

A DISCUSSÃO DE GRUPO ALIADA À TECNOLOGIA DIGITAL NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

Artemisa Piai Silva de Fernandez *
Raquel Rosan Christino Gitahy **
Adriana Aparecida de Lima Terçariol ***

Resumo: O presente estudo objetivou investigar como a discussão de grupo influi no desenvolvimento da produção de textos dissertativos, bem como evidenciar as potencialidades de um ambiente colaborativo para o uso das tecnologias digitais no suporte à interação e à aprendizagem. A abordagem adotada foi qualitativa e o estudo desenvolveu-se por meio de uma intervenção. Participaram da pesquisa seis estudantes de um curso de redação. Os dados foram coletados combinando-se a observação da discussão em grupo e análise documental dos textos dissertativos produzidos. Conclui-se que o grupo de discussão auxiliou na aprendizagem colaborativa e no desenvolvimento do pensamento crítico. Além disso, evidenciou-se que o uso das tecnologias digitais, em especial, dos dispositivos móveis, foi significativo para a ampliação de oportunidades de diálogo e percepções de mundo dos aprendentes.

Palavras-chave: Grupo de discussão. Tecnologia digital de informação e comunicação. Texto dissertativo. Escrita.

GROUP DISCUSSION ALLIED TO DIGITAL TECHNOLOGY IN THE WRITING DEVELOPMENT

Abstract: The objective of this study was to explore the influence of group discussion on the development of the production of dissertation texts, as well as to highlight the potential of a collaborative environment for the use of digital technologies to stimulate interaction and learning. The approach adopted was qualitative and the study was developed through an intervention. Six students from a writing course participated in the research. The data were collected through a combination of observation of the group discussion and documental analysis of the dissertation texts produced. The conclusion was that the discussion group assisted collaborative learning and the accomplishment of critical thinking. Furthermore, it was demonstrated that the use of digital technologies, especially mobile devices, was significant in expanding the learners' opportunities for dialogue and worldviews.

Keywords: Discussion group. Digital information and communication technology. Dissertation text. Writing.

Introdução

A colaboração e a interação são elementos exigidos pela sociedade do conhecimento na qual estamos inseridos. Eles constituem-se como pressupostos de um novo paradigma que busca superar a antiga visão de fragmentação do conhecimento. Nesse sentido, Behrens (2005, p. 91), aponta as características desta nova abordagem:

Nesse contexto, a prática pedagógica precisa desafiar os alunos a buscarem uma formação humana, crítica e competente, alicerçada numa visão holística, com uma abordagem progressista e num ensino com pesquisa que levara o aluno a aprender a aprender. O aprendizado deve ser impulsionado pela curiosidade, pelo interesse, pela crise, pela problematização e pela busca de soluções possíveis para aquele momento histórico com a visão de que não são respostas únicas, absolutas, inquestionáveis.

Diante desse cenário, o professor pode optar por diversas estratégias para o processo de ensino e de aprendizagem. No presente artigo, apresenta-se pesquisa em que se destacaram os processos de interação e colaboração, por meio de grupos de discussão, respeitando o fato de os estudantes trazerem uma bagagem de conhecimento anteriormente construído social e culturalmente. Utilizando-a, o indivíduo torna-se agente de elaboração, uma vez que desenvolve uma visão crítica das produções e mediações midiáticas e as transforma em conhecimento (PESCE; OLIVEIRA, 2012).

A criatividade e o compartilhamento devem dar o tom da produção colaborativa na produção do conhecimento construído. O pressuposto é de que a comunicação é um processo interativo de aprendizagem, que estimula a reflexão e a construção do conhecimento. Ao partilhar dos conteúdos e experiências, constrói-se o saber. Pode-se, então, entender que esse processo legitima o conhecimento, pois, exposto às críticas e divergências, enriquece a pesquisa dos participantes.

Nesse cenário, a tecnologia digital de informação e comunicação (TDIC) pode auxiliar na construção do conhecimento dentro de uma proposta pedagógica midiática pelo professor. Segundo Castells (2002, p.80), está ocorrendo “uma transformação tecnológica mais profunda: a das categorias segundo as quais pensamos todos os processos”. No mesmo sentido, Lévy (1998) entende que as TDIC trazem consigo um novo modo de pensar o mundo e de conceber as relações com o conhecimento, com a virtualização da inteligência.

Essa nova maneira de convivência social, possibilitada pelas TDIC, é o que Lévy (2010) denomina de cibercultura. Ou seja, uma cultura organizada em rede de comunicações. A utilização das TDIC é fundamental para o acesso às informações, pesquisas e construção do conhecimento. Lévy (2010) acredita que este é um espaço antropológico que estabelece uma nova relação entre o indivíduo e o saber: “A emergência do ciberespaço acompanha, traduz, e favorece uma evolução geral

da civilização. Uma técnica é produzida dentro de uma cultura, e uma sociedade encontra-se condicionada por suas técnicas” (LÉVY, 2010, p. 25). A cibercultura pode potencializar a produção do saber, sendo importante refletir sobre o seu uso no processo educacional, especificamente no desenvolvimento de ideias durante a produção de textos dissertativos.

Assim, a pesquisa apresentada neste artigo teve como principal objetivo investigar como a discussão de grupo influi no desenvolvimento da produção de textos dissertativos, bem como evidenciar as potencialidades de um ambiente colaborativo para o uso das tecnologias digitais no suporte à interação e à aprendizagem.

Nesse sentido, este artigo foi organizado da seguinte forma: inicialmente, discute-se a estrutura do texto dissertativo. Em seguida, apresenta-se o percurso metodológico adotado para o seu desenvolvimento, com destaque para a ação metodológica utilizada na pesquisa e apresentação das categorias de análise. Por fim, faz-se o relato da experiência de um grupo de discussão com a produção de texto dissertativo.

1 Texto dissertativo

O propósito central de um texto é fazer sentido tanto para o escritor quanto para o leitor. A peculiaridade da dissertação é que ela visa convencer alguém de algo. Segundo o *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*, o verbo dissertar procede do latim *dissertare*, no sentido de “expor sobre um assunto, de entrelaçar, encadear, atar” (MARCUSHI, 2014, p. 158). Em português, assume também o significado de “discorrer, ratar com desenvolvimento um ponto doutrinário, fazer uma exposição escrita ou oral” (*ibidem*).

A função precípua do tipo dissertativo é quem define sua estrutura. Define-se dissertação como sendo o desenvolver, explicar, refletir, analisar, conceituar, expor dados da realidade, defendendo um ponto de vista. Esse tipo de texto faz referência ao mundo real, utilizando modelos genéricos retirados do contexto sociocultural da qual faz parte.

O texto dissertativo objetiva conduzir à reflexão e transmitir informações. Tarefa que será realizada por meio de procedimentos argumentativos que objetivam convencer o receptor. Entretanto, a realização do discurso pode ocorrer de diversas

maneiras, mas, para que a finalidade do tipo dissertativo seja alcançada, e imprescindível que todas as partes do texto estejam rigorosamente articuladas.

Considerando tais objetivos e particularidades da redação dissertativa, como evento comunicativo que é, converge em “ações linguísticas, sociais e cognitivas” (*idem*, p.242). As ações linguísticas do texto dissertativo abrangem, dentre outros elementos, o conhecimento do léxico da língua. As ações sociais abarcam o conhecimento do contexto sociocultural a que pertence. E, por fim cognitivo, envolve a elaboração e compreensão de um texto dissertativo.

O primeiro passo, antes de se iniciar um texto, deve ser o de organizar as ideias iniciais elaborando um esquema dos tópicos frasais de cada parágrafo argumentativo do tema em questão. Inicia-se a redação propriamente dita com a introdução. Essa deve ser clara, e delimitar os assuntos, visando aguçar a vontade do receptor em ler todo o texto (SOARES; CAMPOS, 1978).

Em seguida, o texto dissertativo engloba a argumentação. Nesse sentido, Koch (2013) defende a posição de que o ato linguístico é fundamental para a argumentação. No ato de argumentar, o que se busca é persuadir, convencer o interlocutor, objetivando sua adesão aos argumentos apontados, não criando incertezas. A autora conclui que a linguagem toma forma de ação. Ação sobre o mundo em uma direção intencional.

O desenvolvimento é constituído por parágrafos argumentativos, que fundamentam a tese. As ideias indicadas na introdução devem ser, nesse momento, desenvolvidas de maneira gradual e progressiva, obedecendo à direção que se optou por dar ao texto. Essas ideias expressam informações, conceitos e argumentos e devem estar articuladas, conduzindo a uma progressão textual coerente e coesa.

Por fim, a conclusão é o fechamento do texto. É a união das ideias de forma clara e resumida, “amarrando” a tese. A conclusão demonstra um balanço de todos os aspectos que foram abordados no decorrer do texto. Portanto, “o texto dissertativo deve observar a coesão e a coerência, a fim de orientar a compreensão” (MARCUSHI, 2014, p. 243).

Entende-se por coerência textual a maneira pela qual os elementos do texto veiculam sentidos. A coerência possui alguns traços característicos, e se relaciona à “boa formação” do texto. Estabelece uma boa situação comunicativa entre as partes. Também pode ser compreendida como o estabelecimento de sentido ao texto como

um todo. Portanto, a coerência é uma continuidade de sentidos, que resulta em conexão cognitiva entre os elementos textuais (KOCH, 2013).

Adotando a visão de Koch (2013), entende-se que a coerência é um princípio de interpretabilidade e compreensão do texto. Coaduna-se a essa visão a perspectiva adotada pelos autores abaixo, em que se compreende que a coerência dá origem à textualidade. Ressaltam, também, os autores que a coerência não é uma característica estabelecida unicamente pelo texto:

A coerência, portanto, longe de constituir mera qualidade ou propriedade do texto, é resultado de uma construção feita pelo interlocutor, numa situação de interação dada, pela atuação conjunta de uma série de fatores de ordem cognitiva, situacional, sociocultural e interacional. (KOCH; TRAVAGLIA, 2013. p. 52)

Nessa linha de reflexões, Marcushi (2014, p.120) salienta que “[...] a coerência é uma atividade interpretativa e não uma propriedade imanente ao texto”. Liga-se, pois, a atividades cognitivas e não ao código, apenas.

A coerência “não é uma qualidade ou propriedade do texto, é resultado de uma construção feita pelos interlocutores, [...]” (MARCUSCHI, 2014, p. 114). Trata-se, como entende Marcushi (*ibidem*), de uma das formas de observar a textualidade. Isso porque é através da coerência que se veicula o sentido do texto. Para tanto, é necessário “ativar” as competências cognitivas, a fim de analisar o texto, e conectá-lo à experiência humana. Charolles (*apud idem*, p. 120) entende que a coerência seria como “um princípio da interpretação do discurso” e das “ações humanas de um modo geral”. E, continua o autor, a coerência é o resultado de uma série de atos de enunciação que se encadeiam sucessivamente e que formam um conjunto compreensível como um todo.

Entretanto, a coerência não pode ser entendida de maneira desvinculada à coesão. Segundo Koch (2013, p.45), a coesão é

[...] um fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos também linguísticos, formando sequência veiculadora de sentido.

A ligação entre coerência e coesão é reforçada por Guimarães (2004) quando salienta que coesão auxilia na percepção da coerência, pois é resultante desta no

processo de produção textual. Portanto, não poderemos bem analisar um texto sem tratar da coesão e coerência.

[...] ainda que distinguíveis (a coesão diz respeito aos modos de interconexão dos componentes textuais; a coerência refere-se aos modos como os elementos subjacentes à superfície textual tecem a rede de sentido), trata-se de dois aspectos de um mesmo fenômeno – a coesão funcionando como efeito da coerência, ambas cúmplices no processo de articulação do texto. (GUIMARÃES, 2004, p. 46).

Para a produção de textos dissertativos, iniciamos o processo de grupo de discussão para incitar à aprendizagem colaborativa na criação de ideias a fim de proporcionar o raciocínio com coerência e coesão. A seguir, descrevemos a metodologia adotada no estudo.

2 A metodologia

A abordagem adotada na pesquisa que aqui apresentamos foi qualitativa e o estudo desenvolveu-se por meio de uma intervenção.

Foram participantes da pesquisa seis estudantes de um curso particular de redação, com idades entre 18 e 25 anos. Como critério de seleção dos participantes, elegeu-se aqueles que apresentaram dificuldade em elaborar raciocínios argumentativos e estrutura coesa e coerente, verificado por meio de histórico escolar e produções dissertativas realizadas anteriormente. Os encontros foram desenvolvidos para proporcionar competência e interesse, nos estudantes, pelos temas dissertativos.

O desenvolvimento metodológico foi centrado na interação entre os participantes, viabilizada pelo grupo de discussão. Para tanto, as discussões em grupo possibilitaram a coleta de dados a partir da interação que propiciou a contextualização dos temas propostos, utilizando ferramentas pedagógicas abertas, mediadas pela docente.

Para Callejo (2001), o grupo de discussão traz inovação, liberdade e confidencialidade. Durante o debate, os integrantes interagem, apresentam e defendem seu ponto de vista. Também formam um conjunto de opiniões comuns aos seus sujeitos.

O grupo de discussão rompe de vez com a visão unitária de conhecimento. Rompe, também, com a antiga visão do conhecimento como algo pronto e acabado, e do único e pré-estabelecido caminho correto para sua aquisição do conhecimento. Apresenta diversas alternativas para a construção do conhecimento com significado em diferentes realidades individuais e sociais.

Nesse sentido, o participante do grupo de discussão tem plena liberdade de expressão. Não são direcionados nem induzidos a apontar ponto de vista pré-determinado. Suas intervenções no grupo decorrem de suas convicções pessoais, que crescem com o decorrer do tempo de pesquisa. Essas participações geram interações construídas no decorrer do processo de construção do conhecimento.

A pesquisa foi cadastrada na plataforma Brasil, sendo aprovada pelo Comitê de ética, recebendo o CAAE nº: 31975114.3.0000.5515.

2.1 Descrição da ação metodológica utilizada na pesquisa

Apresentamos, a seguir, tópicos que descrevem as particularidades metodológicas da pesquisa aqui tematizada.

a) Local: escola particular de redação para vestibular e concurso, na cidade de Presidente Prudente/SP.

b) Encontros: uma vez por semana, com duração de duas horas.

c) Exposição oral pelo professor do conteúdo de cada encontro. Os temas propostos estão relacionados a fatos que ocorrem normalmente no Brasil e no mundo. Abordam, também, uma perspectiva mais subjetiva com temas como ética, consumismo, alienação.

d) Utilização de ferramentas audiovisuais, tais como filmes, documentários e vídeos, a fim de contextualizar o tema.

e) Discussões de grupo com duração de mais ou menos 30 a 45 minutos. O docente se apresenta, e pede aos participantes do grupo que também se apresentem. Em seguida, introduz o tema da produção textual a ser elaborado naquele encontro. A dinâmica utilizada se dá por meio da mediação docente.

A docente constrói relações com o grupo para aprofundar, individualmente, respostas e comentários considerados relevantes pelo grupo ou pelo pesquisador. Observa com atenção as comunicações não-verbais e o ritmo próprio dos participantes, dentro do tempo previsto para o debate.

O grupo é estimulado pela mediadora a pesquisar e discutir sobre o tema. Para tanto, utilizam seus *smartphones* e *tablets*. Os participantes são encorajados a falar, e a docente mantém acesa a discussão, enfatizando para o grupo que não há respostas absolutamente certas ou radicalmente erradas.

f) É projetado um texto referência, lido em voz alta, pela docente e ou alunos.

g) Há a elaboração textual de cada estudante.

h) Todos lêem suas produções textuais, mesmo inacabadas.

i) A produção pode ser entregue ao final do encontro, ou pode ser levada para casa para reelaborarão.

2.2 Categorias de análise

Para facilitar a análise da produção textual, criamos as categorias que apresentamos nas subseções a seguir.

2.2.1 Categoria 1: Uso da norma culta da língua.

Nesta categoria, verificamos se o texto está coerente (providencia a continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos), e coeso (orienta o leitor, mostrando o caminho da leitura), apresentando correta utilização de conectores, utilização da norma culta da língua; orações e períodos curtos e bem elaborados; não uso de repetição de palavras e de gerundismo.

2.2.2 Categoria 2: Grupo de discussão

Conduzido para auxiliar na construção de ideias com a aprendizagem colaborativa. Esse processo auxilia no discernimento das informações e refina o raciocínio, sendo importante recurso do aprendizado colaborativo.

2.2.3 Categoria 3: Desenvolvimento do pensamento crítico

Considera-se como pensamento crítico aquele que leva em conta os elementos ligados ao contexto de produção (CAVALCANTI, 2010). Analisa-se, assim:

- a) O que dizer (tema a ser discutido) – O autor deve selecionar elementos ligados ao contexto em que o texto será produzido;
- b) Estratégias de dizer (escolha de argumento e contra argumento) – O autor deve demonstrar conhecimento sobre o assunto discutido. É importante fundamentar as argumentações em face dos fatos reais da atualidade. Isso caracteriza o caráter polêmico do tema. A argumentação deve visar refutar as possíveis objeções ao ponto de vista adotado pelo sujeito-autor.
- c) Para quem dizer (leitor pretendido pelo texto) – O autor deve visar chamar atenção com seu texto não somente do professor que o corrigirá. Também dos colegas, dos pais, do público em geral.
- d) Por que dizer (o que pretende o texto dissertativo?) – Este tipo de texto tem a finalidade de convencer o leitor do ponto de vista adotado pelo autor. Assim sendo, o ponto de vista do sujeito-autor ficou claro? Demonstrou argumentação segura e suficiente para convencer o leitor? (CAVALCANTI, 2010, p. 54).

2.2.4 Categoria 4: Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”

Adotamos, no estudo, o conceito de Possenti (2006 *apud* CAVALCANTI, 2010, p. 55, grifos nossos):

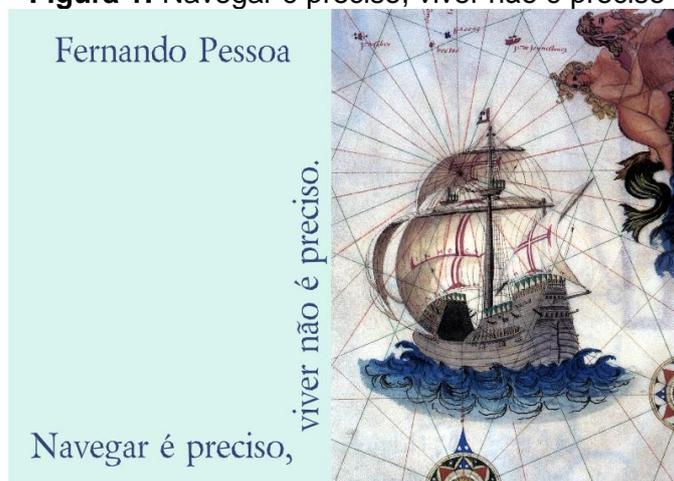
[...] para o analista, textos com autoria são aqueles em que **é possível apreender a presença do autor** que redige um trabalho investindo no como dizer, na construção do texto. O sujeito-autor, por meio desse trabalho com a linguagem (que pode ser consciente ou não), confere ao texto um “algo mais” que pode ser explicado em termos de qualidade, elegância, consistência.

Os autores são acordes na conclusão de que um texto bem escrito é aquele que produz “efeito de singularidade” (POSSENTI, 2006 *apud* CAVALCANTI, 2010, p. 55). Esse conceito é entendido como o “algo mais” textual, ou a imprevisibilidade.

3 Relato da experiência de um grupo de discussão com produção de texto dissertativo

O grupo de discussão inicia-se, sendo que a docente esclarece que tem a finalidade de incitar ideias para a construção de texto dissertativo com o tema: *Navegar é preciso, viver não é preciso* – Fernando Pessoa. Para dar um primeiro impacto no grupo, foi projetada a figura abaixo.

Figura 1: Navegar é preciso, viver não é preciso



Fonte: Pessoa (2015)

Apresentamos, a seguir, diálogos registrados na interação, identificando os participantes com a letra A seguida dos números de 1 a 6.

A6: – Professora, foi Fernando Pessoa quem criou a frase “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”?

Professora: – Esse questionamento eu retorno a vocês: foi Fernando Pessoa quem elaborou a oração “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”? E, qual sentido vocês atribuem a palavra “*preciso*”?

A3: – Acho que se pode entender “*precisar*” como necessidade de sobrevivência. Ou seja, para que pudessem viver tinham que buscar alimentos em outros lugares através de navios.

Professora: – É um aspecto. Mas, por que “*viver não é preciso*”?

A2: – Fico um pouco perdida, porque entendo que viver é “*preciso*”, isto é, ninguém quer morrer.

Professora: – Você analisou o sentido literal de “*precisar*.” Vamos raciocinar com mais amplitude do termo em questão. Quero saber de vocês: a sua vida é seguramente controlável? Isto é, você a conduz e chega sempre aonde quer? Ou às vezes, acontecimentos imprevistos e/ou imprevisíveis mudam tudo? (DADOS DA PESQUISA)

Nesse momento, o grupo pensando, silenciou. A docente continua:

Professora: – Mas, de fato, a vida é linear, não há imprevistos, alterações do que foi planejado? E, ao navegar, para que não nos percamos no mar, é necessário precisão técnica, seguir rotas,

bússolas, radares. E seguindo a rota corretamente, certamente chegaremos ao destino almejado? Rota “precisa”, portanto. Poderíamos aqui fazer um paralelo entre a nossa vida e a navegação? (DADOS DA PESQUISA)

Nesse momento, então, a fim de contextualizar o tema, ainda em fase de reflexão e questionamento, foram exibidos dois vídeos. O primeiro era constituído por fragmentos da minissérie exibida pela Rede Globo de televisões “Os Maias”, baseada no livro de Eça de Queirós. Este tema foi escolhido com o objetivo desafiante da imprecisão ou não da vida por meio dos diversos dramas vividos pela família *Maia* (OS MAIAS, 2007).

Em seguida, inicia-se o segundo vídeo, que trata de um tema relativamente futurista, a clonagem humana. Em 2006, o cientista Severino Antinori declarou, a despeito de todas as discussões éticas e legais, ter feito três clones humanos em 2003. A notícia levou muita gente a considerar a realidade desses indivíduos, cópias genéticas exatas de uma matriz desconhecida para eles. Tal tema é desenvolvido na série “Orphan Black”, uma produção canadense, da BBC Americana em 2013, da qual trechos foram escolhidos para a dinâmica. Inicia-se com uma moça chegando de uma viagem de trem (ORPHAN BLACK, 2015).

Após a exibição dos filmes, continuou-se o grupo de discussão: “**Professora:** – Então pessoal? O que chamou a atenção de vocês em cada um dos vídeos?” (DADOS DA PESQUISA).

Num primeiro momento, todos ficaram olhando, silenciosos. Após alguns instantes A4 levanta uma questão:

A4: – É possível que na realidade dois irmãos, separados desde crianças, se reencontrem e se apaixonem quando adultos?

A5: – É verdade que já há clones humanos?

A1: – E, o que o iluminismo tem a ver com tudo isso?

Professora: – Bem, eu gostaria de saber o que vocês acham. Reúnam-se em duplas, e cada dupla pesquisará uma questão relevante sobre as dúvidas levantadas. Não esqueçam, o foco central é desenvolver a ideia tema “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”. Portanto, façam uma conexão entre elas. (DADOS DA PESQUISA)

As duplas iniciaram as pesquisas utilizando seus smartphones e tablets, navegando pela internet. Durante esse processo, trocaram opiniões entre si. A2 e A6 pesquisaram conjuntamente sobre a origem da frase tema. A1 e A5 pesquisaram

sobre a influência da cultural e social em nossas vidas. Pesquisaram desde os filósofos gregos até o modernismo brasileiro, com romances de Clarice Lispector. A3 e A4 voltam seu olhar para o futuro, e pesquisam sobre a ética nas ações humanas e suas consequências. A conexão entre os temas é: “as incertezas da vida”.

Em seguida, os resultados foram compartilhados com o grupo. Há discussão, a fim de formar opinião crítica sobre o tema. Os primeiros a divulgá-los foram A2 e A6:

A2: – Verificamos que os versos atribuídos a Fernando Pessoa em seu poema “*Navegar é Preciso*”, de 1914, não são originalmente daquele autor.

A6: – Verificamos que o poeta cita “*navegadores antigos*”, sob comando de Pompeu, general que viveu por volta de 70 a.C. Esse general foi enviado à Sicília para escoltar uma frota com provisões para Roma, que passava fome diante de uma rebelião de escravos liderada por Espártaco. Com os navios prontos para partir, o comandante da frota anteviu uma tempestade e sugeriu a Pompeu que adiassem a partida. Segundo o historiador romano Plutarco, foi nessa hora que o general disse: “*Navigare necesse, vivere non necesse*”. Ao chegar a Roma, Pompeu foi eleito cônsul com o apoio das camadas mais populares, que o viam como herói. (DADOS DA PESQUISA)

A docente questiona a A2 e A6: “**Professora:** – Então, diante da pesquisa, qual sentido vocês atribuem a “*precisar*” no contexto “*Navigare necesse, vivere non necesse*”? (DADOS DA PESQUISA)

A6 responde primeiro, após olhar para A2, que segue:

A6: – Nós entendemos que, Plutarco usou o verbo “*precisar*” no sentido de necessidade. Porque se o navio não chegasse a Roma, a cidade poderia morrer de fome.

A2: – E, Fernando Pessoa usa o verbo “*precisar*” no sentido de “*precisão*”. Isso porque, a vida não é precisa. Não podemos contar que tudo em nossa vida ocorrerá como planejamos. Pode ser que sim, mas também pode ser que não. (DADOS DA PESQUISA)

A professora questiona o grupo, “**Professora:** – Vocês concordam com as respostas sobre os sentidos de “*precisar*”, encontradas por A2 e A6?” (DADOS DA PESQUISA). A3 responde, e é seguido por A4:

A3: – Eu concordo professora. Porque nossa vida não pode ser totalmente controlada.

A4: – Eu também, porque podemos planejar o futuro, mas não sabemos de antemão o que realmente acontecerá. (DADOS DA PESQUISA)

Como fechamento dessa primeira discussão, a pesquisadora propõe uma reflexão: “**Professora:** – Metaforicamente poderíamos questionar se reflexionar que a tempestade que assombrava a embarcação de Plutarco poderia ser comparada às incertezas de nossas vidas?” (DADOS DA PESQUISA). Continuando a discussão, a docente questiona a A1 e A5 sobre o resultado de suas pesquisas, e seguem as respostas:

A5: – Estávamos curiosos em buscar respostas sobre a real possibilidade de dois irmãos que não se conhecem, quando adultos de apaixonarem.

A1: – Concluimos que, antigamente, um homem poderia ter várias mulheres, com vários filhos. Estas famílias poderiam nunca se conhecer.

A5: – Mas, seria possível que seus filhos viessem a se conhecer, sem saber do parentesco e se apaixonar. (DADOS DA PESQUISA)

Nesse momento a docente intervém: “**Professora:** – O que vocês me dizem sobre a inseminação artificial? Pensem, se hoje esta possibilidade também pode ser viável? (DADOS DA PESQUISA). As interações seguem com A4 e A5:

A4: – Um doador pode inseminar diversas mulheres. O doador é anônimo. Então, acho possível ocorrer este tipo de situação nos dias de hoje.

A5: – Eu também acho que sim. Até assisti um filme chamado “De repente Pai”, que o doador tinha 102 filhos. (DADOS DA PESQUISA)

Depois dos comentários sobre o filme, e sobre os diversos aspectos da questão, continuou-se a exposição das pesquisas. A2 levanta a seguinte questão: “**A2:** – No final do vídeo “Os Maias”, Ega diz: *“falhamos a ida, menino!”* Isso quer dizer que, eles deixaram a emoção dirigir suas vidas?” (DADOS DA PESQUISA).

A pesquisadora então volta à questão ao grupo e é replicada, como segue:

Professora: – Vocês entendem da mesma forma a frase de Ega? Lembrem-se que para os iluministas a razão deve guiar a emoção. E, segundo eles, seriam resolvidos todos os problemas do mundo, porque o “*homem racional*” não cometeria injustiças.

A6: – Mas isso não se confirmou, não é professora?

Professora: – Que tal analisarmos as duas grandes guerras no início do século XX? A razão não as coibiu. O que vocês entendem que aconteceu? (DADOS DA PESQUISA)

O grupo imediatamente interagiu, levantando algumas hipóteses. Concluíram que a emoção não pode ser ignorada, nem pode tomar conta das decisões. Há a necessidade do uso do filtro da razão em todas as situações. O grupo foi unânime, no entanto, em defender que a razão fria e pura, despida do sentimento de fraternidade e justiça é tão cruel quanto a fé cega, combatida pelos iluministas.

Neste momento, A2 intervém e é respondido pela docente que direciona as falas seguintes a A3 e A4:

A2: – Como um exemplo da história do Brasil, podemos comparar o que os Portugueses fizeram aos índios ao chegar no Brasil? Isto é, os índios receberam bem os portugueses, e depois, foram por eles escravizados, outros separados de suas famílias, outros ainda mortos.

Professora: – Este é um dos muitos exemplos que encontramos não somente na história do Brasil, mas também na história mundial. Pensem sobre isso. Bem, continuando a exposição das pesquisas, o que encontraram A3 e A4?

A3: – Nós buscamos informações sobre a clonagem humana. Não encontramos muitas informações confiáveis. Mas sobre clonagem com animais encontramos muito! Os cientistas conseguiram clonar vários animais, produzindo muitas aberrações.

A4: – Nós encontramos vídeos de animais com três cabeças, rato com orelha nas costas, um horror! (DADOS DA PESQUISA)

Neste ponto a docente intervém, “**Professora:** – O que vocês acham de alguns atos dos cientistas? Vocês os consideram éticos?” (DADOS DA PESQUISA). As réplicas, então, continuam:

A4: – Nós entendemos que todas as escolhas que fazemos tem consequências. E, um cientista deve ponderar muito suas escolhas, a fim de não causar danos a vida em geral. Se o fizer não está agindo com ética, com consequências imprevisíveis.

A3: – Acho que criar seres deformados, humanos ou não, não é ético.

Professora: – E, quanto à clonagem humana? Vocês consideraram o que pode vir a ser um clone na sociedade? Isto é, ele será considerado um ser humano, ou um ser inferior ou superior ao humano? (DADOS DA PESQUISA)

O grupo debate sobre o tema, cada um manifestando seu ponto de vista, conforme demonstram as interações a seguir.

A5: – Eu entendo que deve haver leis que regulem os atos dos cientistas.

A3: – Também acho que a regulamentação com leis das criações dos cientistas é muito importante. (DADOS DA PESQUISA)

No geral, o grupo entende que deve haver regulamentação e fiscalização dos procedimentos de clonagem.

Professora: – Pessoal, como vocês conectam o tema “*Navegar é preciso, e viver não é preciso*”, com os vídeos “Os Maia” e “Orphan Black”?

A4: – No vídeo “*Orphan Black*” eu acho que se trata da origem da vida. Algo obscuro, sem origem definida. Algo que não está em nossas mãos.

A1: – No vídeo “Os Maias”, o assunto apesar de ser o mesmo, as incertezas da vida, tem outra perspectiva. Trata de dramas familiares e sociais.

A5: – Eu penso que podemos propor algumas metas, e fazer tudo para alcançá-las. No entanto, mesmo que as alcemos não sabemos como será depois.

A2: – E também, não sabemos se conseguiremos alcançar nossos objetivos.

Professora: – A vida é misteriosa, mas ao mesmo tempo e instigante e divertida, vocês não acham?

A6: – É sim professora, nós podemos fazer o melhor para alcançar nossos objetivos, mas, nunca há garantia de sucesso. Ou, mesmo se conseguirmos alcançar, não sabemos se foi o melhor. (DADOS DA PESQUISA)

Fechando a discussão, A3 diz: “**A3:** – A vida não segue roteiros. É um desafio fazer escolhas e arcar com suas consequências, às vezes, é muito difícil” (DADOS DA PESQUISA).

Após o grupo de discussão, os alunos produziram textos dissertativos. Na Figura 2, a seguir, inserimos um exemplo de como o processo de discussão apareceu no texto escrito.

Figura 2: Produção do participante A6 após a discussão em grupo.

TEMA: 11

Título Navegar é preciso, viver não é preciso

1 A imortal frase do escritor Fernando Pessoa, na verdade, sur-
 2 tuou há muito tempo atrás. Foi no século I a.C., durante a revol-
 3 ta dos escravos, no império romano. Entre o dilema de correr o ries-
 4 so de ajudar Roma ou passar pelas dificuldades do mar, Pompeu pro-
 5 feriu esta lendária frase.

6 Mas Fernando Pessoa, geralmente, utilizou a frase em outro
 7 sentido. O "preciso" foi utilizado no sentido de "precisão". Ou seja,
 8 nesta frase, ele demonstrou que a navegação é cheia de utensílios
 9 para se localizar, como a bússola, mapa, GPS, latitude e longitude.

10 Já a vida é totalmente imprecisa, nunca podemos ter certeza
 11 sobre algo do futuro. "A vida é uma caixa de surpresas", já
 12 dizia um famoso ditado popular brasileiro. Como uma "onda
 13 de amor", que pode virar a vida de ponta cabeça.

14 Temos que nos alegrar com aquilo que está ao nosso
 15 alcance, como passar em um vestibular, arrumar um emprego, ser
 15 bem sucedido na vida. Se decepcionar por sonhos utópicos, como
 17 governar o universo, só o levará mais profundamente a uma depre-
 18 são desnecessária.

19 Tudo o que passamos durante a vida, é fruto de nossas
 20 escolhas. Mesmo não podendo controlar o caminho que
 21 nossas vidas seguirão, temos a possibilidade de escolher trajetórias
 22 que tentaremos seguir. Assim, tentar ^{realizar} ~~uma~~ ^{uma} ~~pequena~~ ^{pequena} ~~ideia~~
 23 de que a vida nos reserva para o futuro.

24

Fonte: arquivo dos autores

Com base nas interações do grupo de discussão e do documento do texto dissertativo, passamos a fazer a análise segundo as categorias, organizando os dados no Quadro 1, apresentado na sequência.

Quadro 1: Análise do texto de acordo com as categorias criadas.

Categoria 1: Uso da norma culta da língua	A6 – Texto dissertativo produzido após o grupo de discussão
1.1 O autor utilizou inadequadamente conectores;	Não apresenta
1.2 O autor utilizou inadequadamente a norma culta da língua.	Parágrafo 3º: " <u>A navegação possui vários meios de se localizar</u> ". Uso inadequado de palavras, como no parágrafo 2º: <u>grandes</u> . Inadequação quanto ao uso de forma pronominal, que é proibida na dissertação, parágrafo 3º: <u>Você</u> não é o "chefe da

	<i>situação.</i>
Categoria 2: Grupo de Discussão e Aprendizagem colaborativa	Houve interação entre o grupo de forma produtiva.
2.1 Grupo e discussão: Tema: “Navegar é preciso, viver não é preciso”	São encontrados no texto reflexos da discussão sobre o tema conforme abaixo: Parágrafo 1º: “A célebre frase, <i>navegar é preciso, viver não é preciso, tema mais de dois mil anos. Ela foi dita por Pompeu. Ele liderou o navio que levaria mantimentos da Sicília para Roma. Fernando Pessoa disse essa frase porém com sentido diferente de Pompeu.</i> ”
2.2 Grupo de discussão: Tema: “Os Maias”	O grupo desenvolve discussão para contextualizar o vídeo na concepção de mundo iluminismo. A6 foca suas pesquisas e argumentações desde os filósofos gregos até o modernismo brasileiro. É encontrado no texto conforme abaixo: Parágrafo 3º, parte inicial: “ <i>Não se pode afirmar nada. Você não é o “chefe da situação”. Algo inesperado pode ocorrer e mudar seu rumo. O vento do trabalho, o vento de anos, são causas comuns para a mudança de rumo.</i> ”
2.3 Grupo de discussão: Tema: “Orphan Black”	Esta reflexão é demonstrada no final do parágrafo 3º: “ <i>A vida não pode ser precisa, porém pode ser prevista. Essa previsão nós chamamos de rotina. E caso essa previsão dê errado nós chamamos de quebra da rotina. A previsão nada mais é que, a não mudança das coisas, dos hábitos, não vão alterar os fatos. Ao menos se algum “vento inesperado” soprar.</i> ”
Categoria 3. Desenvolvimento de Pensamento Crítico – (CAVALCANTI, 2010, p. 141-157)	
3.1 O que dizer (tema) – houve compreensão do tema, e há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada.	Quanto ao tema o texto apresenta correspondência entre o tema proposto. Sua argumentação é consistente e clara. Parágrafo 2º: “[...] <i>Já a vida não é precisa. Não se pode afirmar nada. Você não é o chefe da situação. Algo inesperado pode ocorrer e mudar seu rumo.</i> ”
3.2 A quem dizer (leitor pretendido) – o autor deixa claro quem é o receptor do texto.	O texto apresenta claramente o receptor/leitor de seu texto.
3.3 Estratégias de dizer – conhecer e fundamentar a argumentação.	Adota boas estratégias argumentativas. Depreende-se do texto claramente a intenção do autor, o que pretende dizer ao produzir determinado Parágrafo 2º: “[...] <i>O vento do trabalho, o vento dos anos, são causas comuns para a mudança de rumo.</i> ”
3.4 Por que e como dizer – argumentação segura e	Argumentação segura e passível de convencer o leitor. Parágrafo 3º: “ <i>A vida não pode ser precisa, porém pode ser</i>

eficiente passível de convencer o leitor.	<i>prevista. Essa previsão nós chamamos de rotina. E caso esse previsão de errado nos chamamos de quebra da rotina. A previsão nada mais e que, a não mudança das coisas, dos hábitos, não voa alterar os fatos. Ao menos se algum 'vento inesperado' soprar".</i>
Categoria 4: Aluno autor do texto – requisitos de “efeito de singularidade”. Texto em que é possível apreender a presença do autor. (POSSENTI, 2006 apud CAVALCANTI, 2010)	Seguem descritos nas linhas posteriores.
4.1 “Algo mais”, imprevisibilidade textual e confiança textual no entendimento do leitor.	Verifica-se no texto que o autor confia no entendimento do leitor. Apresenta, no parágrafo 2º, metáforas, <i>“O vento do trabalho, o vento dos anos, são causas comuns para a mudança de rumo.”</i> Como demonstra ao mencionar contexto histórico e outras situações contemporâneas, a fim de que o leitor, com sua bagagem cultural a contextualize de forma segura e coerente.
4.2 Argumentação contundente e capaz de convencer o receptor do texto.	A argumentação consistente, e passível de convencer o receptor. Parágrafo 4º: <i>“Enfim, a navegação utiliza vários métodos para ter precisão. A vida não. Ela utiliza apenas do esforço e dedicação de cada um. E tudo que você recebe da vida, é fruto das suas escolhas. Se fizer uma escolha errada, e cair, seja forte e levante.” (grifo nosso)</i>

Fonte: Dados da Pesquisa.

Pelo texto anteriormente exposto, percebemos que o autor utiliza adequadamente conectores, apesar de ainda apresentar redundância de termos, como no parágrafo 1º, com o uso da expressão *“há muito tempo atrás”*. São encontrados no texto reflexos da discussão sobre o tema, como, por exemplo, no parágrafo 1º: *“A imortal frase do escritor Fernando Pessoa, na verdade surgiu há muito tempo atrás. Foi no século I a.c., durante a revolta dos escravos, no império romano. Entre o dilema de correr o risco de ajudar Roma ou passar pelas dificuldades do mar, Pompeu proferiu esta lendária frase.”*

O aluno evidencia, em seu texto, que o grupo desenvolve discussão para contextualizar o vídeo na concepção de mundo do iluminismo. A5 foca suas pesquisas e argumentações desde os filósofos gregos até o modernismo brasileiro. É, assim, encontrado no texto, em seu parágrafo 3º: *“Já a vida é totalmente imprecisa, nunca podemos ter certeza sobre algo do futuro. ‘A vida é uma caixinha de surpresas’, dizia um famoso ditado popular brasileiro. Como uma “onda de amor”, que pode virar a vida de ponta cabeça”*.

O texto apresenta correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada. Sua argumentação é consistente e clara. Tal ideia é evidenciada no parágrafo 2º: “*Já a vida é totalmente imprecisa, nunca podemos ter certeza sobre algo do futuro*”.

Quanto ao desenvolvimento do tema, demonstra compreensão da proposta da redação, e aplica conceitos de outras áreas do conhecimento para enriquecer o tema. O texto é autoral, uma vez que se constata a boa argumentação e conclusão. Tal fato é evidenciado no parágrafo 4º: “***Tudo o que passamos durante a vida, e fruto de nossas escolhas. Mesmo não podendo controlar o caminho que nossas vidas seguirão, temos a possibilidade de escolher trajetórias que tentaremos seguir, e assim ter uma pequena ideia do que a vida nos reserva no futuro***” (grifos nossos).

Considerações finais

Para iniciarmos nossas linhas de considerações finais, devemos esclarecer o que é o processo de construção coletiva ou colaborativo do conhecimento. Na pesquisa apresentada neste artigo, esse processo é entendido como a interação prática quando duas ou mais pessoas agem inter-dependentemente em busca de um mesmo fim.

A construção do conhecimento tem base no modo como os estudantes procedem à elaboração de conceitos e de como se dá o processo de atribuição de significados e de sentido. Na pesquisa, foi utilizada a aprendizagem colaborativa (NITZKE et al., 1999), aliada às TDIC.

Em relação à produção escrita colaborativa, a tecnologia incluindo a móvel, pode proporcionar uma perspectiva de visão de mundo. Ainda, a tecnologia propicia condições de compreender o mundo levando em conta suas diferentes formas de representação e comunicação. Permite estabelecer diálogo entre as diversas formas de mídias, criando “situações de aprendizagem”.

O cerne da aprendizagem colaborativa é proporcionar ambiente de aprendizagem interativa. Assim, por meio da pesquisa apresentada, foi relatada a possibilidade de uso do grupo de discussão aliado à tecnologia para incitar o processo de educação colaborativa promovendo uma reflexão crítica sobre as informações recebidas pelos meios midiáticos. As tecnologias digitais de informação e comunicação adotadas neste trabalho foram vídeos do *YouTube*, filmes,

documentários, dentre outros. Assim, o ambiente colaborativo permitiu sua utilização no suporte à interação e à aprendizagem.

A criatividade e o compartilhamento deram o tom da produção colaborativa na produção do conhecimento construído. O pressuposto é o de que a comunicação é um processo interativo de aprendizagem, que estimula a reflexão e a construção do conhecimento. Ao partilhar dos conteúdos e experiências, se constrói o saber. Pode-se, então, entender que esse processo de discussão estimula e legitima o conhecimento, pois exposto a críticas e divergências, enriquece a pesquisa e os argumentos dos participantes, facilitando o processo de criação de autoria nos textos dissertativos.

Notas

* Artemisa Piai Silva de Fernandez é Mestra em Educação pela Universidade do Oeste Paulista. Bacharel em Ciências Jurídicas. Docente da Escola da Língua Brasileira de Redação.

** Raquel Rosan Christino Gitahy é Doutora em Educação pela Universidade Júlio de Mesquita Filho. Pedagoga. Bacharel em Direito. Docente da graduação em Direito, Pedagogia EAD e do Programa de Pós-Graduação Educação da Universidade do Oeste Paulista e da graduação da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul.

*** Adriana Aparecida de Lima Terçariol é Doutora em Educação e Currículo pela PUC/SP. Mestre e Pedagoga pela Faculdade de Ciências e Tecnologia Unesp/Campus de Presidente Prudente/SP. Atualmente é docente no Curso de Pedagogia e Programas de Pós-Graduação em Educação, vinculados à Universidade Nove de Julho (UNINOVE-SP).

Referências

BEHRENS, M. A. Tecnologia interativa a serviço da aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M. (Orgs.). **A integração das tecnologias na educação**. Brasília: MEC, 2005, p. 74-78.

CALLEJO J. **El grupo de discusión**: Introdujo a una práctica de investigación. Barcelona: Ariel, 2001.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 2002.

CAVALCANTI, J. R. **Professor, leitura e escrita**. São Paulo: Contexto, 2010.

GUIMARÃES, E. **A articulação do texto**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2004.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção de sentido**. São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. Construção dos sentidos no texto: coesão e coerência. In: KOCH, I. G. V. **O texto e a construção de sentido**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 52. p. 45-58.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

LÉVY, P. **O que é virtual**. São Paulo: Editora 34, 1998.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 7. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

NITZKE, J. A. et al. **Criação de ambientes de aprendizagem colaborativa**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO – SBIE, X., 1999, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR, 1999. Disponível em: <http://penta.ufrgs.br/pgie/sbie99/acac.html>. Acesso em: 29 fev.2015.

ORPHAN BLACK in 4 minutes. **YouTube^{BR}**, 23 fev. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ds5z5IVtY-8>. Acesso em: 03 abr 2020.

OS MAIAS, Cenas finais parte 1 (sem edição) Dirigido por Luiz Fernando Carvalho. **YouTube^{BR}**, 5 jul. 2007. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=279yytFmgp0>. Acesso em: 27 jun 2020.

PESCE, L.; OLIVEIRA, M. O. de M. (Orgs.). **Educação e cultura midiática**. Salvador: Ed. EDUNEB, 2012. v. II.

SOARES, M. B.; CAMPOS. E. N. **Técnica de redação**: as articulações linguísticas de pensamento. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

Recebido em: julho/2020

Aprovado em: maio/2021