidade pública está em questão. O Banco Mundial reforça as sucessivas propostas de cobrança de mensalidades, com o argumento de que a gratuidade favorece os mais ricos. Já se mostrou que dois terços dos alunos das federais vêm das classes D e E — logo, cobrar de quem pode pagar seria pouco relevante no orçamento dessas instituições. Já se observou que nada é mais regressivo do que nosso sistema tributário — os mais ricos contribuem menos e mudar isso geraria maior arrecadação do que mensalidades. Ainda assim, permanece a disposição de levar a ideia adiante.

Desde a implantação das cotas, o perfil socioeconômico das universidades públicas mudou radicalmente. A entrada de pessoas que são as primeiras em suas famílias a cursar o ensino superior tem um papel simbólico imensurável. Neste país tão desigual, é estratégico manter espaços onde a convivência entre ricos e pobres possa se dar em — razoável — igualdade de condições. Diante disso, é preocupante que os mais ricos estejam começando a deixar a universidade pública. Salta aos olhos a quantidade de escolas privadas abrindo portas para que seus alunos cursem universidades no exterior. Sinal de que, em breve, o ensino superior pode ter o mesmo destino do ensino básico público. Quando a elite abandona, fica mais fácil sucatear — é triste, mas é fato.

A gratuidade, aliada à indiscutível excelência, é um atrativo para que os filhos das classes mais altas continuem na universidade pública — junto com aqueles que recém conquistaram esse direito. A proposta liberal é manter a gratuidade para os mais pobres, fazendo pagar os outros de acordo com a renda. Mas, se isso acontecer, a oferta de universidades privadas vai mudar, incrementando o foco nesse público pagante. Por que não criar um fundo para o qual os formados possam contribuir (talvez com incentivo fiscal)? Por que não estimular outras potencialidades de arrecadação, com flexibilidade na movimentação dos recursos? Qualquer uma dessas propostas traria mais benefícios financeiros — e menos riscos sociais — do que cobrar mensalidades.

Em contrapartida, as universidades precisam fazer sua parte, pois a excelência acadêmica não tem tido paralelo na administração. Problemas de infraestrutura e greves recorrentes têm influenciado negativamente a procura pelas públicas. A diversidade sociocultural é um ativo, mas é urgente melhorar a gestão, evitar greves, estimular mais pesquisas de ponta integradas ao ensino, além de parcerias com o setor produtivo. Seria um retrocesso se, justamente, quando pobres e negros entraram, a universidade pública se tornasse um lugar desprestigiado. Temos a oportunidade histórica de mostrar que uma instituição pública de excelência pode ser também democrática, igualitária e eficiente. Exemplo de um Brasil que pode dar certo.

Tatiana Roque é professora da UFRJ. Foi presidente da Associação dos Docentes (ADUFRJ) e coordenou a campanha Conhecimento sem Cortes.

Fonte: ROQUE, T. Pacto pela Universidade. **O Globo**, 02 jan. 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/opiniao/pacto-pela-universidade-22241831#ixzz5D7QNGDtz>>. Acesso em: 19 abr. 2018.

## ANEXO B – ARTIGO DE OPINIÃO “O DESCAMINHO DAS HUMANIDADES”

### O descaminho das humanidades

por Carlos Drummond — publicado 08/04/2018

Registrada no fim de março no Senado, a proposta de extinção dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Sociologia, Artes e Artes Cênicas das universidades públicas contava, na segunda-feira 26, com o apoio de 3.670 indivíduos. Caso essa “ideia legislativa” obtenha ao menos 20 mil adesões no prazo de até quatro meses, será enviada à Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa para debate e parecer dos senadores e eventual encaminhamento de projeto de lei.

O objetivo declarado da proposta é favorecer o ensino privado. A eliminação dos cursos se justificaria, nos termos da sugestão, por serem “baratos e facilmente realizáveis em universidades privadas, presencialmente e à distância”.

A última especificação conecta-se à intenção de o governo liberar a realização de 40% do Ensino Médio à distância, senha para a privatização e o rebaixamento generalizados da educação, impulsionados também pelo Programa “Escola Sem Partido”, aprovado em alguns municípios.

As faculdades particulares passariam a ser as ofertantes exclusivas dos cursos extintos nas universidades federais gratuitas, as mais bem avaliadas nos rankings mundiais de qualidade. Estas deixariam de formar professores e pesquisadores naquelas áreas de conhecimento e de fornecer disciplinas a outras estruturas curriculares.

Entre os prejudicados figuram, por exemplo, os bons cursos de Economia das universidades federais, que incluem o ensino de história. Cabe lembrar que a história, segundo o economista norueguês Erik S. Reinert, é o único laboratório disponível para os profissionais do seu ramo. Sem o aporte desta e de outras matérias de humanidades, será ainda mais difícil evitar o atrelamento completo do ensino aos interesses do setor financeiro.

Há uma relação inseparável, entretanto, entre o conhecimento de ciências humanas e uma boa formação em economia, chama atenção Andrew John Mearman, professor da Escola de Negócios Bristol da Universidade West of England. Apesar de os currículos da maior parte dos cursos denotarem a concepção de que as habilidades necessárias aos profissionais da área são essencialmente a capacidade de elaborar matemática de alto nível e reproduzir os pontos centrais de determinada linha de pensamento, diz Mearman, vários estudiosos reconhecem o caráter essencial do conhecimento de humanidades na solução de problemas complexos que exigem saber econômico combinado à flexibilidade de pensamento, insights de outras disciplinas e consciência da realidade social e política do país e do mundo.

Segundo a filósofa Martha C. Nussbaum, da Universidade de Chicago, referência no debate sobre educação, “o ensino de economia deve recorrer às humanidades e às artes a fim de promover um clima de responsabilidade vigilante e uma cultura de inovação criativa. Assim, não somos forçados a escolher entre uma forma de educação que busque o lucro e outra que promova a boa cidadania. Uma economia florescente requer as mesmas habilidades que apoiam a cidadania. Os proponentes da ‘educação para o lucro’ adotaram uma concepção empobrecida do que é necessário para atingir seu próprio objetivo.”

Os obscurantistas brasileiros perfilam com seus pares estadunidenses na campanha permanente pela abolição do ensino de humanidades. “Talvez pudéssemos passar sem certos luxos intelectuais. Os contribuintes não deveriam estar subsidiando a curiosidade intelectual”, disparou o governador da Califórnia em 1967, Ronald Reagan, ao se pronunciar sobre o assunto.

O senador da Flórida, Marco Rubio, durante sua campanha em 2016, disse no Twitter: “Nós não podemos continuar nos formando em graduações que não levam a empregos. Você pode decidir se vale a pena tomar emprestado 50 mil dólares para se especializar em filosofia grega, mas lembre que o mercado para os filósofos gregos tem sido muito difícil nos últimos 2 mil anos”.

O deboche resvala na tradição intelectual dos chamados “pais fundadores” dos Estados Unidos, versados nos autores clássicos fundamentais ao conhecimento humano e de grande importância atual, ensina a filósofa Monique Canto-Sperber. Muitos de nossos problemas morais, diz, são os mesmos que os gregos se colocavam e as respostas deles são ainda em parte as nossas.

Thomas Jefferson, por exemplo, dominava o latim, o grego e o francês e prosseguiu no estudo dos clássicos da Antiguidade durante sua formação em Direito. Para ingressar no King’s College, futura Universidade Colúmbia, Alexander Hamilton precisou mostrar proficiência nas gramáticas grega e latina, ler três textos de Cícero e a Eneida, de Virgílio, no original em latim, requisitos necessários também ao ingresso de James Madison no College of New Jersey, atual Universidade de Princeton.

O percurso intelectual dos *founding fathers* está bem descrito em inglês e ao menos em parte é encontrável também em português, mas talvez seja sempre grego para os inimigos das humanidades, ao Norte e ao Sul.

Fonte: Adaptado de DRUMMOND, Carlos. O descaminho das humanidades. **Carta Capital**, 08 abr. 2018. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/economia/o-descaminho-das-humanidades>>. Acesso em:

## ANEXO C – ARTIGO DE OPINIÃO “NADA É JUSTIFICATIVA PARA ACABAR COM O DIREITO À EDUCAÇÃO PÚBLICA”

### “Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública”

Especialista afirma que críticas superficiais têm por objetivo a privatização do sistema

*Por Madalena Guasco Peixoto*

Não é de hoje que se descobriu no Brasil que o ensino superior é um negócio vantajoso. Não a formação propriamente dita, não a elaboração e consolidação de um pensamento crítico — essa tem importado pouco, **sobretudo** em épocas de aprofundamento de recuos e rupturas democráticas, como este pelo qual passa o país, em que a universidade e todo seu potencial reflexivo são encarados como obstáculos aos interesses das forças que tentam manter o poder. Diz-se negócio na acepção primeira que o termo tem no dicionário: uma transação comercial como outra qualquer cujos objetivo e resultado não são a educação, **mas** o lucro.

Prova desse perigo alarmante são os sucessivos ataques à universidade pública que têm se alastrado nos últimos tempos, da desmoralização e criminalização de reitores e ex-reitores — casos entre os quais se destaca, tristemente, o suicídio do ex-reitor da Universidade Federal de Santa Catarina, Luiz Carlos Cancellier, após ser submetido à perseguição e à humilhação — **até** o relatório do Banco Mundial divulgado no fim do ano passado, que sugeriu a cobrança de mensalidade no ensino público superior no Brasil.

A “sugestão” não chegou a ser uma novidade, já tendo sido apoiada por pretensos defensores da educação no país, e voltou à baila nos últimos dias em veículos de imprensa de grande circulação. Num jornal de alcance nacional, foi apontado que os gastos das universidades federais passaram de R\$ 33 bilhões para R\$ 46,1 bilhões, entre 2009 e 2016, e que, em contrapartida, no mesmo período, o custo anual médio por aluno caiu de R\$ 38,8 mil para R\$ 37,5 mil. A conclusão à qual o veículo, alinhado aos interesses neoliberais tenta chegar é óbvia: para essa mídia, a universidade gasta mal. Um raciocínio simplista que sequer faz qualquer consideração, por exemplo, ao crescimento do número de vagas e à grande ampliação universitária promovida a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) — questões que, **evidentemente**, fazem subir o custeio, ao mesmo tempo que diluem o gasto médio por estudante.

Outro jornal que circula em todo o Brasil expressou-se sobre o tema sem deixar margens para dúvidas sobre sua posição ao lado dos interesses mercantis. Parafraseando os três supostos conselhos da publicação, o “colapso orçamentário” dos últimos anos exige maior eficiência nos gastos; a contratação de “organizações sociais” para a gestão de escolas pode ser uma “alternativa”; e as universidades públicas devem ser “autorizadas” a cobrar dos alunos com “mais recursos”. Em outras palavras: privatização.

A destruição do conceito de gratuidade, que está previsto no inciso IV do artigo 206 da Constituição Federal, implica o fim do pilar democrático alcançado em 1988, uma conquista que se

deu na luta de um projeto de desenvolvimento soberano e republicano para o Brasil. A defesa de que os mais abastados paguem pode soar lógica para ouvidos ingênuos, **mas** é profundamente demagógica, **principalmente** por vir, em sua maioria, daqueles que são contrários a uma reforma tributária justa e à taxaço de grandes fortunas, por exemplo, num sistema em que, aí sim, os que têm mais condições financeiras pagariam mais impostos, que seriam destinados, em parte, para a educação pública.

O que esse falso argumento de uma pretensa justiça na cobrança da mensalidade esconde, **na verdade**, são os interesses mercantis que têm se sobreposto à preocupação com a qualidade da educação. Ao desobrigar o Estado a se comprometer com o financiamento das universidades públicas federais, lavando as mãos de seu dever constitucional, o que pretendem é oferecer a venda dos serviços como alternativa. **Ou**, mais do que serviços, transformar o ensino em produto, como tem ficado claro nas tentativas de inserir no Brasil nos acordos internacionais de livre comércio, que incluem a educação.

Frente a isso, é preciso reafirmar que nem crise financeira nem uma suposta ineficiência nos gastos são justificativa para retirar o princípio da educação pública e gratuita da Constituição brasileira. Educação não é mercadoria.

*Madalena Guasco Peixoto é diretora da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e coordenadora da Secretaria-Geral da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee)*

Fonte: PEIXOTO, M. G. "Nada é justificativa para acabar com o direito à educação pública". **Carta Educação**, 26 fev. 2018. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/nada-e-justificativa-para-acabar-com-o-direito-educacao-publica/>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

## ANEXO D – ARTIGO DE OPINIÃO “COMO A UNIVERSIDADE PÚBLICA E GRATUITA AUMENTA A DESIGUALDADE DE RENDA”

### Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda

Por Carlos Góes

Existe um grande paradoxo na realidade política brasileira. Aqueles que usualmente se colocam como defensores da justiça social e dos mais vulneráveis, normalmente também entendem que as universidades públicas devem ser financiadas do modo que são hoje: com dinheiro de impostos. Tentativas de financiamento privado da universidade pública – por meio de empresas e fundações privadas – **ou** de cobrança de taxas de mensalidade e matrícula para os estudantes mais abastados – como tentou fazer, durante algum tempo, a UFMG – são rechaçados como métodos de privatização da universidade pública, gratuita e de qualidade.

**Mas** por que essa justaposição de defesas seria um paradoxo? **A realidade é** que, quando se olha para os dados do conjunto dos estudantes de universidades públicas brasileiras, observa-se que estas tendem a beneficiar os ricos de forma desproporcional. **Por causa** da alta concorrência das universidades públicas e da baixa qualidade das escolas públicas brasileiras, aqueles em situação econômica mais vulnerável têm pouca chance de conseguir uma vaga para estudar em uma universidade financiada pelo contribuinte.

Os dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios do IBGE mostram a realidade dessa distorção. Usando os critérios de classe desenhados pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, a classe alta corresponde a 24,8% da população. **Mas**, nas universidades públicas, a classe alta ocupa 45,5% das vagas. **Do outro lado** dessa equação, as pessoas que estão hoje na classe baixa são 23,1% da população brasileira, **mas apenas** 8,4% da população universitária.

Esses dados são de 2013 – **portanto**, após os amplos ciclos de expansão das universidades federais e disseminação das políticas de ação afirmativa durante o governo Lula. **Mesmo após** esses processos, a universidade pública continua beneficiando primariamente os mais ricos. **E** isso acontece mesmo em países bem mais igualitários que o Brasil: mesmo na Noruega pobres têm dificuldade em chegar à universidade pública. **Como** pessoas com ensino superior tendem a ter salários maiores, essa distorção nas universidades públicas acaba financiando com impostos um sistema de aumento e perpetuação das desigualdades de renda.

Essa realidade estatística é algo que quem conhece universidades públicas já percebia intuitivamente. Certa vez, eu ouvi um professor da Universidade de Brasília dizer algo que esses dados confirmam: as universidades do governo são universidades estatais, mas não universidades públicas. Elas são universidades que, **apesar de** utilizarem recursos do estado, beneficiam primariamente aqueles que estão nas faixas mais altas de renda.

Existe um problema adicional nessa questão. **De acordo com** dados da OCDE, enquanto o governo brasileiro gasta cerca de 11 mil dólares por cada estudante de uma universidade pública, o gasto com cada estudante de ensino médio é cerca de 2.700 dólares. **Ou seja**, para cada estudante que é financiado pelo governo para frequentar o ensino superior, seria possível financiar quatro

estudantes no ensino médio. Isso é muito importante **porque**, como mostram dados do IBGE, a maioria das pessoas que estão entre os mais 20% mais pobres do Brasil sequer termina o ensino fundamental.

Subsidiar a educação superior dos mais ricos enquanto os mais pobres sequer terminam os ensinamentos fundamental e médio resulta em transferência de renda dos mais pobres para os mais ricos. **Por isso**, as universidades públicas brasileiras são um dos mais importantes mecanismos de perpetuação das desigualdades de renda que já existiu na história brasileira. Enquanto os filhos da elite são educados com o dinheiro dos contribuintes (no Brasil, majoritariamente negros e pobres), os filhos dos mais pobres terão pouquíssimas chances de conseguir entrar na universidade pública.

Uma alternativa óbvia é mudar o foco do investimento público da educação superior para a educação de base: pré-escolar, primária e secundária. James Heckman, prêmio Nobel em Economia, coletou dados durante cinquenta anos e demonstrou que os retornos ao investimento em educação, em termos econômicos para a sociedade e cognitivos para as crianças, são maiores quando esses investimentos são direcionados à educação de base – em especial na primeira infância. Talvez você tenha torcido o nariz ao ouvir algumas dessas propostas, mas seja pragmático e pense duas vezes. **Apesar da** sua paixão ideológica, **a tal** universidade “pública, gratuita e de qualidade”, **na verdade**, está ajudando a fomentar uma sociedade desigual que você não gosta. Se você, como eu, realmente se preocupa com os mais pobres e com justiça social, você precisa ajudar a mudar essa situação. E, **para isso**, precisa mudar de opinião.

Fonte: Adaptado de GÓES, C. Como a universidade pública e gratuita aumenta a desigualdade de renda. **Mercado Popular**, 27 jul. 2015. Disponível em: <<http://mercadopopular.org/2015/07/como-a-universidade-publica-e-gratuita-aumenta-a-desigualdade-de-renda/>>. Acesso em: 10 abr. 2018.



## ANEXO E – ARTIGO DE OPINIÃO “ENSINO SUPERIOR: EXCLUSÃO, PRIVATIZAÇÃO E O PROUNI”

### Ensino superior: exclusão, privatização e o ProUni

Transformar a educação em um ramo dos negócios faz com que, quando estes vão mal, aquela também vá. Este é o grande mal da privatização do ensino

por Otaviano Helene e Lighia Horodynski-Matsushigue

Uma das principais características do sistema educacional brasileiro é a exclusão, que na educação básica afeta especialmente os estratos sociais menos favorecidos. **Embora** essa exclusão se inicie na educação infantil, vamos citar apenas um dado para que se possa ter uma ideia de sua gravidade: cerca de metade dos jovens sequer conclui o ensino médio e grande parte dos que o fazem apresenta enormes deficiências de aprendizado. As consequências dessa exclusão são terríveis, tanto para as perspectivas de inserção social e econômica dos excluídos como para as possibilidades de desenvolvimento econômico, social e cultural do país. Se, já hoje, uma boa formação no ensino médio é necessária para a plena emancipação e a inserção na força de trabalho, nenhum país pode ter a expectativa de um futuro promissor se empurra para a margem tão grande proporção de seus jovens como nós o fazemos. E, na maioria dos casos, o jovem deixa a escola com um profundo sentimento de não-pertença à sociedade e com a autoestima rebaixada, o que afeta profundamente o seu futuro relacionamento com essa mesma sociedade. As conseqüências estão à vista de todos.

Essa situação, totalmente inaceitável até mesmo para países com limitações econômicas maiores do que as nossas, é responsável por grande parte das nossas mazelas sociais e econômicas. Pior **ainda**: não apenas estamos numa situação ruim como estamos indo na direção errada, **pois** a taxa de exclusão do sistema escolar até o final do ensino médio aumentou ao longo da última década. No caso do estado de São Paulo, por exemplo, **apesar da** população na faixa etária correspondente à conclusão do ensino médio ter crescido em cerca de 20% no período, o número de conclusões, ao invés de crescer, diminuiu do mesmo tanto.

No ensino superior, a exclusão ocorre por meio de cursos privados, que criam enormes distorções. Por exemplo, a distribuição dos estudantes pelas diferentes áreas de conhecimento destoa fortemente **do que** ocorre nos demais países. A causa disso é o fato de as instituições privadas concentrarem seus cursos em áreas onde o investimento, em aulas práticas, laboratórios, professores muito especializados etc., possa ser mantido baixo. **Ainda mais**: as instituições privadas formam seus estudantes com ênfase apenas no treinamento em aspectos da profissão que são valorizados no curto prazo, fazendo com que desenvolvimentos posteriores tornem seus egressos defasados. Nas instituições privadas, são limitadíssimas as possibilidades de o estudante ser engajado em uma boa iniciação científica, de dar continuidade aos estudos na pós-graduação, de ter efetivo acesso aos professores, de participar de grupos de pesquisa ou, pelo menos, assistir a seminários, palestras ou colóquios acadêmicos, de contar com boas bibliotecas e com laboratórios didáticos equipados e com pessoal preparado.

**Além dos** citados, a privatização cria muitos outros problemas. Como o principal critério das instituições mercantis é o financeiro, os cursos oferecidos e as regiões onde eles se instalam nada

têm a ver com as necessidades do país ou das diferentes profissões e áreas de conhecimento: são majoritariamente cursos facilmente “vendáveis”, de baixo custo e nas regiões onde há clientela, não onde há necessidade. **Assim**, o retorno que oferecem para o país e mesmo para os estudantes, se não é nulo, é baixíssimo.

No último meio século a privatização (medida em termos do percentual de matrículas) aumentou de 40%, imediatamente antes do período ditatorial, para os 75% atuais, de uma forma bastante sistemática. Se, hoje, nossa taxa de privatização destoa muito mais daquilo que se encontra ao redor do mundo (vale lembrar que nos EUA praticamente 70% das matrículas se encontram nos sistemas públicos) isso se deve às políticas no período ditatorial e ao neoliberalismo da década de 1990.

O argumento de que não há recursos, usado para justificar a privatização do ensino superior, não é válido. Qualquer que seja a forma e o local em que alguém estude, a conta é paga pela totalidade da população trabalhadora que, **afinal**, é a única fonte de recursos de um país. Cobrar diretamente dos estudantes, na forma de mensalidades, ou da sociedade como um todo, na forma de impostos, é uma opção política, sendo a primeira mais ineficiente e injusta do que a última. **Além disso**, como já mostrado em artigos nossos publicados no Jornal da USP (acessível pela internet), o investimento necessário para manter um estudante em um curso de graduação, na mesma área de conhecimento e com qualidade equivalente, é menor nas instituições públicas do que nas privadas. Por que, então, pagar mais, descarregar esses custos de forma mais injusta sobre a população para conseguir piores resultados para todos?

Uma evidência de que a privatização não é fruto da incapacidade financeira do setor público, mas, sim, uma política deliberada, é o fato de ela ser mais elevada nos estados com maiores possibilidades financeiras: por exemplo, no estado de São Paulo, recordista em privatização, há uma matrícula no setor público para cada 220 habitantes, situação muito pior do que nos demais estados, onde a relação é de uma matrícula para cerca de 120 habitantes; **ou ainda**, uma vaga pública de ingresso para oito concluintes do ensino médio, contra uma para quatro nos demais estados (dados de 2009).

E programas governamentais, como o ProUni, acirram nossos problemas. Dados recentemente divulgados mostram que menos de 0,2% dos concluintes do ProUni se formaram em cursos de medicina, contra cerca de 1% na média das instituições privadas e mais de 3% nas instituições públicas. Essa distorção ocorre, também, nas demais áreas fundamentais para o desenvolvimento do país, como as engenharias, as licenciaturas em Física e Química e, especialmente, a Agronomia. **Desse modo, apesar de** aparentemente incluído, o jovem é, de fato, excluído das condições de estudo que ele merece e que, com seu potencial, poderia muito aproveitar. Há, ainda, outros aspectos a considerar. **Apesar do** ProUni arcar com as mensalidades, fica a questão de como os mais pobres poderão superar o fato de que, nas instituições privadas, moradia, alimentação e saúde subsidiadas inexistem, embora sejam fundamentais, em especial para o perfil dos estudantes selecionados.

Todos ganharíamos se a totalidade dos estudantes brasileiros estivesse em boas instituições públicas. Na forma que está instituído, o ProUni acaba por contribuir para aumentar um dos nossos

mais graves problemas educacionais: a privatização do ensino superior por meio de instituições que tratam a educação única e exclusivamente como uma mercadoria. Da maneira como está, pagaremos caro no futuro.

\***Otaviano Helene** é professor no Instituto de Física da USP, ex-presidente do Inep e da Adusp. **Lighia Horodynski-Matsushigue** é professora aposentada do Instituto de Física da USP, foi vice-presidente da Regional São Paulo do Andes-SN

Fonte: HELENE, O.; HORODYNSKI-MATSUSHIGUE, L. **Ensino superior: exclusão, privatização e o ProUni**. Carta Capital, 08 dez. 2011. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/ensino-superior-exclusao-privatizacao-e-o-prouni>>. Acesso em: 20 abr. 2018.