

# UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS



### **JACIRA ALVES COSTA PINHEIRO**

O "OUTRO" NA PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA

#### **JACIRA ALVES COSTA PINHEIRO**

# O "OUTRO" NA PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Pacheco Gusmão

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA 2019

P720

Pinheiro, Jacira Alves Costa.

O "Outro" na produção textual: uma sequência didática com o gênero carta argumentativa. / Jacira Alves Costa Pinheiro, 2019.

114f.

Orientador (a): Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Vitória da Conquista, 2019.

Inclui referência F. 86-87.

1. Gênero textual— Carta argumentativa. 2. Sequência didática. 3. Práticas discursivas. 4. Relações dialógicas. I. Gusmão, Maria Aparecida Pacheco. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras — PROFLETRAS. III. T.

**CDD 400** 

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção - CRB 5/1890

# TERMO DE APROVAÇÃO

#### **JACIRA ALVES COSTA PINHEIRO**

# O "OUTRO" NA PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Departamento de Ciências Humanas – da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Linguagens e Letramentos. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.

# Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Aparecida Pacheco Gusmão (UESB) (Orientadora) Prof.<sup>a</sup> Dra. Sílvia Regina Marques Jardim (PPGEN) (Examinadora) Prof.<sup>a</sup> Dra. Valdira Meira Cardoso de Souza (UESB)

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA 2019

(Examinadora)

# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A DINAMICIDADE DA LINGUAGEM E AS PRÁTICAS NA ESCOLA	17
1.2 A LINGUAGEM E O OUTRO NO ESPAÇO ESCOLAR	21
1.2 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO	28
1.3 O GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA NA SALA DE AULA	35
2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	41
2.1 A ABORDAGEM QUALITATIVA	41
2.2 CONTEXTO DA PESQUISA	42
2.3 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD) COMO PROPOSTA INTERVENTIVA	43
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	52
3.1 ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL E FINAL	60
3.1.1 Aspectos característicos do gênero – Estrutura composicional	60
3.1.2 Aspectos característicos do gênero – Conteúdo	71
3.1.3 Aspectos característicos do gênero – Estilo verbal	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	86
ANEXO A – CARTAS	88
ANEXO B – NOTÍCIAS QUE SERVIRAM DE EMBASAMENTO PARA AS PRODUÇÕ DAS CARTAS	
ANEXO C – PRODUÇÕES INICIAIS	96
GRUPO A:	96
GRUPO B:	97
GRUPO C:	98
GRUPO D:	99
GRUPO E:	100
ANEXO D – PRODUÇÕES FINAIS	101
GRUPO A:	101
GRUPO B:	102
GRUPO C:	103
GRUPO D:	104
GRUPO D: GRUPO E:	

APÊNDICE A – ATIVIDADE PARA IDENTIFICAÇÃO DAS CARTAS E DO QUE ELA EM COMUM	
APÊNDICE B – ANALISANDO UMA CARTA DE SOLICITAÇÃO	
APÊNDICE C – PROJETO DE TEXTO	110
APÊNDICE D – OPERADORES ARGUMENTATIVOS	111
APÊNDICE E – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA A REESCRITA DO TEXTO	113

#### **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela presença constante em todos os momentos da minha vida e por ter me oportunizado mais essa vitória.

À querida professora Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida Pacheco Gusmão, minha orientadora, pelos valiosos ensinamentos, pela paciência e competência com que me conduziu na realização deste trabalho.

Aos meus filhos Thiago, Vítor, Gabriel e Luana por me motivarem a sempre buscar o melhor.

A Jorge, meu esposo, pela compreensão de minhas ausências e palavras de apoio sempre que eu precisei.

A Joice e Mariana, pelo auxílio prestado nos momentos finais da realização desta dissertação.

À Lindimeira, grande amiga e colega, pelo apoio e disponibilização de materiais para a pesquisa.

Aos meus alunos, pela confiança em meu trabalho docente e pela disponibilidade em participar da pesquisa.

Aos colegas da turma IV do PROFLETRAS, pelo compartilhamento dos preciosos dias vividos em aprendizagem.

À banca avaliadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sílvia Regina Marques Jardim e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valdira Meira Cardoso de Souza, pelas considerações no exame de qualificação que foram fundamentais para o enriquecimento deste trabalho.

E, por fim, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui.

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo: interrogar; escutar; responder; concordar etc. Neste diálogo o homem participa todo e com toda a sua vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, com o corpo todo, com as suas ações. Ele se põe todo na palavra, e esta entra no tecido dialógico da existência humana, no simpósio universal.

#### RESUMO

O presente trabalho aborda uma pesquisa cujo objetivo foi investigar marcas discursivas do "Outro" na constituição de produções escritas do gênero "Carta Argumentativa" de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Para isso, desenvolveuse uma sequência didática baseada em Dolz e Schneuwly (2004) com adaptações desse modelo por Costa-Hubes (2008), a fim de que os alunos produzissem uma carta de solicitação com base no seu funcionamento linguístico-discursivo e seu uso social. O aporte teórico foi embasado nos estudos de Bakhtin (2003, 2004), Vygotsky (1987) e pesquisadores brasileiros como Geraldi (1995,1996, 2006), Travaglia (1998), Koch (2004,2011), dentre outros que veem a linguagem, enquanto prática de interação social. O método de investigação se constitui em uma pesquisa-ação qualitativa, de natureza interventiva, na qual as atividades desenvolvidas foram selecionadas visando analisar em que medida os textos produzidos pelos estudantes revelam marcas dialógicas de outros discursos. Os resultados da pesquisa revelam que as atividades desenvolvidas ao longo dos módulos foram pertinentes, já que percebemos nos textos produzidos pelos alunos avanços quanto à estrutura composicional. Mas por outro lado, as fragilidades das estratégias argumentativas observadas na construção do gênero, aliadas aos problemas relativos às inadequações do uso da língua formal apontam a essencialidade do trabalho com a argumentação na sala de aula.

**Palavras-chave:** carta argumentativa; sequência didática; práticas discursivas; relações dialógicas.

#### **ABSTRACT**

The present work discourse a research whose objective was to investigate discursive marks of the "Other" in the constitution of written productions of the genre "Argumentative Letter" of students of the 9th grade of Elementary School. For this, a didactic sequence was developed based on Dolz and Schneuwly (2004) with adaptations of this model by Costa-Hubes (2008), so that the students produced a letter of request based on its linguistic-discursive functioning and its social use. The theoretical contribution was based on studies by Bakhtin (2003, 2004), Vygotsky (1987) and brazilian researchers such as Geraldi (1995, 1996, 2006), Travaglia (1998), Koch (2004,2011), among others who see language as a practice of social interaction. The research method is a qualitative action research, of an interventional nature, in which the developed activities were selected in order to analyze to what extent the texts produced by the students reveal dialogical marks of other discourses. The results of the research reveal that the activities developed throughout the modules were pertinent, since we perceive in the texts produced by the students advances in the compositional structure, but on the other hand, the weaknesses of the argumentative strategies observed in the construction of the genre, together with the problems about to the inadequacies of the use of the formal language, point out the essentiality of the work with the argumentation in the classroom.

Keywords: argumentative letter; didactic sequence; discursive practices; dialogical relationships.

# **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Esquema da sequência didática, conforme o grupo de Genebra	44
Figura 2: Esquema da sequência didática adaptada por Costa-Hübes	46
Figura 3: Produção inicial – Grupo B	60
Figura 4: Produção inicial – Grupo C	60
Figura 5: Produção inicial – Grupo E	61
Figura 6: Produção final – Grupo B	61
Figura 7: Produção inicial – Grupo A	62
Figura 8: Produção inicial – Grupo D	62
Figura 9: Produção final – Grupo D	62
Figura 10: Produção individual	63
Figura 11: Produção Final - Grupo A	64
Figura 12: Produção Final - Grupo B	65
Figura 13: Produção Final - Grupo C.	65
Figura 14: Produção Final - Grupo D	66
Figura 15: Produção Final - Grupo E	67
Figura 16: Produção Final - Grupo B.	67
Figura 17: Produção Final - Grupo E	67
Figura 18: Produção Final - Grupo B	68
Figura 19: Produção Final - Grupo A	68
Figura 20: Produção Final - Grupo A	69
Figura 21: Produção Final - Grupo C	69
Figura 22: Produção Final - Grupo C	70
Figura 23: Produção Inicial - Grupo D	70
Figura 24: Produção Inicial - Grupo F	71

Figura 25: Produção Final - Grupo D	72
Figura 26: Produção final - Grupo A	73
Figura 27: Produção final - Grupo A	73
Figura 28: Produção inicial- Grupo B	74
Figura 29: Produção final- Grupo B	74
Figura 30: Produção final- Grupo C	75
Figura 31: Produção final- Grupo C	76
Figura 32: Produção final- Grupo C	76
Figura 33: Produção inicial- Grupo E	77
Figura 34: Produção inicial- Grupo E	77
Figura 35: Produção final- Grupo E	78
Figura 36: Produção inicial - Grupo E	79
Figura 37: Produção final- Grupo E	79
Figura 38: Produção final- Grupo D	79
Figura 39: Produção final- Grupo D	80
Figura 40: Produção final- Grupo E	80
Figura 41: Produção final- Grupo D	80
Figura 42: Produção final- Grupo A	81
Figura 43: Produção final - Grupo C	81
Figura 44: Produção final- Grupo A	81
Figura 45: Produção final- Grupo A	82
Figura 46: Produção final realizada individualmente	82

# **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Organização textual da carta de solicitação	37
Quadro 2: Apresentação da situação de comunicação	46
Quadro 3: Módulo I - Reconhecimento do gênero	47
Quadro 4: Produção Inicial	48
Quadro 5: Módulo 2 – Caracterizando a Carta argumentativa: estrutura	49
Quadro 6: Módulo 3 – Caracterizando a Carta argumentativa: argumentação	50
Quadro 7: Produção Final	50
Quadro 8: Categorias e critérios de análise do gênero carta argumentativa	. 58
Quadro 9: Comparação entre a produção final e a inicial – Uso do Vocativo	63

## **INTRODUÇÃO**

Atuando como professora no ensino fundamental e médio há mais de vinte e cinco anos, temos observado que, embora sintam necessidades de se fazerem presentes por intermédio da escrita, os alunos, em sua maioria, resistem em escrever. Dessa experiência, ao longo da nossa prática docente, concluímos que, contribuir para que os estudantes sejam capazes de se expressarem oralmente e por escrito, de modo competente, constitui-se num grande desafio.

Nesse sentido, consciente de que a escrita e o uso eficaz da língua são competências linguísticas essenciais à vida em sociedade, julgamos que é necessário que o professor exerça o papel de mediador da produção escrita dos alunos, a fim de que eles expressem de modo efetivo nas diversas situações sociais, sobretudo, naquela em que são exigidas a capacidade de argumentação com objetivos práticos.

Dessa forma, optamos como objeto de estudo deste trabalho, a realização de uma proposta de intervenção com o gênero carta argumentativa por considerá-lo de fundamental importância tanto para o exercício da cidadania, quanto para a ampliação das capacidades linguístico-discursivas dos alunos.

Assim, cabe aqui ressaltar que, é por meio da elaboração de argumentos convincentes que os alunos atuarão de modo eficiente nos diversos contextos sociais, fazendo cumprir seus direitos e sendo respeitado como cidadãos.

Nessa perspectiva, entendemos que formar alunos autônomos e criativos exige uma ação pedagógica que privilegia o trabalho de escrita como um processo interlocutivo em práticas sociais. Assim, por propiciar aos estudantes o uso da linguagem de maneira efetiva, o gênero escolhido possibilita que eles exercitem habilidades argumentativas essenciais ao exercício da cidadania.

Nesse sentido, a escolha por essa temática para estudo no âmbito do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, deve-se, então, ao desejo desta pesquisadora, professora de Língua Portuguesa, de ampliar os conhecimentos acerca da produção escrita na escola, bem como de analisar as estratégias discursivas instaladas na interlocução entre professor/aluno, durante esse processo. Trata-se de uma inquietação, presente ao longo da nossa vivência pedagógica, compreender por que, apesar das propostas e das transformações curriculares, as práticas de produção textual não se traduzem em resultados efetivos.

Nessa perspectiva, considerando que, conforme afirma Bakhtin (2003), os nossos discursos estão repletos de palavras dos outros, interessa-nos, especialmente, perceber em que medida os nossos alunos são influenciados pelas vozes sociais dos processos discursivos dos quais participam.

Assim, a reflexão bakhtiniana acerca da linguagem como processo de interação conduziu-nos à pergunta que orientou esta pesquisa: Quais as marcas discursivas do "Outro", tal como entendido na visão de Bakhtin, presentes na produção do texto argumentativo dos alunos do 9º ano?

Nesse esteio, o objetivo geral desse trabalho consiste em investigar marcas discursivas do "Outro" na constituição de produções escritas do gênero "Carta Argumentativa" de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos baseiam-se em: (I) propor o ensino do gênero carta argumentativa, por meio da proposta metodológica da Sequência Didática, bem como ampliar as capacidades linguístico-discursivas dos alunos; (II) associar as práticas de escrita às situações reais de comunicação, a fim de motivar os estudantes a produzirem textos; (III) oportunizar, em todas as etapas e módulos da SD, a compreensão da produção textual como prática de escrita interativa.

Dessa forma, com a finalidade de alcançar os objetivos apresentados, buscamos contribuições teóricas a partir dos estudos de Bakhtin (2003, 2004), Vygotsky (1987) e pesquisadores brasileiros como Geraldi (1995,1996, 2006), Travaglia (1998), Koch (2004,2011), dentre outros que veem a linguagem, enquanto prática de interação social, mediada pelo diálogo e permeada pela multiplicidade de vozes que compõem a particularidade de cada ser humano. Apoiamo-nos, também, nos estudos de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) e nos documentos oficiais que norteiam o nosso ensino.

Em conformidade com os pressupostos desses autores, procuramos traçar uma abordagem metodológica que permita não só evidenciar a participação dos interlocutores nas interações empíricas na construção de sentidos do gênero carta argumentativa, como também enfatizar a importância da mediação na prática pedagógica.

Para tanto, por meio da proposta metodológica da Sequência Didática, baseada em Dolz e Schneuwly (2004) e adaptação desse modelo por Costa-Hubes (2008), propomos um trabalho com o gênero em questão.

Assim, este estudo foi desenvolvido em uma sala de aula de nono ano de um Colégio Municipal, localizado na zona urbana em Caculé-Bahia. Os sujeitos participantes dessa pesquisa foram vinte e três alunos, com idade entre catorze e dezesseis anos.

Desta maneira, este trabalho se justifica na medida em que visa contribuir para uma reflexão sobre o caráter dialógico da linguagem, considerando-a em sua dimensão social, bem como por propiciar a discussão sobre a importância de se estabelecer, na escola, um ambiente interativo que favoreça o ensino da leitura e produção de textos argumentativos.

Como se vê, consciente da necessidade de garantir que os alunos sejam competentes produtores de texto, o presente trabalho oportuniza a discussão da importância de se transformar a sala de aula em um lugar de interação, no qual professores e alunos, mediados pela linguagem, constroem o conhecimento.

Quanto à composição estrutural, este trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: no Capítulo 1, explicitamos as bases teóricas nas quais pautamos a nossa pesquisa e que serviram de sustentação para a construção e o desenvolvimento do nosso trabalho: os estudos acerca da linguagem como processo interativo e as implicações na sala de aula; os gêneros textuais como objetos de ensino; a interação do "Outro" (interventor/mediador) na atividades de sala de aula; o gênero "Carta argumentativa" como instrumento de participação social.

O Capítulo 2 trata dos procedimentos metodológicos realizados por meio da abordagem qualitativa e pesquisa-ação. Apresentamos o conceito de sequência didática, o ambiente da pesquisa, o público alvo e a sequência das atividades realizadas para o ensino do gênero carta argumentativa, esclarecendo aspectos referentes à sua estrutura e à sua operacionalização.

No capítulo 3, destinado à análise e discussão dos resultados da pesquisa, fundamentados a partir da sequência didática, são evidenciadas as experiências dos alunos durante a realização do trabalho, bem como as percepções/observações ao longo da realização das atividades.

Por fim, apresentamos as considerações relevantes que poderão contribuir com a reflexão sobre o ensino da língua e da linguagem na perspectiva das práticas sociais e o fazer em sala de aula.

### 1 A DINAMICIDADE DA LINGUAGEM E AS PRÁTICAS NA ESCOLA

Considerar que a linguagem está presente, basicamente, em toda nossa vida e que nos constituímos como sujeitos por meio dela, leva-nos a refletir sobre as diferentes concepções que norteiam o ensino de Língua Portuguesa e os conceitos subjacentes a tais concepções.

É importante pontuar, inicialmente, que a cada momento social e histórico, a linguagem é compreendida de modos diferentes, demonstrando, assim, o seu caráter dinâmico no meio social.

Conforme Travaglia (1998), a maneira como se concebe a linguagem e a língua pode alterar muito a maneira de estruturar o trabalho pedagógico. Visando demonstrar sua posição, o autor apresenta três concepções de linguagem: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como interação.

Segundo ele, na primeira concepção, a linguagem é vista como expressão do pensamento, vejamos:

Para essa concepção, as pessoas não se expressam bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (TRAVAGLIA, 1998, p. 21).

Como se vê, para essa concepção, o modo como o texto está constituído não tem nenhuma relação com a situação comunicativa, é apenas um reflexo individual do pensamento do falante.

Ainda segundo o autor, a segunda concepção vê a linguagem como instrumento de comunicação, como objetivo para a comunicação. O teórico salienta que:

Nessa concepção, a língua é vista como um código, isto é, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, evolvendo, consequentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação se efetive (TRAVAGLIA, 1998, p. 21).

Vista dessa forma, a língua é uma abstração, em que são priorizados apenas os aspectos formais, totalmente desvinculados de fatores externos. Para que haja comunicação, é necessário apenas que duas pessoas tenham em comum o mesmo código. Assim, não se considera que a enunciação é o resultado da soma dos fatores linguísticos, sociais e da situação em que os interlocutores estão inseridos.

Como se pode perceber, essa concepção não consegue abarcar toda complexidade da língua, visto que não se pode restringi-la a apenas um conjunto de signos abstraído da realidade.

Por fim, vejamos a terceira concepção apresentada por Travaglia, a linguagem como interação:

A terceira concepção vê a linguagem como forma ou processo de interação. Nessa concepção o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em contexto sócio-histórico e ideológico (TRAVAGLIA, 1998, p. 21).

Nesse contexto, uma nova concepção de língua e linguagem se instaura, pois a língua é compreendida como um fenômeno heterogêneo resultante da inserção do indivíduo na sociedade. O ensino de língua materna, nessa perspectiva, não considera a língua como expressão do pensamento, nem tampouco como instrumento de comunicação, mas sim como meio de interação que permite o diálogo entre os sujeitos.

Nessa direção, no que se refere à expansão do uso e da reflexão sobre a linguagem, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Fundamental preveem que:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história (BRASIL, 1998, p.19).

Vê-se, então, que a linguagem é entendida como um instrumento de inserção social, que garante a plena interação entre as pessoas. Sendo assim, devemos propor atividades com a escrita, que considerem o processo de interlocução e que possibilitem aos alunos o desenvolvimento da competência discursiva, a fim de que

eles possam defender seus pontos de vista e posicionarem-se criticamente em relação ao discurso alheio.

Numa perspectiva semelhante, as propostas que constam nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (2000), no que diz respeito à linguagem e identidade, apontam a necessidade do trabalho com a linguagem na escola. Vejamos:

A escola não pode garantir o uso da linguagem fora do seu espaço, mas deve garantir tal exercício de uso amplo no seu espaço, como forma de instrumentalizar o aluno para o seu desempenho social. Armá-lo para poder competir em situação de igualdade com aqueles que julgam ter o domínio social da língua (BRASIL, 2000, p.22).

Dessa forma, o referencial destaca que, embora a escola não possa garantir o uso da linguagem fora do seu espaço, cabe a ela assegurar que, no contexto educacional, as práticas de linguagem sejam efetivadas, uma vez que a considera como um instrumento de inserção social que garante o pleno exercício da cidadania.

Nessa mesma tendência, reconhecendo o caráter social da linguagem, a Base Nacional Comum Curricular, BNCC, (BRASIL, 2017) esclarece que:

Se a linguagem é comunicação, pressupõe interação entre as pessoas que participam do ato comunicativo com e pela linguagem. Cada ato de linguagem não é uma criação em si, mas está inscrito em um sistema semiótico de sentidos múltiplos e, ao mesmo tempo, em um processo discursivo. Como resultado dessas relações, assume-se que é pela e com a linguagem que o homem se constitui sujeito social ("ser" mediado socialmente pela linguagem) e por ela e com ela interage consigo mesmo e com os outros) ("ser-saberfazer" pela/com a linguagem). Nesse "ser-saber-fazer" estão imbricados valores sensitivos, cognitivos, pragmáticos, culturais, morais e éticos constitutivos do sujeito e da sociedade (BRASIL, BNCC, 2017, p.59).

Assim, a linguagem é vista como um processo interacional entre sujeitos que, com o uso da língua, se comunicam, exteriorizam pensamentos com o outro, sobre o outro. Como resultado dessas interações sociais, imbuídas de valores sensitivos, cognitivos, pragmáticos, culturais, morais e éticos, o homem se constitui sujeito social.

De acordo com esse referencial, amparado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), ao concebermos o processo de ensino aprendizagem de línguas no espaço escolar, é necessário considerar que participamos cotidianamente de um conjunto de situações que implicam, contextualmente, falar, ouvir escrever e ler, ou seja, nos engajamos em atividades permeadas por práticas de linguagem.

Como vimos, os documentos oficiais orientam o trabalho com a linguagem na escola, partindo da concepção de linguagem como um processo de interação humana

e, em razão disso, cada vez mais o texto e o discurso passam a ser propostos como objeto de ensino.

Nessa mesma tendência, Geraldi (1996) ressalta a importância de compreender a linguagem como uma atividade interativa e dialógica, na qual os interlocutores constroem significações e compreensões. Segundo esse autor:

Mais do que ver a linguagem como uma capacidade humana de construir sistemas simbólicos, concebe-se a linguagem como uma atividade constitutiva, cujo *lócus* de realização é a interação verbal. Nesta relacionam-se um eu e um tu e na relação constroem os próprios instrumentos (a língua) que lhes permitem a intercompreensão (GERALDI, 1996, p. 67).

Desse modo, o aluno é estimulado a expressar-se apropriadamente em situações de interação e refletir sobre os fenômenos da linguagem. A atividade de interação do indivíduo com a língua no seu cotidiano permite interpretar a realidade e construir significados. A linguagem permeia a vida social em todos os aspectos e a todo o momento faz com que ela se torne um fenômeno importante na vida das pessoas, por permitir que elas construam as suas próprias trajetórias e se constituam nas relações de interação.

Consideramos que o domínio da língua está atrelado à possibilidade efetiva de participação social, uma vez que, conforme preconiza os Parâmetros Curriculares Nacionais, é por meio dela que as pessoas se comunicam, têm acesso às informações, expressam seus pontos de vista e produzem conhecimento.

Desse modo, possibilitar que o aluno se aproprie da língua, tomando-a como parte de sua identidade, está entre as tarefas mais importantes e nobres dos professores de língua portuguesa, já que isso é fundamental para que eles tenham acesso aos bens culturais e participem efetivamente do mundo letrado.

Nessa perspectiva, as discussões trazidas até aqui são bastante relevantes para direcionar o trabalho com a linguagem na sala de aula, visando à formação de seres humanos críticos e participativos no espaço social. O caminho aponta a necessidade de pensar a escola como um espaço de interação, no qual se estabelece uma relação dialógica entre sujeitos portadores de diferentes saberes. É, pois, nesse espaço, que, a partir de uma proposta de atividade prática de estudo da argumentação, almejamos contribuir no desenvolvimento da linguagem dos alunos, a fim de que satisfaçam suas necessidades pessoais e sociais.

#### 1.2 A LINGUAGEM E O OUTRO NO ESPAÇO ESCOLAR

No que tange ao papel da linguagem no contexto educacional, discutiremos o enunciado na perspectiva bakhtiniana (2003), segundo a qual toda enunciação é determinada tanto pelo contexto social imediato, tanto pelo contexto social mais amplo, não havendo, portanto, expressão verbal que não seja socialmente dirigida.

Conforme esse autor, para entender o fenômeno da linguagem humana, o único objeto real e material de que dispomos é o exercício da fala em sociedade, pois, segundo o teórico, todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da linguagem.

Vale inicialmente destacar que as ideias de Bakhtin (2003) são contrárias às perspectivas teóricas da linguística de seu tempo, pois ele elaborou uma concepção de linguagem que delas se diferenciava. Para o autor, é necessário aproximar a língua da realidade criadora, enquanto os representantes do pensamento filosófico-linguístico tratavam a língua como um sistema isolado das influências sociais recorrendo a duas orientações, denominadas por Bakhtin (2004) de subjetivismo idealista e objetivismo abstrato.

Em relação a essas tendências, Bakhtin (2004) assim se expressa:

A primeira tendência interessa-se pelo ato da fala, de criação individual, como fundamento da língua (no sentido de toda atividade de linguagem sem exceção). O psiquismo individual constitui a fonte da língua. As leis da criação linguística – sendo a língua uma evolução ininterrupta, uma criação contínua – são as leis da psicologia individual, e são elas que devem ser estudadas pelo linguista e pelo filósofo da linguagem. Esclarecer o fenômeno linguístico significa reduzi-lo a um ato significativo (por vezes mesmo racional) de criação individual (BAKHTIN, 2004, p. 71).

Como se vê, para o autor em destaque, essa corrente de pensamento privilegia o ato da fala e considera a essência da língua na criação individual, ou seja, a língua está associada a fatores psíquicos, individuais.

Por outro lado, a segunda tendência compreendia a linguagem de modo diferente, conforme nos esclarece Bakhtin (2004):

Enquanto que, para a primeira orientação, a língua constitui um fluxo ininterrupto de atos de fala, onde nada permanece estável, nada conserva sua identidade, para a segunda orientação, a língua é um arco-íris imóvel que domina este fluxo. Cada enunciação, cada ato de criação individual é único e não reiterável, mas em cada enunciação, encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações no seio de um determinado grupo de locutores. São justamente estes traços idênticos, que são assim normativos para todas

as enunciações – traços fonéticos, gramaticais e lexicais -, que garantem a unicidade de uma dada língua e sua compreensão por todos os locutores de uma mesma comunidade (BAKHTIN, 2004, p.79).

Em contraposição a essas duas orientações, a compreensão bakhtiniana da língua como fenômeno da interação verbal, considera que a linguagem não pode ser reduzida a um código, nem tampouco como enunciações monológicas, mas sim como produto da interação entre interlocutores.

Segundo Bakhtin (2003), o sujeito, ao usar a língua, não está sozinho, se relaciona sempre com o outro, para quem se ajusta a fala e de quem se antecipam relações. O autor coloca em evidência o fato de um enunciado ser sempre dirigido a alguém. Logo, a verdadeira essência da língua se constitui pelo fenômeno social da interação verbal, como já enfatizamos. Essa interação é desencadeada por meio da enunciação.

Na visão bakhtiniana, a enunciação é entendida como um processo em que o eu se institui através do outro. Vejamos:

Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros (da minha mãe, etc.) [...] A princípio eu tomo consciência de mim através dos outros; deles eu recebo as palavras, as formas e a tonalidade para a formação da primeira noção de mim mesmo (BAKHTIN, 2003, p. 374).

Vista dessa forma, a tomada de consciência de si mesmo se dá através dos outros. Para o autor, a experiência discursiva individual que constitui cada sujeito se estabelece por meio de uma interação constante e ininterrupta com outros enunciados, que se constituem em um produto da interação social. Nesse processo contínuo de interlocução, o sujeito é formado por enunciados de outros interlocutores, no universo de relações dialógicas. Bakhtin (2004) afirma que "[...] o dialogismo é parte constitutiva da linguagem e a condição do sentido discursivo em que o enunciador, para compor um discurso, atravessa o discurso de outrem e compartilha com ele uma interação dinâmica e tensa". Assim, o despertar da própria consciência se realiza na interação com a consciência alheia.

#### O autor acrescenta ainda:

Eu vivo em um mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro (uma reação infinitamente diversificada), a começar pela assimilação delas (no processo inicial do discurso) e terminado na assimilação das riquezas da cultura humana (expressas em palavras ou em outros materiais semióticos). A palavra do outro coloca diante do indivíduo a tarefa especial de compreendê-

la (essa tarefa não existe em relação à minha própria palavra ou existe em seu sentido outro). Para cada indivíduo, essa desintegração de todo o expresso na palavra em um pequeno mundinho de suas palavras (sentidas como suas) e o imenso e infinito mundo das palavras do outro são o fato primário da consciência humana e da vida humana (BAKHTIN, 2004, p.379).

Frente a essas considerações, Bakhtin (2004) instaura o dialogismo como princípio constitutivo da linguagem. Para esse autor, os nossos enunciados estão povoados pelas palavras dos outros, por outros discursos existentes na nossa sociedade, na nossa cultura, que reelaboramos no constante processo de interação. Os sentidos elaborados por nós, resultados de diálogos sociais, são, assim, em parte nosso, em parte do outro. Nesse caso, da apreensão e reelaboração do discurso do outro, o sujeito se constitui pelo fenômeno social da interação verbal, realidade básica da língua.

No entanto, Bakhtin (2004) esclarece que a palavra da língua só se torna própria quando:

[...] o falante a povoa com sua intenção, com seu acento, quando a domina através do discurso, torna-a familiar com sua orientação semântica e expressiva. Até o momento em que foi apropriado, o discurso não se encontra em uma língua neutra e impessoal (pois não é do dicionário que é tomado pelo falante!) ele está nos lábios de outrem, nos contextos de outrem: e é lá que é preciso que ele seja isolado e feito próprio. [...] a linguagem não é um meio neutro que se torne fácil e livremente a propriedade intencional do falante, ela está povoada ou superpovoada de intenções de outrem. Dominála, submetê-la às próprias intenções e acentos é um processo difícil e complexo (BAKHTIN, 2004, p. 100).

Na perspectiva bakhtiniana, a linguagem é constantemente reconstruída pelo acento e intenção do falante, o qual, atravessado pelo dizer do outro, atribui um novo sentido ao seu dizer. Para ele, assimilamos o discurso, não do dicionário, mas na relação efetiva com os que estão à nossa volta. Os sentidos atribuídos às nossas palavras, portanto, emergem do diálogo e são construídos a partir de um processo difícil e complexo, que envolve a apropriação do discurso alheio e a tomada de postura em relação a esse discurso, por meio da entonação e dos acentos apreciativos. Assim, nas trocas verbais, a linguagem se constitui por meio da enunciação.

Nesse contexto, o conceito de enunciação tem uma grande relevância. Conforme suas próprias palavras:

A enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou

não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada a um interlocutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver um interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado (BAKHTIN, 2004, p.116).

Vista dessa forma, a enunciação é entendida como produto da interação eu/outro e fundamenta-se na ideia de que ela se constitui como o modo de ser social dos indivíduos. O autor evidencia que toda a enunciação é um diálogo e integra um processo comunicativo ininterrupto, em meio ao qual as palavras dos outros penetram interativamente nas nossas palavras. Assim, o enunciado é sempre produzido em direção a um interlocutor que, na visão de Bakhtin (2004), não pode ser abstrato, pois não teríamos linguagem comum. Sendo assim, a estrutura da enunciação é determinada pela situação e meio social dos interlocutores, os quais têm sempre um horizonte social que compreendem as diversas situações comunicativas e que determinam o que pode e como pode ser dito.

Desse modo, de acordo com a concepção de linguagem bakhtiniana, o sujeito não somente se expressa, ele age, dialoga com seu interlocutor, esperando deste uma resposta. Logo, cada ato enunciativo, compreende diversas vozes, ou seja,

O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas. Entretanto, o enunciado não está ligado apenas aos elos precedentes, mas também aos subsequentes da comunicação discursiva. Quando o enunciado é criado por um falante, tais elos ainda não existem. Desde o início, porém, o enunciado se constrói levando em conta as atitudes responsivas, em prol das quais ele, em essência, é criado. O papel dos outros para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande [...] (BAKHTIN, 2003, p. 300-1).

Nesse contexto, tem fundamental importância o outro para quem os enunciados são construídos, pois os elos vão se formando na interação discursiva levando em conta as atitudes responsivas.

Com esse enfoque, o teórico defende que a interação verbal é o fenômeno social, no qual a linguagem é constituída por meio da enunciação:

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2004, p. 123).

Para Bakhtin, a interação verbal se traduz na verdadeira substância da língua, que deve ser entendida como um processo eminentemente social, no qual a linguagem é possibilitada pelo enunciado. Logo, todo enunciado é um puro produto da interação social e integra uma gama de relações dialógicas, contrárias àquelas meramente linguísticas e, por isso, é compreendido não como uma simples produção individual e nem tampouco produto de um sistema linguístico, mas sim como um produto das relações sociais. Dessa forma, a enunciação é naturalmente dialógica e se concretiza na interação verbal entre os participantes.

Esse filósofo da linguagem enfatiza que é preciso considerar a língua em contextos reais de uso, sócio-históricos e ideologicamente determinados:

A forma linguística (a língua) sempre se apresenta no contexto de enunciações precisas que implica sempre o contexto ideológico preciso (...) para o locutor o que importa é aquilo que permite que a forma linguística figure num determinado contexto, aquilo que a torna um signo adequado às condições de uma situação concreta dada (BAKHTIN, 2004, p. 93, 95).

Nesse sentido, a forma linguística não pode ser compreendida fora de sua ligação com uma situação concreta, uma vez que há sempre uma intenção discursiva por parte do locutor, que está atrelada às condições de realização e às finalidades específicas de cada situação. Assim, a linguagem não pode estar dissociada do seu conteúdo ideológico e vivencial. Na concretização desses enunciados, as atividades em que os participantes estão envolvidos têm fundamental importância, uma vez que, na abordagem bakhtiniana, não há outra forma de se compreender a linguagem senão a partir de sua natureza sócio-histórica.

Dessa forma, os interlocutores estão sempre envolvidos em contextos sociais comunicativos, que configuram as trocas verbais e que orientam as palavras. Os discursos são, assim, constituídos sócio-historicamente e determinados pelos diferentes modos de produção, assim como pelas relações estabelecidas entre os interlocutores.

Assim, o caráter interativo da linguagem, para Bakhtin, é a base de todas as suas formulações:

Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. [...] A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se

sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 2004. p.113).

Vista dessa forma, é por meio da palavra que estabelecemos vínculos sociais. À linguagem é atribuído um caráter concreto, ela é entendida como algo produzido no meio social numa situação real de interação, na qual é dada grande importância à sua orientação em função do interlocutor. Logo, o contexto de interação é que determina como os interlocutores configuram a linguagem, ou seja, os discursos, entendidos como produtos da interação, são sempre produzidos em função do outro.

Um aspecto a destacar, nesse sentido, diz respeito à necessidade de possibilitar aos alunos condições de escrita que envolvam interlocução, pois aprender a escrever é vivenciar um processo dialógico que se constitui por meio de um projeto discursivo. O autor defende que só é possível compreendermos o que é a linguagem quando a estudamos no seu real contexto de produção, ou seja, nas relações sociais.

Conforme o teórico, essa utilização se efetiva em forma de enunciados que surgem de uma ou outra esfera da atividade humana:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Nessa perspectiva, a utilização da língua permeia todas as esferas de comunicação e, dessa forma, há uma grande diversidade de modos dessa utilização, que são organizados a partir de seu uso, em forma de enunciados, que retratam as condições específicas de cada um desses campos da atividade humana. Logo, em todo ato de interação verbal, oral ou escrito, presume-se uma competência social de utilização da língua de acordo com o contexto comunicativo.

Nesse aspecto, como temos argumentado, para o autor, a aprendizagem da linguagem é eminentemente discursiva e, por isso, não devemos levar em consideração tão somente o seu aspecto formal, mas o processo de produção do enunciado. A esse respeito, ele esclarece que:

[...] a língua possui uma imensa reserva de recursos puramente linguísticos para exprimir o direcionamento formal: recursos lexicais, morfológicos (casos, pronomes, formas pessoais dos verbos), sintáticos (diversos padrões e modificações das orações). Entretanto, eles só atingem direcionamento no todo do enunciado (BAKHTIN, 2003, p. 306).

Dessa forma, a língua não se resume ao seu aspecto estrutural. Ela é vista como uma prática discursiva, social e ideológica, já que não se constrói a comunicação por meio de recursos puramente linguísticos, mas pelo enunciado. Assim, os recursos lexicais, morfológicos e sintáticos só atingem o direcionamento no todo do enunciado, a depender da situação comunicativa em que são utilizados.

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Nessa direção, inserido em uma relação comunicativa, por meio da compreensão da palavra do outro, o ouvinte adota uma atitude responsiva e constrói o seu próprio discurso, concordando, discordando ou, simplesmente, complementando o discurso ouvido. Logo, a enunciação é sempre o processo no qual os sujeitos se posicionam em relação ao discurso e também leva em conta a posição ou possíveis respostas dos interlocutores.

Desse modo, conforme o autor em destaque, o fenômeno social da interação é, repetimos, a realidade fundamental da linguagem. Ele evidencia que aprendemos a linguagem nas relações que estabelecemos com os outros. Vejamos:

[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido essa experiência pode ser caracterizada como processo assimilação — mais ou menos criador — das palavras do outro (e não das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibildade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, ou o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos (BAKHTIN, 2003, p. 294).

Nessa mesma tendência, Vygotsky (1989) enfatiza o papel fundamental que a linguagem tem nas relações sociais. Para o teórico, a linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos, sendo a principal mediadora entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Logo, o sujeito é interativo, pois adquire conhecimentos a partir de relações intra e interpessoais e de troca com o meio, a partir de um processo denominado mediação.

Nesse sentido, Vygotsky (1989), ao enfatizar a natureza social da atividade mental, assim o faz:

[...] ressalta a mediação – pelo outro, pela palavra – como chave no processo de internalização. Esse processo, por sua vez, implica uma série de transformações: uma operação que inicialmente representa uma atividade "externa", isto é, social, é reconstruída e começa a ocorrer internamente. Nesse sentido, a fala externa, comunicativa, ou seja, a fala para o outro, constitui a matriz de significação da fala para si. (apud NOGUEIRA, 1993, p. 40)

Ainda segundo o autor, é na presença do outro que o homem constrói a si mesmo; e é nesse contato que a inteligência se dá. O objeto de estudo de Vygotsky é o desenvolvimento humano, a partir do processo histórico que o indivíduo está vivendo.

Nesse aspecto, podemos afirmar que Vygotsky (1998) e Bakhtin (2004) apresentam em suas abordagens teóricas pontos de convergência no que se refere ao papel da linguagem na constituição do sujeito.

Dessa forma, a ação humana se faz pela linguagem, ou seja, a linguagem pode ser entendida como um mecanismo de ação do sujeito; agimos mediados pela linguagem.

Como vimos, a concepção de linguagem como um complexo tecido de vozes, essencialmente ideológica, faz parte da base teórica dos estudos sobre o discurso e gêneros desde Bakhtin e, após a difusão mais ampla de suas ideias, vários autores passaram a destacar, ainda que com algumas divergências, a importância de se compreender os gêneros textuais em sua relação com as práticas sociais.

No contexto escolar, essa perspectiva redimensiona a relação professor-aluno e aluno-aluno, instituindo um permanente processo dialógico no cotidiano de sala de aula, uma vez que a construção do conhecimento implica ação compartilhada.

#### 1.2 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO

A partir da década de 1990, pesquisas relacionadas ao ensino de língua e documentos curriculares baseados em uma concepção enunciativo-discursiva de linguagem começaram a propor que os gêneros do discurso fossem tomados como objetos de aprendizagem. A publicação desses documentos, principalmente, dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), trouxeram uma nova abordagem para as práticas de linguagem em sala de aula, pautada nos gêneros

textuais orais e escritos. Assim, uma visão de ensino de língua, que já vinha sendo difundida por alguns autores, principalmente, por Geraldi (1990, 1993), foi formalizada e institucionalizada.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), a importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento e, em razão disso, propõe a diversidade de gêneros como objetivo principal no ensino de língua materna.

Dessa forma, as mudanças de paradigmas no ensino de língua, direcionada na perspectiva dos gêneros textuais e das práticas sociais de leitura e escrita, se ampliam e englobam outro fenômeno: o letramento.

Esse novo conceito, que, aliado ao texto, se configura como elemento estruturador das atividades escolares, é definido segundo o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE-MG) nos seguintes termos:

[...] letramento: desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções [...] (CEALE, 2019¹).

Com essa proposta, no espaço da sala de aula, os gêneros assumem um papel fundamental e surgem como um novo desafio para as práticas pedagógicas, visando favorecer aos alunos o contato com a diversidade de textos que circulam na esfera social e, a partir disso, possibilitar que reflitam e atuem produtivamente na sociedade.

A esse respeito, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam a seguinte proposta:

Uma vez que as práticas de linguagem são uma totalidade e que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução, as propostas didáticas de ensino de Língua Portuguesa devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente. Propõe — se que as atividades planejadas sejam organizadas de maneira a tornar possível a análise crítica dos discursos para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados (BRASIL, 1998, p. 56-57).

Assim, o documento em questão, enfatiza que o texto é uma unidade linguística que ganha sentido nas relações de interação comunicativa, por isso, trabalhar uma

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Disponível em: <<u>http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento</u>> Acesso em 14 de abril de 2019.

variedade de gêneros textuais possibilita ao aluno identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos, bem como entender como a linguagem funciona socialmente. Além disso, esse referencial concebe a linguagem como um instrumento de inserção social que assegura o efetivo exercício da cidadania.

Vista dessa forma, as propostas didáticas de ensino de Língua Portuguesa devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho e, para tanto, é necessário considerar os diversos gêneros que circulam socialmente.

Ao conceituarem gêneros, os PCN nos apresentam a seguinte definição:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura (BRASIL,1998, p.21).

Nesse aspecto, o conceito de gênero apresentado tem estreita relação com a teoria bakhtiniana de gêneros discursivos. Para ele:

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas (...) cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Bakhtin define os gêneros como "tipos relativamente estáveis", sendo assim reconhecidos pelos usuários da língua. Logo, os gêneros, constituídos socialmente, pressupõem a interação por meio da linguagem, a qual é vinculada às esferas sociais dos falantes, o que significa que a comunicação verbal não pode ser compreendida fora de sua ligação com uma situação concreta. Ao utilizarmos a linguagem, a materializamos em forma de gêneros discursivos, os quais são aplicados às finalidades e necessidades de cada uma das esferas da atividade humana.

O enfoque enunciativo e discursivo, pressuposto no conceito bakhtiniano de gêneros do discurso, considerado a partir das diversas atividades de comunicação, fornece as bases para a proposta de trabalho com a linguagem na escola.

Nessa perspectiva, vale lembrar que, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998):

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias - ainda que possam ser inconscientes -, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado (BRASIL,1998, p.20-21).

Como visto, a linguagem é considerada como um instrumento de interação social, no qual se realiza uma atividade discursiva, orientada pelas condições de interlocução. Logo, no processo de interlocução, as escolhas feitas para produzir um discurso não são aleatórias, mas sim resultado das experiências discursivas.

O ensino de língua materna, segundo o documento oficial, deve ser orientado a partir de práticas discursivas que oportunizem aos alunos reconhecerem os diferentes gêneros, como formas de compreender, exercitar e utilizar suas habilidades linguísticas em sociedade.

Assim, ao adotar uma perspectiva discursiva da linguagem, cabe ao professor definir qual gênero deverá ser trabalhado, buscando sempre compreendê-los em sua relação com as práticas sociais.

No que se refere à prática da escrita, os Parâmetros Curriculares Nacionais enfatizam que:

Formar escritores competentes supõe, portanto, uma prática continuada de produção de textos na sala de aula, situações de produção de uma grande variedade de textos de fato e uma aproximação das condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos. Diferentes objetivos exigem diferentes gêneros e esses, por sua vez, têm suas formas caraterísticas que precisam ser aprendidas (BRASIL, 1998, p 43).

Nessa perspectiva, formar escritores competentes exige uma prática constante de produção de diversificados gêneros, em circunstâncias que se aproximam daquelas nas quais os textos se concretizam.

Geraldi (1995) nos traz uma reflexão acerca do trabalho com a linguagem na escola e a utilização do texto na sala de aula:

O trabalho com a linguagem, na escola, vem se caracterizando cada vez mais pela presença do texto, quer enquanto objeto de leituras, quer enquanto trabalho de produção. Se quisermos traçar uma especificidade para o ensino de língua portuguesa, é no trabalho com textos que a encontraremos. Ou seja, o específico da aula de português é o trabalho com textos (GERALDI, 1995, p. 97).

Segundo o autor, a proposta do ensino de linguagem, na escola, deve centrarse no texto, como unidade básica do ensino, quer enquanto instrumento de leituras, quer enquanto instrumento para o trabalho com a produção textual.

Sendo assim, para um efetivo trabalho com o texto em sala de aula, o professor precisa assegurar ao aluno a compreensão de que o texto não é uma criação puramente individual, mas também o resultado de um processo no qual deve-se

considerar o contexto de produção, os interlocutores e os meios de circulação em que é divulgado ou publicado. Esses conhecimentos são necessários para que os alunos entendam que no processo de escrita é necessário se adequar às formas e convenções que regulamentam o uso da escrita em contextos específicos.

Desse modo, considerando que o texto é uma atividade discursiva e se efetiva em condições comunicativas específicas, por meio de enunciados adequados a cada situação, é necessário repensarmos as práticas de sala de aula, a fim de que possamos verdadeiramente instrumentalizar o aluno para praticar a língua.

A esse respeito, Dolz e Sheneuwly (2004) afirmam que:

Deve-se trabalhar o ensino de gêneros textuais por meio de situações concretas de uso da língua, para que os alunos consigam com criatividade e consciência, escolher meios adequados aos fins que se deseja alcançar. É necessário ter a consciência de que a escola é um "autêntico lugar de recepção de textos" (SCHENEUWLY E DOLZ, 2004, p.78).

Os autores esclarecem que a melhor forma de se trabalhar com os gêneros textuais é envolvendo os alunos em situações de comunicação real, que sejam de fato significativas, a fim de que eles possam escolher, com criatividade e consciência, os meios adequados aos fins que se quer alcançar. Sendo assim, podemos afirmar que o trabalho no âmbito escolar com os gêneros textuais, por meio de situações autênticas, articuladas à realidade é um dos fundamentos para a realização de práticas que façam sentido para os alunos, já que oportunizamos ao aluno conhecer diversos gêneros textuais e, também, utilizá-los adequando-os às diversas situações comunicativas. Para tanto, é fundamental que tenhamos a consciência de que a escola, conforme esses estudiosos afirmam, é um "autêntico lugar de comunicação" e que as situações escolares "são ocasiões de produção e recepção de textos". Scheneuwly e Dolz (2004) salientam ainda que:

[...] o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queiram ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda a estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esse objeto de aprendizagem requer (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Visto dessa forma, no âmbito educacional, o domínio da linguagem e sua função como mediadora das práticas sociais, parte do estudo dos gêneros como objeto de ensino, como forma de aprimoramento linguístico. Assim, segundo esses

autores, as análises de suas características constituem a base para organização das atividades de ensino, já que a imersão dos alunos nas práticas de linguagem contribui para a sua apropriação.

Ainda segundo Scheneuwly e Dolz (2004),

[...] quando nos comunicamos, adaptamos à situação de comunicação. Não escrevemos da mesma maneira quando redigimos uma carta de solicitação ou um conto, não falamos da mesma maneira quando fazemos uma exposição diante de uma classe ou quando conversamos à mesa com os amigos. Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes. Em situações semelhantes escrevemos textos com características semelhantes que podemos chamar de gêneros de textos, conhecidos de e reconhecidos por todos, e que, por isso mesmo facilita a comunicação: a conversa em família, a negociação no mercado ou no discurso amoroso (DOLZ & SCHMEUWLY, 2004, p. 97).

Nessa concepção, segundo os autores, quando nos comunicamos, adaptamonos às situações de comunicação, elegendo um gênero que organiza o nosso modo de agir linguisticamente. Assim, nossas interações, definidas por Bakhtin como "esferas de utilização da língua", são pautadas por um modo de organizar a linguagem.

Conforme Marcuschi (2002), o termo "gênero textual" refere-se a textos que encontramos no cotidiano e que apresentam características recorrentes. Segundo o autor, toda comunicação verbal (oral ou escrita) se realiza por meio de um gênero textual, por isso a grande diversidade deles. Os gêneros são incontáveis e realizam-se em diferentes formas comunicativas.

É pertinente pontuar ainda que, segundo esse teórico, os gêneros textuais estão ligados a necessidades e atividades sócio-históricas, sendo dinâmicos e maleáveis, uma vez que refletem as mudanças ocorridas na sociedade.

Os gêneros caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividade sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. Os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados como práticas sóciodiscursivas (MARCUSCHI, 2002, p.20).

A esse respeito, retomamos mais uma vez as ideias de Bakhtin (2003), que considera que existem infinitos tipos de atividades humanas e que cada uma delas vai consolidando modos mais ou menos estáveis de organizar o uso da língua, os gêneros do discurso.

Nessa direção, as discussões mais recentes sobre o ensino a partir do texto, a exemplo da BNCC para a Língua Portuguesa, consideram o texto em suas múltiplas modalidades, vejamos:

O texto é o centro das práticas de linguagem e, portanto, o centro da BNCC para Língua Portuguesa, mas não apenas o texto em sua modalidade verbal. Nas sociedades contemporâneas, textos não são apenas verbais: há uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro - o que se denomina multimodalidades de linguagens. Assim, a BNCC, para a Língua Portuguesa considera o texto que se apresentam na imprensa, na TV, nos meios digitais, na publicidade, em livros didáticos e, consequentemente, considera também os vários suportes em que esses textos se apresentam (BRASIL, p.63).

Assim, diante das exigências do mundo contemporâneo, fica evidente a necessidade de a escola desenvolver práticas significativas de leitura crítica de textos multimodais, a fim de não se tornar ultrapassada em relação ao seu próprio tempo.

Desse modo, inserida em uma sociedade multifacetada, que exige níveis de leitura e de escrita mais elaborados do que os que satisfaziam as demandas sociais de tempos passados, a escola não pode se escusar da tarefa de oferecer aos alunos condições de avanço e ampliação da capacidade discursiva, a fim de que possam desempenhar as atribuições que lhes são impostas na contemporaneidade.

A escola que se propõe formar alunos autônomos deve privilegiar o trabalho com a língua, por meio dos diversos gêneros, num processo interlocutivo e contextualizado em práticas sociais.

Os gêneros textuais/discursivos foram exaustivamente elencados nos estudos de linguagem nas últimas décadas e ainda mostram relativo destaque no século XXI.

É pertinente pontuar, portanto, que as orientações curriculares oficiais, ao orientarem sobre a concepção de língua norteadora das atividades em sala de aula, condicionam ao texto as reflexões necessárias à aprendizagem, como forma de desenvolver a competência discursiva dos alunos.

Vale ainda ressaltar que, essa prática oportuniza aos alunos se apropriarem de diferentes linguagens, que devem ser entendidas como um processo comunicativo e cognitivo, realizado por meio de atividades discursivas e dialógicas.

Cabe, então, à escola o papel de desvendar ao aluno as experiências complexas de letramento e o elemento-chave para o trabalho com o texto em sala de aula passa a ser o gênero.

Diante do exposto, considerando que os gêneros discursivos/textuais integram a vida dos falantes da língua e concretizam todas as práticas comunicativas, orais ou escritas, é de grande relevância a adoção de ações que potencializem a sua utilização no trabalho em sala de aula, a fim de que haja o desenvolvimento das competências e habilidades de linguagem de forma significativa e eficaz para o aprendiz. O seu domínio e reconhecimento favorece o entendimento do propósito comunicativo, possibilitando a compreensão do próprio discurso e, consequentemente, a inserção dos estudantes nas práticas sociais.

#### 1.3 O GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA NA SALA DE AULA

Como temos dito, o trabalho pedagógico com os gêneros é de grande importância, visto que eles constituem formas concretas de uso da leitura e escrita. Assim, é necessário pensar nos gêneros como instrumentos providos de significados, que integram as nossas vidas e, portanto, podem ser utilizados para várias finalidades.

Ao elegermos um gênero para trabalhar em sala de aula, devemos considerar várias questões, dentre elas os aspectos sociais, culturais e políticos associados a cada um, muito embora o aluno precise também ser orientado a construir uma compreensão geral de cada gênero.

Outro aspecto, não menos importante, a ser considerado diz respeito à necessidade de expor os alunos à estrutura de determinados gêneros com os quais, por hipótese, eles têm um menor contato em sua vida fora do ambiente escolar, a exemplo dos textos argumentativos, que em situações cotidianas, poucas vezes somos desafiados a produzi-los.

Para o aprendizado efetivo de qualquer gênero, é necessário que a escola crie oportunidades para que os aprendizes sejam expostos a textos autênticos e reais, em suas diversas formas e funções, a fim de que, em contato com tais textos, aprendam

a reconhecer suas características estruturais e também a produzi-los de modo eficiente.

De acordo com Schneuwly e Dolz (2004), o trabalho com um gênero em sala de aula é o resultado de uma decisão didática que visa proporcionar ao aluno conhecê-lo melhor, apreciá-lo ou compreendê-lo para que ele se torne capaz de produzi-lo na escola ou fora dela.

No entanto, é importante destacar que, não se resolve satisfatoriamente a aprendizagem dos gêneros expondo tão somente os alunos a uma diversidade deles, mas sim propondo alterações na abordagem, nos propósitos comunicativos e na seleção e reorganização dos textos.

Acreditamos que proporcionar na sala de aula práticas de linguagem que considerem o uso social da língua, em práticas efetivas, estabelecendo uma relação entre o que aprendem na escola e o que acontece no cotidiano, contribuem para a formação de estudantes participativos e conscientes do seu papel no meio social.

Nesse sentido, Souza (2003, p.16) enfatiza a importância de se considerar a argumentação na sala de aula porque, "[...] na prática social, a todo momento somos chamados a tomar decisões, julgar e influenciar o outro, avaliar, justificar, expor um ponto de vista, contrapor uma opinião etc."

Consideramos que, na escola, é de grande relevância o estudo da carta, pois, apesar de ser uma das mais antigas formas de comunicação, continua fazendo parte da realidade linguística das pessoas e instituições, servindo como significativo instrumento de ação social, mesmo com o surgimento das tecnologias da informação.

Cabe esclarecer que as cartas têm uma estrutura básica claramente tipificada, no entanto, por desempenharem diferentes propósitos comunicativos nas práticas sociais, apresentam formas diversificadas quanto às características. Logo, temos um agrupamento de gêneros com organização semelhante, mas com funções sociais distintas, entre os quais se incluem a carta pessoal, a carta argumentativa, a carta de apresentação, entre tantas outras.

Vale ainda ressaltar que, a carta argumentativa, embora mantenha a mesma composição, apresenta diferentes denominações, tendo em vista os diversos propósitos comunicativos: carta de leitor, carta denúncia, carta de reclamação e carta de solicitação.

Como se vê, a carta é um gênero que pode cumprir diferentes funções sociais e, diante do nosso propósito de investigação, elegemos entre as diversas opções a carta de solicitação porque conforma afirmam Dolz, Gagnon e Decândio (2010, p. 83), nesse gênero, a argumentação opera uma reestruturação das três funções primárias do processo de comunicação: exprimir-se e, ao mesmo tempo, interiorizar o outro; transformar o pensamento do outro e, por fim, descrever o mundo através do diálogo com o pensamento do outro.

Nessa perspectiva, apresentaremos a organização textual desse gênero a partir da descrição feita por Barbosa (2005), conforme se vê no quadro a seguir.

Quadro 1: Organização textual da carta de solicitação

Local e data, com dia, mês e ano

Vocativo

Deve ser usado adequadamente o pronome de tratamento, tendo em vista o cargo ocupado pelo destinatário, seguido de dois pontos ou de vírgula.

Corpo da carta

Nessa parte é feita a solicitação. Desse modo, é importante descrever o problema, relatar situações que envolvem o problema e/ou explicar os impactos do problema na vida dos envolvidos, como forma de argumentar em favor da necessidade de uma resolução.

Fecho

Emprego de expressão de despedida como "Atenciosamente", "Respeitosamente" Assinatura

Deve ser escrito o nome completo do remetente e, caso seja necessário, o cargo ou papel social.

Fonte: adaptado de Barbosa (2005)

Além dos elementos comuns às cartas em geral, a carta de solicitação traz obrigatoriamente um pedido marcado pelo locutor ao seu interlocutor. Por se tratar de uma carta formal em que o emissor formaliza um pedido ao destinatário, o referido gênero se constitui como instrumento de participação social, que oportuniza aos alunos agir linguisticamente, participando de forma ativa nos diferentes contextos comunicativos, reivindicando direitos.

Desse modo, nossos alunos poderão se posicionar em relação a um problema que os incomoda, apresentar essa situação formalmente às autoridades competentes e cobrar ações para solucioná-lo. Por isso, além de explicitar a solicitação, deve ter forte base argumentativa.

Por permitir uma grande diversidade de usos, bem como a reflexão sobre a linguagem como prática social, o gênero carta argumentativa se constitui como um significativo objeto de ensino-aprendizagem. O trabalho com esse gênero propicia o ensino da leitura e da produção textual relacionado às práticas sociais, além de possibilitar o desenvolvimento de habilidades necessárias para a defesa dos cidadãos.

No tocante ao conceito de carta argumentativa, Köche et al. (2010) afirmam que:

A carta argumentativa é um gênero textual no qual o emissor se dirige a um receptor específico para reclamar, solicitar algo ou emitir uma opinião. No primeiro caso, o sujeito envia uma carta para falar sobre um problema; no segundo, a fim de pedir providências na resolução do problema já relatado, ou solicitar a concessão de algum benefício. Em ambas as situações, normalmente, a carta é endereçada a uma autoridade. No terceiro caso, para emitir uma opinião, o emissor expressa seu ponto de vista e tenta persuadir um interlocutor específico de que está equivocado, buscando argumentos para convencê-lo de que sua posição é a correta. Geralmente, esta carta é dirigida a um jornal ou a uma revista (KÖCHE *et al.*, 2010, p. 45).

Vista dessa forma, a escolha desse gênero para o trabalho em sala de aula é importante porque, além de desenvolver as competências e habilidades discursivas do aluno, amplia sua participação social, preparando-os para o pleno exercício da cidadania

A esse respeito, Coscarelli (2005, p. 14) salienta que [...] "formar cidadãos preparados para o mundo contemporâneo é um grande desafio para quem dimensiona e promove a educação". Logo, como forma de aumentar a competência comunicativa dos alunos, torna-se extremamente necessário o ensino de língua materna com textos em circulação nos mais variados gêneros e suportes.

Segundo Barbosa (2005, p.11) o gênero carta de solicitação possibilita "[...] o domínio da argumentação, que é requerida em tantas outras situações que envolvem o exercício da cidadania."

Assim, diante das exigências do mundo contemporâneo, é necessário desenvolver em sala de aula práticas discursivas que considerem as demandas e motivações dos alunos, bem como que os possibilitem expressar suas opiniões, com

vistas ao desenvolvimento da competência argumentativa e pleno exercício da cidadania.

Com esse enfoque, Koch (2004) afirma que:

Quando interagimos através da linguagem, temos sempre objetivos, fins a serem atingidos; há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, isto é, pretendemos atuar sobre o outro de determinada maneira, obter dele determinadas reações (verbais ou não-verbais). É por isso que se pode afirmar que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões (com exclusão de outras) (KOCH, 2004, p. 29).

Segundo a autora, ao utilizar a linguagem como forma de interação, pretendese sempre alcançar determinados fins. Logo, considerando a natureza argumentativa da linguagem, torna-se necessário explorar a capacidade crítica dos alunos por meio de um determinado texto e a noção de que é fundamental persuadir o leitor, por meio de seu ponto de vista, sobre determinado assunto.

Acreditamos que a carta argumentativa é um gênero no qual a dialogicidade e a alteridade são evidenciadas no processo de escrita, já que não podemos escrevê-la se não nos colocarmos no lugar do outro, antecipando suas posições para refutá-las, no sentido de influenciá-lo a um determinado comportamento ou aceitação de uma opinião através de convencimento ou persuasão.

Desse modo, por apresentar propósitos comunicativos variados, que dependem diretamente do interlocutor e do contexto de circulação, valorizar o gênero em foco, na escola, justifica-se pelo fato de que esse gênero, constitui-se em espaço importante para a manifestação de opinião, como também por poder ser utilizado para resolver determinados problemas da vida prática.

Com base nesse pressuposto, considerando que um dos objetivos centrais de estudo de um gênero é justamente compreender as suas funcionalidades comunicativas, cabe à escola considerar as funções reais para as quais os gêneros são de fato utilizados.

Nesse sentido, como o próprio nome indica, a carta argumentativa baseia-se na argumentação e conforme Garcia (1981), tem a função de convencer ou tentar convencer mediante a apresentação de razões, em face da evidência das provas e à luz de um raciocínio coerente e consistente.

Nessa mesma tendência, Koch (2011) afirma que

O homem usa a língua porque vive em comunidades, nas quais tem necessidade de comunicar-se com os seus semelhantes, de estabelecer com eles relações dos mais variados tipos, de obter deles reações ou comportamentos, de atuar sobre eles das mais diversas maneiras, enfim, de interagir socialmente por meio do discurso (KOCH, 2011, p. 15).

Nesse sentido, toda situação de interação social e comunicativa revela uma argumentatividade, ao evidenciar que o homem utiliza a língua como forma de estabelecer a comunicação com os seus semelhantes e atuar sobre eles.

Entendemos que o caráter argumentativo da língua é um aspecto fundamental a ser estudado na escola, uma vez que, segundo Koch (2011), todo ato linguístico é um ato argumentativo.

A esse respeito, o texto introdutório de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular explicita a finalidade maior do componente:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017, pp. 65-66).

Diante do exposto, salientamos a necessidade e a justificativa de promover na sala de aula um trabalho com a carta argumentativa, uma vez que o domínio do referido gênero, promove autonomia para o aluno usar a língua de forma eficiente, bem como possibilita-o a uma maior participação na vida política e cultural, na medida em que lhe dá a oportunidade de manifestar e defender sua opinião sobre relevantes questões de interesse de todos os cidadãos.

Por fim, acreditamos que ao ter a oportunidade de entrar em contato com esse gênero textual, o aluno irá refletir sobre o seu papel no contexto social, bem como sobre o uso da linguagem como ato social. Esperamos ainda que, como consequência, a apropriação desse gênero propicie a participação ativa dos educandos na vida social e na tomada de decisões, oportunizando-os a exporem suas ideias e posicionarem criticamente a respeito delas.

# 2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, abordaremos sobre os princípios metodológicos que orientam este trabalho. Com vistas a esse propósito, apresentaremos a abordagem, o tipo de pesquisa, o contexto no qual a pesquisa foi realizada, bem como a estratégia metodológica da Sequência Didática, utilizada para a organização do trabalho na sala de aula.

#### 2.1 A ABORDAGEM QUALITATIVA

O estudo se inseriu no modelo de cunho qualitativo de pesquisa científica, que é caracterizado pelo foco descritivo e interpretativo dos dados, visando promover uma interação entre o pesquisador e sujeito.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), são características dessa abordagem as que se anotam a seguir:

1º). A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; 2º) A pesquisa qualitativa é descritiva; 3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; 4º) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente; 5º) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa [...] (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 47-50).

Essa abordagem pressupõe que a interação do pesquisador com ambiente natural constitua a base na realização do trabalho investigativo. Assim, a descrição é um elemento fundamental, por permitir ao pesquisador analisar seus dados indutivamente, através das interações e experiências vivenciadas.

Ao desenvolver o nosso trabalho em um contexto real de ensino/aprendizagem, no qual temos a oportunidade de conhecer, interagir e vivenciar experiências, adotamos essa abordagem, visando compreender e interpretar o fenômeno por nós estudado.

Para a realização do trabalho, adotamos a metodologia da pesquisa-ação que, conforme Tripp (2005, p.47), "[...] é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática".

Esse autor também enfatiza a importância da pesquisa ação no contexto educacional. Vejamos:

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos[...] (TRIPP, 2005, p.445).

Assim, a pesquisa-ação é uma estratégia fundamental para os professores que desejam desenvolver o seu potencial e aprimorar o aprendizado dos alunos. Logo, como educadora e pesquisadora, com base nas experiências vivenciadas, teremos a oportunidade de repensar a prática e buscar alternativas que possam melhorar o desempenho em sala de aula.

#### 2.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A fim de melhor caracterizar os agentes envolvidos nesta prática interventiva, bem como situar o universo da sua realização, esclarecendo aspectos referentes à localidade, à escola e aos professores, julgamos pertinente apresentar algumas informações.

O Colégio Municipal Dr. Antônio Muniz está situado na Praça dona Rosa Prates, no bairro Caculezinho, em Caculé, município do estado da Bahia, distante cerca de 782 quilômetros da capital, com população estimada de 23.392 mil habitantes, segundo o IBGE (2018).

Trata-se de uma das mais antigas escolas do município, que atende nos turnos matutino, vespertino e noturno, alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, incluindo três turmas de Educação de Jovens e Adultos.

Essa escola, classificada como de médio porte, atende 435 alunos, que são, em sua maioria, provenientes da zona rural. São, ao todo, 15 turmas, das quais três são da Educação de Jovens e adultos. O corpo docente é composto por 24 professores que, em grande parte, são habilitados na área de atuação.

Embora seja um prédio antigo, o espaço físico atende satisfatoriamente às demandas da comunidade escolar. O número de salas de aula é suficiente, contribuindo assim para uma boa distribuição de alunos por turmas.

Possui uma quadra de esporte coberta e biblioteca, que foram construídas recentemente.

A turma participante da pesquisa foi a do nono ano "A", do turno matutino, com vinte e três alunos frequentes, com idade entre catorze e dezesseis anos. É uma turma que apresenta um desenvolvimento razoável, no que diz respeito à leitura e produção de textos.

Nesse cenário, desenvolvemos a competência crítica e discursiva dos educandos, a partir do ensino do gênero carta de solicitação, por meio da sequência didática (SD), proposta por Dolz e Schneuwly (2004) com adaptações de Costa-Hübes (2009), que, visando atender às necessidades dos alunos das escolas brasileiras, acrescentou à proposta dos autores acima citados dois módulos, quais sejam: o de reconhecimento do gênero e o de circulação do gênero.

# 2.3 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD) COMO PROPOSTA INTERVENTIVA

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem o ensino de gêneros por meio da elaboração de sequências didáticas, por considerarem que esse encaminhamento metodológico oferece aos alunos a possibilidade de desenvolverem suas capacidades de produzirem textos orais e escritos, progredindo em relação à escrita e também à manifestação oral. Na visão dos autores, a proposta da sequência didática consiste em:

[...] ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. [...] servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas e dificilmente domináveis (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 83).

Desse modo, a SD é vista como uma oportunidade de os alunos terem, nas situações escolares, acesso a novas práticas de linguagem que lhes permitam o domínio das capacidades linguístico-discursivas necessárias à utilização dos gêneros nas práticas sociais. A sequência didática, conforme os autores, é entendida, então, como:

[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. [...] tem

precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (DOLZ, NOVERRAZ e SCHENEUWLY, 2004, p.97).

Essas atividades apresentam uma estrutura básica composta por diversas etapas, que compreendem desde a apresentação da situação inicial, quando se apresenta ao aluno uma situação concreta de uso da linguagem e a importância de produção de um texto que atenda a essa situação, até a produção final, etapa na qual é observado se o texto atende satisfatoriamente à necessidade de interlocução apresentada no início da proposta. No percurso, entre a produção inicial e a produção final, são realizados vários módulos de atividades, com a finalidade de superar os problemas identificados na produção inicial.

A sequência didática, da forma como nos é apresentada pelos referidos autores, apresenta a seguinte estrutura:

Apresentação da situação

INICIAL

PRODUÇÃO 1

Módulo 2

Módulo 2

PRODUÇÃO FINAL

Figura 1 – Esquema da sequência didática, conforme o grupo de Genebra

Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p 98).

Conforme se vê no esquema representado, a apresentação da situação é o ponto inicial para o desenvolvimento da sequência didática. É nesse momento que o professor apresenta para os alunos a proposta de produção, que será realizada por meio de um gênero específico. Para isso, propõe uma situação real de produção, com o gênero, explicitando, por que e para quem escrever. Sobre essa etapa, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) afirmam que:

A apresentação da situação é um momento crucial e difícil, na qual duas dimensões principais podem ser distinguidas: a) apresentar um problema de comunicação bem definido; b) preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 84).

Desse modo, cabe ao professor, nesse momento, criar uma situação de interlocução, a fim de selecionar um gênero que possa atender, de forma mais específica à situação apresentada, bem como definir os conteúdos, nos quais se pautarão os textos que serão produzidos.

Na sequência, visando identificar o que os alunos já sabem, bem como suas dificuldades quanto ao gênero que será estudado, é solicitada a produção da primeira versão do texto. Essa etapa subsidiará a elaboração das atividades que serão desenvolvidas nos módulos seguintes, pois, a partir daí o professor buscará estratégias que favoreçam o domínio de produção do gênero em estudo pelos alunos.

Nos módulos de atividades, são realizadas atividades que contemplem as necessidades identificadas na produção inicial, que precisam ser desenvolvidas para que a produção do gênero atenda às necessidades de interlocução.

Na produção final, a última etapa da sequência didática, o aluno coloca em prática os conhecimentos adquiridos ao longo dos módulos de atividades. Nessa etapa, professor e aluno têm a oportunidade de avaliarem o progresso alcançado.

Nesse sentido, cabe ressaltar que essa proposta de trabalho foi adaptada por Costa-Hübes (2009), visando atender às exigências das escolas brasileiras, nas quais os alunos apresentam dificuldades na escrita de textos, uma vez que as aulas de produção textual não são privilegiadas do mesmo modo que na Suíça. Conforme a autora, é necessária a inserção do módulo reconhecimento do gênero antes da produção inicial, a fim de criar, para o estudante, várias situações que envolvam a prática de leitura de textos do gênero, já prontos, que circulam na sociedade, bem como o módulo de circulação do gênero, etapa que garante que o texto alcance o seu interlocutor.

Desse modo, com a adaptação sugerida pela referida autora, a estrutura de base da sequência para o trabalho com os gêneros discursivos/textuais ficou representada da seguinte forma:

MÓDULO DE MÓDULOS DE RECONHECIMENTO ATIVIDADES/EXERCÍCIOS **APRESENTAÇÃO PRODUCÃO** PRODUCÃO DA SITUAÇÃO DE ı 2 n INICIAL **FINAL** COMUNICAÇÃO Pesquisa Leitura Análise Linguística

Figura 2 – Esquema da sequência didática adaptada por Costa-Hübes

Fonte: Swiderski e Costa-Hubes (2009)

Como se vê, o módulo de reconhecimento inserido antes da produção inicial visa desenvolver exercícios que possibilitem aos estudantes a pesquisa, a leitura e a análise linguística do gênero estudado e, para tanto, deve-se recorrer àqueles disponíveis socialmente. Assim, por meio dessas atividades, é garantido aos alunos melhores condições de reconhecimento das características próprias do gênero, como também de sua funcionalidade.

Quanto ao módulo de circulação do gênero, é o momento em que se garante a concretização do uso da língua, ao permitir que o texto produzido seja compartilhado com seus interlocutores, conforme foi previsto na apresentação da situação de comunicação. Logo, a etapa inicial está atrelada ao módulo de circulação do gênero por representar a realização efetiva da linguagem num contexto real de interação verbal.

Nessa perspectiva, as sequências de atividades de leitura e escrita que desenvolvemos tiveram como objetivo levar os alunos a compreenderem o processo de produção, leitura e circulação de cartas argumentativas, bem como a se sentirem estimulados a tornarem leitores e produtores de cartas.

Para maior clareza, apresentamos abaixo a organização da proposta da Sequência Didática para estudo do gênero carta argumentativa.

Quadro 2: Apresentação da situação de comunicação

# APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO

GENERO: Carta argumentativa

CONTEÚDO: Proposta de intervenção para o trabalho com o gênero carta argumentativa.

OBJETIVO: Conhecer a proposta de trabalho e apresentar novas sugestões para a sua execução.

PÚBLICO-ALVO: Alunos do 9º ano do Ensino Fundamental

TEMPO DE DURAÇÃO: 1h/aula

# MOBILIZAÇÃO DOS ALUNOS

Apresentação da Proposta de Trabalho com o gênero Carta argumentativa;

Discussão com os alunos sobre as possibilidades da proposta e aplicabilidade;

Solicitação de sugestões aos alunos.

# AVALIAÇÃO

Através do envolvimento e participação dos alunos durante a aula, como também pela aceitação da proposta de produção.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

# Quadro 3: Módulo I - Reconhecimento do gênero

## MÓDULO I - RECONHECIMENTO DO GÊNERO

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA VISANDO:

Reconhecer uma carta argumentativa;

Refletir sobre a finalidade do gênero carta argumentativa.

Identificar as características de uma carta argumentativa.

TEMPO DE DURAÇÃO: 3h/aula

#### ATIVIDADES:

- 1. Diagnóstico sobre os saberes dos alunos com relação a cartas e suas experiências com essa prática de letramento, com base nas seguintes perguntas: Para que escrevemos cartas? Você já escreveu carta? Por quê? Hoje em dia, é comum escrevermos cartas? Quais tipos de cartas você já leu ou escreveu? Houve alguma mudança/evolução em relação ao uso da carta ao longo do tempo?
- 2. Oferecimento de diferentes tipos de cartas para leitura: de solicitação, de reclamação, do leitor e pessoal. (ANEXO A)
- 3. Observação das características das cartas e do que elas têm em comum, por exemplo, perceber a diferença de objetivo e da forma composicional de cada uma delas.

- 4. Organização dos alunos em grupos e solicitação para que, com base no que observaram e conversaram durante a leitura das cartas, preencham uma tabela (APÊNDICE A) identificando em cada uma das cartas: Qual o objetivo? Quem escreve? Para quem ler? Onde vai circular?
- 5. Leitura dos registros das tabelas e proposição aos alunos que respondam as seguintes questões:

A linguagem utilizada nas cartas é a mesma? Em quais cartas são iguais e em quais são diferentes?

É possível observar alguma influência do tipo de destinatário e do lugar onde a carta circula com a linguagem?

6. Sistematização da estrutura global do gênero carta argumentativa.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

# Quadro 4: Produção Inicial

# PRODUÇÃO INICIAL

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA VISANDO:

Produzir uma carta de solicitação;

Aprimorar a capacidade de avaliar e opinar sobre os pontos de vista expressos nas notícias;

Compreender que os processos de interação e de diálogo se dão pela escrita.

## TEMPO DE DURAÇÃO: 4h/aula

# ATIVIDADES:

- 1. Apresentação e leitura de notícias veiculadas no site da cidade (ANEXO B), relativas aos problemas de vandalismo e violência enfrentados pela população caculeense.
- 2. Após o término da leitura, solicitação para que os alunos explorem quais problemas estão presentes nas notícias e quais pessoas poderiam resolvê-los. Em seguida, sistematização na lousa das respostas obtidas, organizando-as em três colunas: problemas; responsáveis pela resolução; formas de solicitar a resolução dos problemas aos responsáveis.

- 3. Organização da turma em 5 grupos, numericamente equilibrados, a fim de cada grupo produzir uma carta de solicitação, tendo como tema os problemas evidenciados, nas notícias.
- 4. Planejamento, junto com os alunos, da produção da carta de solicitação, a partir das seguintes questões: Quais as causas e consequências dos problemas apresentados?

Qual(is) argumento(s) será(ão) utilizado(s) para defender/comprovar o seu ponto de vista?

Quais benefícios a solução do problema traria? O fechamento do texto deve apresentar agradecimento, nome e assinatura?

Como deve ser a estrutura e a linguagem desse gênero?

É preciso relatar qual problema vem ocorrendo? E a solicitação? Ela também precisa entrar na carta?

Considerando os interlocutores, quais os pronomes de tratamento deverão ser utilizados?

5. Orientação para que, com base no projeto (APÊNDICE C), escrevam no caderno a carta de solicitação.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

# **Quadro 5:** MÓDULO 2 – Caracterizando a carta argumentativa: estrutura

# MÓDULO 2 – CARACTERIZANDO A CARTA ARGUMENTATIVA: ESTRUTURA SEQUÊNCIA DIDÁTICA VISANDO:

Analisar uma carta de solicitação a partir do conteúdo temático, estilo verbal e estrutura composicional.

## TEMPO DE DURAÇÃO: 4h/aula

#### **ATIVIDADES**

- 1. Retomada dos aspectos estruturais da carta;
- 2. Projeção de uma carta de solicitação no quadro e impressa para cada grupo; (ANEXO A)
- 3. Entrega para os alunos de uma tabela visando analisar a carta em estudo; (APÊNDICE B)

- 4. Orientação para que analisem a carta de solicitação apresentada para essa atividade, a partir dos elementos constituintes da tabela e anotem suas observações;
- 5. Solicitação para que levantem hipóteses sobre a finalidade da utilização de relato como base para a fundamentação da argumentação;
- 6. Breve socialização pelos grupos das conclusões a que chegaram.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

# Quadro 6: MÓDULO 3 – Caracterizando a carta argumentativa: argumentação

MÓDULO 3 – Caracterizando a carta argumentativa: argumentação

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA VISANDO:

Explorar a estrutura composicional do gênero carta de solicitação, a fim de identificar que as solicitações são pautadas em relatos e argumentos.

Reconhecer os argumentos utilizados para persuadir o leitor.

TEMPO DE DURAÇÃO: 4h/aula

#### ATIVIDADES:

- 1. Discussão enfatizando o fato de que toda solicitação exige uma argumentação que comprove sua validade e pertinência;
- 2. Abordar sobre os diferentes tipos de argumentos e que, entre as muitas estratégias possíveis na construção da argumentação, utiliza-se o relato como uma ferramenta adequada para esse fim.
- 3. Após a discussão, fazer o seguinte questionamento aos estudantes: Como ligamos os elementos constitutivos de uma carta de solicitação?
- 4. Em seguida, retomar os principais conceitos da carta de solicitação para que identifiquem as partes a que a pergunta se refere (saudação, contexto da solicitação, exposição da solicitação, defesa da solicitação, despedida).
- 5. Realização de atividade com os operadores argumentativos. (APÊNDICE C)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

## Quadro 7: Produção Final

PRODUÇÃO FINAL

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA VISANDO:

Reescrever a produção inicial, resgatando o processo de planejamento da escrita.

TEMPO DE DURAÇÃO: 4h/aula

## **ATIVIDADES**

- 1.Retomada das atividades realizadas com os alunos, considerando não só os elementos que constituem o gênero carta argumentativa, mas também as informações obtidas ao longo dos módulos.
- 2. Orientação para que os estudantes, com base em uma grade de correção (APÊNDICE E) e em todas as anotações e materiais, reescrevam no caderno a Carta de solicitação.
- 3. Após a reescrita, solicitação para que os estudantes comparem as duas versões da Carta de solicitação.
- 4. Questionamento sobre qual delas está melhor e por quê.
- 5. Revisão do texto pelos alunos, com base nos apontamentos da professora e da grade de correção (APÊNDICE E).
- 6. Indagação sobre como foi o processo de revisão das cartas. Quais foram as dificuldades? O que acharam da realização do trabalho? Quais as sugestões apresentam para os próximos trabalhos?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

## 3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, realizaremos a análise e discussão dos resultados evidenciados no processo da sequência didática. Para isso, observaremos os aspectos referentes aos elementos constitutivos do gênero carta de solicitação, bem como as marcas dialógicas, presentes na produção dos textos, por entendermos que esses elementos devam ser vistos de forma articulada.

Nesse sentido, antes de nos reportarmos à análise do trabalho desenvolvido, é necessário reafirmar que falar de dialogia implica considerar a presença do outro e a dinamicidade do signo linguístico. Logo, a produção de textos nessa perspectiva requer que vejamos o texto como um lugar de interlocução, no qual os alunos se constituem como sujeitos participativos e não apenas como sujeitos passivos que se apropriam da Língua.

Assim, tendo em vista que no processo de escrita do gênero em questão, o sentido vai se construindo a partir da interação entre os interlocutores, interessa-nos considerar o papel do "outro" na constituição do sentido do texto e, para tanto, buscaremos identificar marcas características das relações dialógicas, materializadas nos enunciados dos alunos.

Cumpre enfatizar que, na nossa apreciação, levamos em consideração os estudos bakhtinianos referentes aos elementos constitutivos dos gêneros discursivos, quais sejam: o conteúdo temático, que se refere, além do assunto, a intenção do falante e a situação social; o estilo verbal, que está relacionado à parte formal da língua, ao sentido e a forma como ela é utilizada; e a estrutura composicional, que diz respeito à forma como os enunciados são organizados numa determinada esfera social.

Conforme dito, elaboramos a sequência em várias etapas, perfazendo um total de vinte aulas assim distribuídas: apresentação da situação de comunicação (01 aula), módulo 1 para o reconhecimento do gênero (03 aulas), produção inicial (04 aulas), módulo 2 caracterizando o gênero quanto aos aspectos estruturais (04 aulas), módulo 3 caracterizando o gênero quanto aos aspectos argumentativos (04 aulas), e produção final (04 aulas).

Nesse contexto, visando propiciar um trabalho pautado no dialogismo, organizamos os 23 alunos participantes em cinco grupos, A, B, C, D e E, para a realização das atividades e a elaboração de uma carta de solicitação, considerando as condições de produção. Transformamos, então, a sala de aula em um espaço de interação, a fim de que os alunos, por meio das "múltiplas vozes", produzissem os textos.

Na apresentação da situação de comunicação, foi feita a mobilização dos alunos, com o intuito de delinear a proposta de trabalho e favorecer a participação ativa dos estudantes nas atividades que seriam realizadas. Para tanto, promovemos uma roda de conversa, a fim de esclarecer que eles participariam de uma pesquisa relacionada à produção de textos de alunos do Ensino Fundamental e reforçamos o quão importante seria a participação deles nesse trabalho. Explicamos minuciosamente a tarefa de produção escrita que deveriam realizar: produzir uma carta de solicitação na qual fosse solicitada uma resposta para um problema concreto que os moradores da nossa cidade estavam vivenciando, deixando claro que a produção final seria encaminhada para a autoridade responsável e que, por isso, não se tratava apenas de escrever um texto para ser corrigido, mas sim de exercer o papel de cidadão, em busca de soluções que pudessem ajudar a comunidade.

Desse modo, a prática interventiva teve início com a mobilização dos alunos, a fim de apresentá-los a proposta que seria desenvolvida ao longo da Sequência Didática (SD), bem como o gênero a ser trabalhado, avaliando as suas possibilidades e aplicabilidades.

Na sequência, para explorar a compreensão do gênero focalizado, foram realizadas atividades diversas, distribuídas em quatro módulos, pois como afirmam Dolz e Noverraz:

Em cada módulo, é muito importante propor atividades as mais diversificadas possível, dando, assim, a cada aluno, a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso. (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 105)

Cada uma dessas etapas, tem o objetivo de habilitar os alunos para se apropriarem do gênero em estudo, capacitando-os a utilizarem os conhecimentos adquirido de forma efetiva.

Compartilhando dessa compreensão, cada um dos módulos didáticos foi minuciosamente pensado, visando propiciar aos alunos atividades diversificadas que os levassem a apropriação dos conhecimentos necessários à produção do texto argumentativo, mais especificadamente, a carta de solicitação.

Assim, visando proporcionar aos alunos práticas efetivas de leitura e escrita de texto, voltadas tanto para o ambiente escolar como para o ambiente externo à escola, foram realizadas atividades que consideraram o uso real da língua e favorecessem à compreensão global do gênero carta argumentativa.

Para realizar nosso intento, propomos quatro módulos como forma de oportunizar aos alunos a apropriação do gênero em estudo, bem como lhes permitir desenvolver e melhorar a argumentação textual.

No módulo I, de reconhecimento do gênero, fizemos o diagnóstico dos saberes dos alunos acerca do gênero carta, por meio de perguntas relacionadas às situações nas quais esse gênero poderia ser utilizado. Em seguida, a fim de levá-los a refletir sobre as características do gênero focalizado, eles foram convidados a ler e analisar cartas com diferentes propósitos comunicativos (ANEXO A), a fim de que pudessem observar as características e objetivos de cada uma delas, reconhecendo-as quanto à sua função social, ao seu meio de produção e de circulação, à sua construção composicional e ao seu estilo. Em seguida, os alunos foram organizados em duplas e solicitados que, com base no que observaram e conversaram durante a leitura das cartas preenchessem uma tabela (APÊNDICE A), na qual constavam alguns questionamentos sobre os textos lidos, quais sejam: Qual o objetivo? Quem escreve? Para quem ler? Onde vai circular? Feito isso, as respostas foram socializadas oralmente e realizamos algumas intervenções que julgamos necessário, visando apontar caminhos que os alunos eventualmente não visualizaram, buscando reforçar junto à turma a ideia de que existem diferentes tipos de cartas com diferentes objetivos.

Nesse sentido, entendemos que, ao refletir sobre as especificidades do gênero em estudo, os aprendizes foram levados a perceber o que há de comum e de diferente entre as várias cartas e, desse modo, formular algumas conclusões a respeito das características do gênero carta argumentativa.

No módulo II, na produção inicial, apresentamos aos estudantes algumas notícias publicadas no Site Sertão em Dia², com o objetivo de promover a reflexão e provocá-los a manifestarem a sua opinião sobre o problema. As notícias selecionadas para serem trabalhadas na SD foram relacionadas a fatos ocorridos na cidade, que causaram descontentamento da comunidade, sendo também de interesse dos alunos. Desse modo, com foco nas questões tematizadas nas notícias, definimos, em conjunto, os interlocutores, para que os alunos elaborassem uma carta solicitando providências para os problemas expostos. Assim, após a seleção das notícias e definição dos interlocutores, os alunos foram organizados em grupos, a fim de escreverem, em sala de aula, a produção inicial de uma carta de solicitação. Para a produção, disponibilizamos sugestões para o planejamento textual e a variedade linguística a ser adotada (APÊNDICE C).

Esse momento foi muito positivo para que os alunos refletissem sobre a realidade que estávamos vivenciando e se posicionassem diante dos fatos apresentados. Eles se sentiram motivados a manifestarem as suas opiniões, reclamando sobre a falta de policiamento, sobre a ausência de projetos sociais no município, entre outras questões. Entendemos que essa foi uma boa oportunidade para os estudantes compreenderem a importância de sua participação na vida social pública, através da leitura e escrita.

No módulo III, a partir da identificação dos aspectos a serem melhorados na produção inicial, quanto à estrutura composicional e o conteúdo das cartas, retomamos o estudo do gênero, abordando os aspectos formais e linguísticos, visando contextualizar para os alunos as condições de produção: a razão da escrita, o espaço de circulação, o leitor presumido e a linguagem utilizada. Dando continuidade às atividades, apresentamos a estrutura composicional do gênero carta argumentativa, enfatizando que se tratava de um gênero que faz a defesa de um ponto de vista por meio de argumentos e tem uma finalidade persuasiva. Assim, esclarecemos aos alunos que a carta argumentativa apresenta diferentes denominações, tendo em vista os diversos propósitos comunicativos: carta de leitor, carta denúncia, carta de reclamação e carta de solicitação, embora mantenham a mesma composição. Em seguida, nos detemos à carta de solicitação, base da nossa intervenção pedagógica.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Sertão em Dia – site de notícias da Região Sudoeste da Bahia < <a href="https://sertaoemdia.com.br/">https://sertaoemdia.com.br/</a>>

Para o estudo detalhado desse gênero, nos amparamos nos pressupostos de Bakhtin (2003), que afirma que podemos caracterizar um gênero discursivo a partir de três elementos constitutivos: o conteúdo temático, o estilo da linguagem e a sua estrutura composicional. Assim, projetamos no quadro e entregamos impressas aos grupos uma carta de solicitação (ANEXO A) para que, com base nesses aspectos, realizássemos o estudo mais detalhado do gênero.

Nesse sentido, visando possibilitar aos alunos a identificação do conteúdo temático, indagamos acerca da pretensão do remetente ao escrever a carta e qual era o assunto abordado. Após uma breve discussão, os alunos responderam a essas questões afirmando que o remetente estava solicitando algumas mudanças para solucionar problemas no trânsito da cidade. Solicitamos, então, que eles identificassem o trecho da carta no qual era mostrada a posição do remetente frente ao assunto tratado. Ressaltamos para os estudantes que, para ter o seu pedido atendido, coube ao remetente sensibilizar o interlocutor utilizando argumentos. Para isso, esclarecemos aos estudantes que é preciso relatar, pois os relatos são as justificativas, os argumentos, que embasam as solicitações feitas. Na carta analisada, ao explicar sua percepção dos fatos e do problema abordado, o autor é estratégico em sua persuasão. Desse modo, pedimos que os alunos destacassem as alegações feitas pelo remetente como forma de convencer o destinatário. Também foi pedido que eles apresentassem outros argumentos que poderiam ser utilizados com o mesmo propósito. Ressaltamos a importância de organizarem as ideias em parágrafos e de apresentarem argumentos convincentes, pois não basta solicitar, é necessário argumentar em favor daquilo que se deseja alcançar. Por fim, encerramos essa discussão destacando que entre as muitas estratégias possíveis na construção da argumentação, utiliza-se o relato como uma ferramenta adequada para esse fim.

Em relação ao estilo, que está relacionado ao sentido e a forma como a língua é utilizada, orientamos que os estudantes observassem se era possível perceber alguma influência do destinatário e do lugar onde a carta circula com a linguagem empregada, se era possível identificar palavras ou expressões que foram utilizadas em função do interlocutor e do gênero. Nesse sentido, os alunos concluíram que, por se tratar de uma autoridade, a situação exigia uma linguagem formal. Também disseram que algumas palavras e expressões que foram utilizadas davam a ideia de gentileza e distanciamento, como "Ilmº. Sr. Diretor", "V.Sa.", "Certos de sua atenção,

agradecemos". Em seguida, questionamos aos alunos quais elementos linguísticos contribuíram na ligação das partes da carta, como os relatos presentes na argumentação foram adicionados uns aos outros, explicados, colocados como fatos adversos a outros fatos, a fim de que eles percebessem que esses elementos auxiliam na conexão entre palavras e termos. Alguns alunos conseguiram identificar os operadores linguísticos usados na construção da argumentação da carta. Por fim, esclarecemos aos estudantes que os relatos e as descrições são organizados e articulados entre si com base nos efeitos de sentido promovidos pelas conjunções e locuções conjuntivas utilizadas. Assim, evidenciamos em alguns trechos do texto esses operadores argumentativos e, em seguida, propomos uma atividade, visando demonstrar a importância desses elementos para a construção de sentidos dos argumentos (APÊNDICE D).

Quanto à estrutura composicional, que é responsável pela forma como os textos se organizam, de acordo com as condições específicas e a finalidade, solicitamos que os alunos observassem a forma como o texto estava estruturado e pontuassem os elementos comuns ao texto em análise e os demais lidos no início da nossa intervenção. Nesse aspecto, os alunos não tiveram dificuldades em apontar que todos os textos apresentavam o local e a data em que foi escrita, bem como o nome do destinatário e do remetente. Em seguida, solicitamos que eles citassem outras formas de começar (vocativo) e encerrar (despedida) uma carta, além das que observaram nas cartas lidas.

Em relação às condições de produção e a posição do remetente e destinatário, os alunos não fizeram comentários. Logo, percebemos a necessidade de esclarecer para os alunos que, numa carta de solicitação, a argumentação deve estar orientada pela posição social dos interlocutores e pelo assunto. Salientamos o quanto os contextos podem influenciar em nossas escolhas, inclusive linguísticas, apontando a importância de se adequarem o discurso e o vocabulário ao interlocutor, conforme discutido no início da intervenção.

No módulo IV, retomamos a produção inicial para que os grupos avaliassem suas cartas tendo como base uma grade de correção, visando a revisão e reescrita do texto, se fosse o caso. Para tanto, providenciamos xerocar as produções iniciais, a fim de que os alunos pudessem acrescentar ou eliminar elementos, se necessário, conforme a grade de critérios para a correção. Esse momento foi muito proveitoso,

pois os alunos puderam perceber o que precisava ser melhorado, para que os seus textos atendessem de forma satisfatória ao propósito comunicativo. Houve um grande envolvimento dos alunos durante essa atividade, pois todos queriam sugerir opiniões visando a melhoria do texto. Feito isso, eles realizaram a reescrita das cartas, demonstrando tudo aquilo que aprenderam ao longo dos módulos. Por fim, compreendemos que as grades de correção permitiram aos alunos perceberem o que devia ser considerado na escrita e na avaliação dos textos.

Nessa perspectiva, para fins didáticos, o quadro que segue apresenta as categorias e critérios nos quais se pautam a nossa análise. Entretanto, cabe esclarecer que, na produção dos alunos, possivelmente não conseguiremos evidenciar a ocorrência de todos os componentes apresentados no quadro.

Quadro 8: Categorias e critérios de análise do gênero carta argumentativa

CATEGORIAS	CRITÉRIOS
Estrutura composicional	Local e data; Vocativo; Apresentação do remetente; Relato do problema e solicitação de resolução; Fecho e assinatura.
Conteúdo temático	Contextualização Justificativa Conclusão Argumentação
Estilo verbal Recursos linguísticos Recursos discursivos	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Explicitados os princípios que conduziram o nosso estudo, passaremos à análise das produções textuais. Optamos por analisar conjuntamente as produções iniciais e finais, visando estabelecer uma análise comparativa, que nos permitisse identificar os avanços e fragilidades das produções.

Convém aqui retomar o percurso feito para a realização da proposta, a fim de melhor situar o contexto da primeira produção. Assim, após o módulo de reconhecimento do gênero, no qual foram apresentados aos alunos diversos tipos de cartas, bem como discutido os parâmetros básicos do que é uma carta argumentativa,

enfocando seus elementos constitutivos, seu contexto de produção e recepção, solicitamos aos alunos que se organizassem em grupos para realizarem a primeira produção.

Para a elaboração desse texto, como planejado, apresentamos aos estudantes algumas notícias referentes a questões polêmicas, com o objetivo de promover a reflexão e provocar manifestações de opiniões sobre o problema, apontando uma maneira de solucioná-lo. Assim, com foco nas questões tematizadas nas notícias, definimos, em conjunto, os interlocutores para a produção de carta argumentativa e as notícias que serviriam de base para essa produção textual.

Ao todo, foram onze cartas que correspondem às produções iniciais e finais. É importante pontuar que uma aluna, por ter se desentendido com os colegas do grupo, optou por escrever individualmente na ocasião de reescrita dos textos. Para identificação dos fragmentos dos textos transcritos, utilizaremos PI para produções iniciais e PF para as produções finais, seguidos das letras correspondentes a cada grupo de trabalho.

Foram distribuídas as seguintes notícias:

Grupo A – Título da Reportagem - Caculé: Posto de combustível Cidade II é assaltado na noite deste sábado (ANEXO B)

GRUPO B - Título da Reportagem - Jovem é alvejado na madrugada deste domingo no centro da cidade em Caculé (ANEXO B)

GRUPO C - Título da Reportagem - Vândalos danificam Letreiro com o nome de Caculé e Baldes de lixo em torno da lagoa (ANEXO B)

GRUPO D - Título da Reportagem - Caculé: Caixa eletrônico do Banco do Brasil foi danificado por vândalo na noite deste sábado (ANEXO B)

GRUPO E - Título da Reportagem - Caculé: Polícia apreende grande quantidade de drogas na cidade (ANEXO B)

PRODUÇÃO INDIVIDUAL - Título da Reportagem - Vândalos danificam Letreiro com o nome de Caculé e Baldes de lixo em torno da lagoa (ANEXO B)

Dessa forma, procederemos a seguir a análise das produções inicial e final de cada grupo.

# 3.1 ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL E FINAL

# 3.1.1 Aspectos característicos do gênero – Estrutura composicional

Inicialmente, faremos a análise enfatizando os elementos relacionados à estrutura composicional do gênero carta argumentativa, focando nos seguintes elementos: local e data, vocativo, apresentação do remetente; relato do problema e solicitação de resolução; despedida e assinatura.

Em relação a esses aspectos, de modo geral, as cartas não apresentaram grandes problemas, desde a produção inicial. Em todos os textos, há o reconhecimento visual das características estruturais associadas ao gênero proposto, com esses elementos. Os problemas mais evidentes estão relacionados ao vocativo. Esse elemento é obrigatório no gênero, pois indica a quem o texto se destina. Embora não se constitua um erro, observamos a ausência dos nomes dos interlocutores, que foram identificados apenas pelos cargos que ocupam, em três das produções iniciais. Vejamos:

Figura 3: Produção inicial - Grupo B

laculé, 22 de outubro de 2018.

Social.

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 4: Produção inicial - Grupo C

Laculé, 22 de outubro de 2018

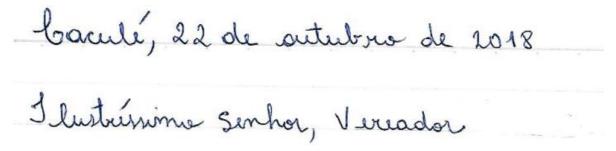
Social de Produção inicial - Grupo C

Laculé, 22 de outubro de 2018

Social de Polícia de Palícia de Paculé

Fonte: Dados da pesquisa

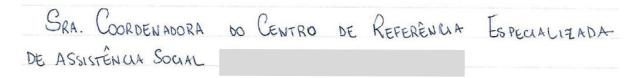
Figura 5: Produção inicial – Grupo E



Fonte: Dados da pesquisa

Quanto a esse aspecto, vale esclarecer que, no módulo de estudo, no qual definimos os interlocutores dos textos, considerando pessoas que fossem responsáveis pela resolução dos problemas, os alunos foram orientados a pesquisar os nomes de cada uma delas e os seus respectivos cargos, visando contextualizar as condições de produção do gênero. Dentre as cartas apresentadas sem essa especificação, apenas um grupo (B) acrescentou essa informação na produção final, como se pode observar no quadro abaixo.

Figura 6: Produção final – Grupo B



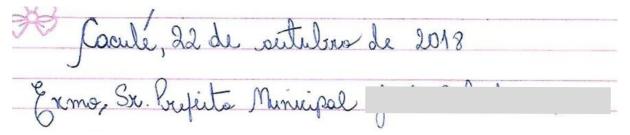
Fonte: Dados da pesquisa

Percebemos que na produção inicial desse grupo, na designação do cargo que integra o vocativo, foi empregado o termo diretor e, na segunda versão, esse termo foi substituído por coordenadora, como também acrescentado o nome de quem desempenhava a referida função. Isso demonstra que, na produção inicial, os alunos não sabiam ao certo quem leria a carta produzidas por eles. No entanto, no segundo momento, houve uma maior preocupação em identificar claramente a pessoa para quem a carta era dirigida, possivelmente, por considerarem que essa informação era relevante na composição desse elemento.

Os autores da Produção inicial e Final do grupo A usaram adequadamente a forma de tratamento para se dirigir ao prefeito, conforme é recomendado pelos

manuais de Redação, porém empregaram de modo inadequado a vírgula após a abreviação da forma de tratamento excelentíssimo, como se vê na figura abaixo.

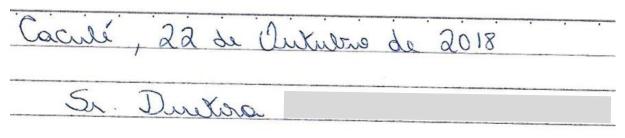
Figura 7: Produção inicial - Grupo A



Fonte: Dados da pesquisa

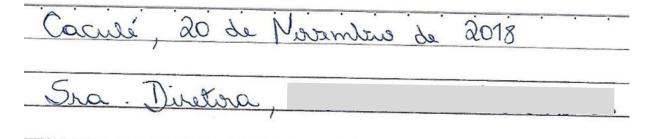
Ainda no que diz respeito aos termos que se referem ao interlocutor, o emprego inadequado da abreviação senhor, para se referir à diretora da escola, verificado na Produção inicial do grupo D, foi corrigido na Produção final, conforme figuras abaixo.

Figura 8: Produção inicial - Grupo D



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 9: Produção final - Grupo D

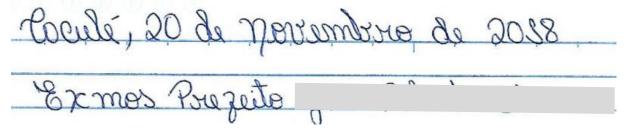


Fonte: Dados da pesquisa

No texto produzido individualmente, a forma de tratamento, dirigida ao prefeito, foi abreviada inadequadamente no plural, provavelmente pelo fato de a aluna não a

utilizar no seu dia a dia, já que se trata de um tratamento formal destinado a altas autoridades.

Figura 10: Produção individual



Fonte: Dados da pesquisa

Com base na análise realizada, no que se refere ao vocativo, podemos afirmar que, apesar de algumas inadequações pontuais relativas ao elemento em questão, os alunos empregaram satisfatoriamente a forma de tratamento para se dirigir ao interlocutor, considerando o grau de formalidade exigido no contexto da produção.

Assim, tomando como referência a perspectiva bakhtiniana de linguagem, esse elemento é essencial para a compreensão do papel do outro no processo de escrita dos textos dos alunos, uma vez que os seus enunciados são dirigidos a um interlocutor, representado pelo vocativo, ou nos termos de Bakhtin (2003), um "auditório social" que muito influencia o dizer dos estudantes. Nesse sentido, tendo em vista as formas de tratamento usadas pelos alunos, percebemos que há uma forte relação de respeito entre eles e seus destinatários.

No que diz respeito a esse aspecto, houve avanços significativos. Em geral, os textos foram corrigidos, conforme podemos observar no quadro que segue.

Quadro 9: Comparação entre a produção final e a inicial – Uso do Vocativo

Transcrição de trechos das cartas de solicitação					
Textos	Produção inicial	Textos	Produção Final		
PI A	"Exmo. , Sr. Prefeito Municipal XXXXXXXXX:"	PF A	"Exmo., Sr. Prefeito Municipal XXXXXXXXX:"		

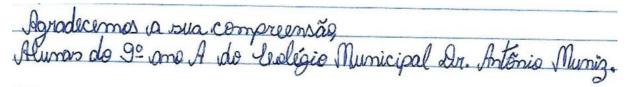
PI B	"Senhor diretor do Centro Referencial Especializada de Assistência Social."	PF B	"Sra. Coordenadora do Centro de Referência Especializada de Assistência Social, XXXXXXXXXX
PI C	"Senhor Comandante do Batalhão de Polícia de Caculé"	PF C	"Senhor Comandante do Batalhão de Polícia de Caculé"
PI D	"Sr Diretora XXXXXXXXX"	PF D	"Sr <sup>a</sup> Diretora XXXXXXXXX"
PIE	"Ilmº Sr. Vereador"	PF E	"Ilustríssimo Senhor, Presidente da Câmara de Vereadores de Caculé-Bahia"
PI F	Exmos Prefeito XXXXXXXXXXX		

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No que se refere ao fecho e a assinatura, são elementos a partir dos quais o locutor expressa a sua subjetividade ao se despedir do interlocutor. Nas cartas em análises, observamos que, tanto na produção inicial, quanto na final, os estudantes utilizaram esses elementos na composição de seus textos, os quais foram assinados marcando as suas posições sociais. O fato de os alunos dizerem que são alunos, além de marcar suas posições sociais os legitimam a solicitar as soluções dos problemas, já que isso confere certo grau de credibilidade, pois são cidadãos conscientes, preocupados com a segurança na cidade e o bem-estar da população.

O grupo A, finaliza o texto com uma expressão de agradecimento seguida de uma palavra que denota a aceitação da solicitação pelo interlocutor, vejamos.

Figura 11: Produção Final - Grupo A



Fonte: Dados da pesquisa

Como podemos observar no encerramento da carta acima, diante do intuito discursivo pretendido, os estudantes finalizam com "agradecemos a sua compreensão". O uso da palavra compreensão, nesse contexto, sugere que os

autores se colocam no lugar do outro, antecipando sua posição e, por isso tem como certo que terão a solicitação atendida.

No encerramento da produção do grupo B, percebemos que os alunos optaram por uma forma comumente utilizada nesse gênero. Possivelmente, isso se deve ao fato de os alunos a terem observado em outros contextos, já que, na visão de Bakhtin (2003), todo discurso é sempre atravessado por outras vozes que cada enunciador incorpora. Em suas palavras "a palavra do outro deve transformar-se em minha-alheia (ou alheia-minha)".

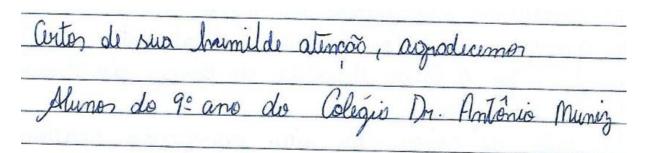
Figura 12: Produção Final - Grupo B

ALUNOS DO 9º ANO DO COLÉGIO MUNICIPAL DR. AUTÔNIO MUNIZ.

Fonte: Dados da pesquisa

O grupo C empregou como forma de despedida a expressão "Certos de sua humilde atenção", na qual encontramos o uso de palavras, que revelam o quão importante são para nós a nossa experiência discursiva, como discutiremos a seguir. Vejamos:

Figura 13: Produção Final - Grupo C



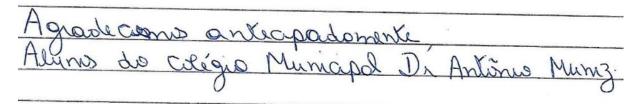
Fonte: Dados da pesquisa

Quanto à forma de encerramento dessa carta, podemos observar o uso da expressão "humilde atenção", empregada inapropriadamente. Supostamente, isso se deve ao fato dessa expressão ter sido utilizada em outros contextos de comunicação,

dos quais os alunos participaram. Desse modo, essas palavras não são originárias daquele momento, já que, conforme a teoria bakhtiniana, o enunciado é decorrente de uma "memória discursiva" de vários enunciados que já foram ditos em outras situações interacionais, nas quais o locutor, de modo inconsciente, se baseia para formular seu discurso.

O texto do grupo D, diferentemente do grupo C, que tem como certo o atendimento da solicitação, não evidencia isso na produção, apesar de agradecerem antecipadamente, como observamos abaixo.

Figura 14: Produção Final - Grupo D

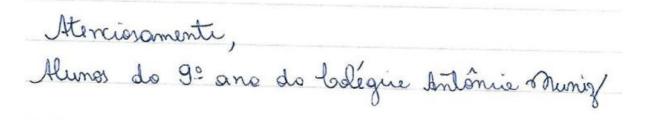


Fonte: Dados da pesquisa

A forma de elaboração dessa despedida, sugere que ela não cumpre apenas a função de finalizar a carta, há uma ação discursiva realizada no intuito de os escreventes se mostrarem gentis e educados para o interlocutor, tendo em vista os propósitos que cercam a situação de comunicação, pois como afirma Koch (2004) "quando interagimos através da linguagem, temos sempre objetivos, fins a serem atingidos; há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar [...]". Desse modo, a despedida, nesse contexto, é usada, também, para estreitar a relação com o outro, no caso, o destinatário da carta.

O grupo E, assim como o grupo B, finalizou utilizando a forma atenciosamente, que é comumente utilizada no encerramento desse gênero. Os termos típicos do gênero não foram extraídos, pelos alunos, do sistema da língua, mas de outros enunciados com os quais, certamente, eles tiveram contato.

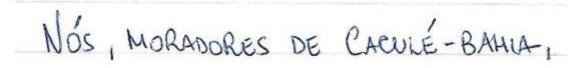
Figura 15: Produção Final - Grupo E



Fonte: Dados da pesquisa

No que diz respeito à apresentação do remetente, que permite ao interlocutor identificar quem se dirige a ele, como sujeito social, apenas os autores dos grupos B e E entenderam a necessidade de se apresentarem e assim o fizeram, no início do texto, vejamos:

Figura 16: Produção Final - Grupo B



Fonte: Dados da pesquisa

Nesse caso, observamos que os autores assumem suas posições sociais, instituídas no diálogo, no caso, moradores de Caculé. Nesse sentido, do ponto de vista da dialogia, essas palavras demonstram que há uma intenção discursiva por parte dos estudantes que se enunciam, qual seja de se apresentarem como integrantes dessa localidade, da qual o seu interlocutor também faz parte, a fim de criarem uma cumplicidade entre eles. Vejamos a seguir a apresentação do grup E:

Figura 17: Produção Final - Grupo E



Fonte: Dados da pesquisa

No caso do grupo E, a apresentação dos remetentes, assim como no grupo B, também é marcada pela posição social dos autores, revelando o espaço social de onde "falam" os alunos, sugerindo a necessidade de se fazer ouvidos, por

representarem um segmento que contribui grandemente para a ascensão de uma sociedade. Os estudantes agem no sentido de intervirem sobre o outro, buscando convencê-lo, influenciá-lo a atender à solicitação.

Quanto ao relato do problema e solicitação de resolução, os autores do grupo B, não esclarecem o problema, mas tematizam no texto sobre a necessidade de realização de projetos e ações sociais que visem à prevenção ao uso de drogas. Embora não tenham relatado sobre a grande quantidade de drogas que foi apreendida no município, os autores apontam algumas ações que poderiam ser realizadas, a fim de solucionar esse problema. Assim, a finalidade de solicitar a realização de projetos fica marcada no texto, como se vê a seguir.

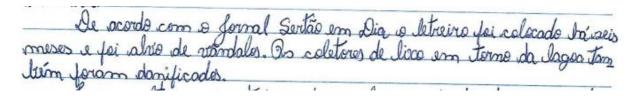
Figura 18: Produção Final - Grupo B

NÓS, MORADORES DE CACULÉ-BAHLA, VIEMOS ATRAVÉS DESTA CARTA.
SOLUTAR AO CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÉNCIA ESPECIALIZADA
PROTETOS E AGÕES SOCIAIS QUE VISEM A PREVENÇÃO AO USO DE
DROGAS ILICITAS, QUE ESTÁ CADA VEZ MAIS PRESENTE EM NOSSA CIDADE.

Fonte: Dados da pesquisa

Diferentemente do que ocorre no texto do grupo B, o texto do grupo A traz o relato do problema no segundo parágrafo e, ao longo do texto, apresenta os argumentos que justificam a sua solicitação.

Figura 19: Produção Final - Grupo A



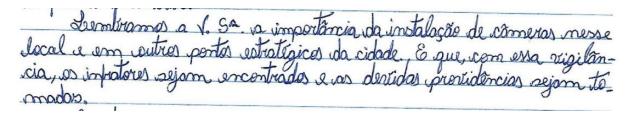
Fonte: Dados da pesquisa

Assim, considerando que é necessário convencer o interlocutor por meio de argumentos, os alunos relataram as informações trazidas pelo Site, a fim de que o

destinatário compreendesse a situação e solucionasse o problema. Observamos nesse trecho que, ao fazer essa contextualização inicial, os alunos buscam não somente relatar o problema, mas também instigar o outro a agir.

No último parágrafo do texto, os autores, ainda que indiretamente, apontam a instalação das câmeras, como forma de solucionar o problema apresentado.

Figura 20: Produção Final - Grupo A

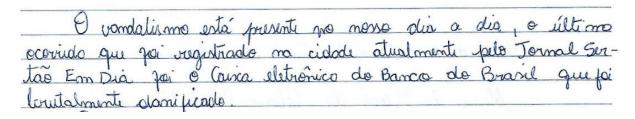


Fonte: Dados da pesquisa

Nesse aspecto, podemos observar que o uso do verbo "Lembramos" é sugestivo de que o prefeito deve ter conhecimento da ação que eles desejam que seja realizada. Assim, numa perspectiva bakhtiniana, percebemos que os alunos não desejam uma reação passiva do seu interlocutor, mas desejam que ele aja e, para isso, busca provocá-lo a tomar uma atitude.

No texto do grupo C, o relato do problema é apresentado logo no primeiro parágrafo, visando contextualizar o pedido, que é feito no último parágrafo do texto.

Figura 21: Produção Final - Grupo C



Fonte: Dados da pesquisa

Nesse sentido, os autores discorrem sobre as consequências da situação apresentada, como forma de justificar a solicitação, que é sutilmente apresentada no último parágrafo do texto, como veremos a seguir.

Figura 22: Produção Final - Grupo C

Cumos que a implantação de uma olevas soluções irá devolver a tranquilidade da população, e assim proporcioman sos cidadas sima cidade mais pequia. Para o Sr. Co mandante e para o Batalhão de Polícia será umos real opostunidade para picar por dentro dos reais necessidades da população, conhecendo assim os sun direitos.

Fonte: Dados da pesquisa

No texto do grupo D, na produção inicial, podemos perceber que os alunos estruturaram o texto em apenas dois parágrafos. No primeiro, fizeram o relato do problema, transcrevendo de forma desordenada alguns trechos da notícia e as possíveis consequência para o problema, como se vê abaixo.

Figura 23: Produção Inicial - Grupo D

Essa simona no Servão em dia foirigis trado o uso de drogas, e opremsão do mesmo Cim um fragido da polícia, que ja foi oprembido a sulto ontes dessa atritidade, isso de minotra Como acidade pido se tomas perigisa, e também pode afeta a imagem da escila, já que muito des des jostems, passaram por aque, então eles são em fruto do educação dessa escolo.

Fonte: Dados da pesquisa

Observamos que os alunos do grupo D tinham noção de que o relato do problema se constitui como forma de argumentar em favor da necessidade de uma resolução, apesar de o fazerem de modo inapropriado, já que a "qualidade do relato" está diretamente relacionada à "qualidade do argumento".

Os alunos do grupo E, também empregaram o relato como forma de fundamentar a solicitação de resolução do problema ao responsável, como podemos observar no trecho que segue.

Figura 24: Produção Inicial - Grupo E

Somos alunos do bolíque Municipal Dr. Antónia Muniz a estamos muito procupados com os caros de analto e a premaio de drogas no nomo município, que tem sido noticiado com trequência pelo site Sertar em Dia , como por exemplo, o analte ao Porto lidade 11 e a grande quantidade de drogas que foi pega com um poragido da polícia.

Fonte: Dados da pesquisa

# 3.1.2 Aspectos característicos do gênero – Conteúdo

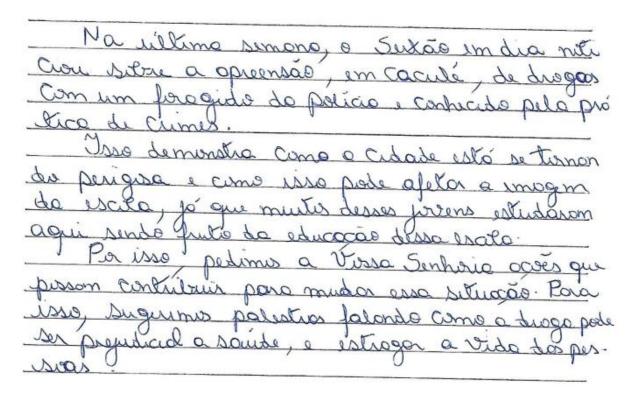
Passemos agora a análise dos textos quanto ao Conteúdo, o qual, numa carta de solicitação, consiste em fazer uma solicitação e convencer um interlocutor específico a resolver determinadas situações consideradas problemáticas por aqueles que a escreveram. No caso das cartas analisadas, solicitar providências para os problemas da cidade, noticiados pelo Site local.

Em relação ao conteúdo, podemos afirmar que houve avanços em todos os textos produzidos no que se refere à contextualização do problema, à organização textual e aos aspectos argumentativos do gênero carta de solicitação, porém não avançaram na progressão temática, uma vez que não inseriram no texto novas informações.

Em relação ao texto do grupo D, que havia sido estruturado em um único parágrafo, na produção inicial, foi reorganizado em três parágrafos e a argumentação apareceu melhor estruturada. No primeiro parágrafo, os alunos apresentaram o problema, assim como na primeira produção, apoiando na informação publicada no site; no segundo, iniciou o enunciado empregando o operador argumentativo "isso",

para introduzir a justificativa relativa ao fato apresentado no parágrafo anterior, ou seja, justifica o motivo pelo qual o problema deve ser resolvido e, no último parágrafo, utilizou o operador "por isso", que tem a finalidade de apresentar uma conclusão, como introdução à solicitação da carta. O uso desses e outros operadores nos leva a pensar que as atividades realizadas nos módulos contribuíram para que os argumentos fossem melhor desenvolvidos. Vejamos a seguir como isso se materializou no texto:

Figura 25: Produção Final - Grupo D



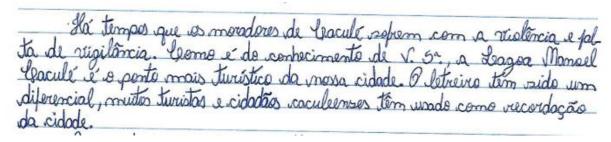
Fonte: Dados da pesquisa

Como se vê, ainda que de forma embrionária, os alunos melhoraram a capacidade discursiva, pois começam a aparecer no texto os articuladores textuais usados para construir adequadamente a argumentação, demonstrando assim um esforço dos alunos em ampliar essa capacidade.

Em relação ao grupo A, no parágrafo introdutório, como forma de sensibilizar o interlocutor para o problema apresentado, bem como defender a ideia de que o mesmo precisava ser solucionado, os autores trazem a informação: "Tem tempos que os moradores de Caculé sofrem com a violência e falta de vigilância". Na produção final, eles mantêm essa informação, porém substituem, como se vê a seguir, o verbo

"ter" pelo "haver", demonstrando que, ao longo dos módulos, adquiriram o conhecimento de que o emprego dessa forma verbal é a adequada, devido à formalidade que o gênero e a situação de comunicação exigem. Vejamos:

Figura 26: Produção final - Grupo A

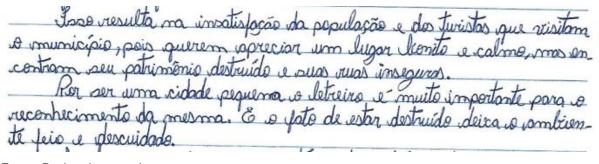


Fonte: Dados da pesquisa

Nessa direção, são apresentadas outras informações para o desenvolvimento da argumentação que, de acordo com os estudantes, são do conhecimento do destinatário, conforme nos é demonstrado pela expressão: "Como é do conhecimento de V.Sª", que foi utilizada em substituição a "Como você sabe"", utilizada na produção inicial. Desse modo, observamos nesse fragmento do texto uma relação de dialogia, já que os alunos organizam o discurso como se eles e o seu interlocutor compartilhassem das mesmas opiniões.

Podemos perceber que, apesar dos argumentos não serem tão consistentes, os alunos apontaram motivos para que a solicitação fosse atendida, como podemos observar no trecho que segue.

Figura 27: Produção final - Grupo A



Fonte: Dados da pesquisa

Em relação ao texto inicial do grupo B, percebemos que os alunos tiveram grandes dificuldades para desenvolver a argumentação. Na carta em análise, o argumento que justifica a solicitação é a necessidade da realização de projetos que minimizem os problemas ocasionados pelo uso de drogas na cidade. Entretanto, os alunos não conseguem organizar bem as ideias, dificultando o entendimento do texto. Além disso, percebemos a ausência de argumentação, consistindo o parágrafo introdutório na mera informação do problema, vejamos:

Figura 28: Produção inicial- Grupo B

Man, maradaren da cidade Cacilé vinheman atracez dessa larta, Gamunica ao centro de referença Especializada de Assistencia Sacial o Grande uso de dragan que está cada rez man bresando em nassa cidade, temas camo exemplo o hamicido que acaver cam o forem Andersan (tan), naticado pelo Sertão Em Dia.

Fonte: Dados da pesquisa

Desse modo, podemos perceber no fragmento analisado que os alunos têm a intenção de relacionar a morte de um jovem na cidade ao uso das drogas, porém a organização das ideias deixa o texto confuso. Na produção final, percebemos alguns avanços que contribuíram para uma melhor compreensão do texto. Houve uma reformulação do primeiro parágrafo, no qual eles melhoraram a descrição do problema, expuseram o motivo pelos quais a carta foi escrita e apresentaram a necessidade do atendimento da solicitação, vejamos:

Figura 29: Produção final- Grupo B

NÓS, MORADORES DE CACULÉ-BAHLA, VIEMOS ATRAVÉS DESTA CARTA. SOLICITAR AO CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÉNCIA ESPECIMIZADA PROJETOS E AGÕES SOCIAIS QUE VISEM A PREVENÇÃO AO USO DE DROGAS ILICITAS, QUE ESTÁ CADA VEZ MAIS PRESENTE EM NOSSA CIDADE.

Fonte: Dados da pesquisa

Desse modo, embora tenham relatado o problema e solicitado a sua resolução em um único parágrafo, podemos afirmar que houve avanço no texto dos alunos, se comparados à produção inicial.

Os alunos do grupo C possuem uma boa capacidade discursiva e demonstram que adquiriram os conhecimentos relativos à elaboração do gênero em estudo. No parágrafo introdutório, eles contextualizam o pedido e, em seguida, desenvolvem os argumentos abordando sobre as consequências do problema apresentado, visando convencer o interlocutor a atender à solicitação, como se vê a seguir.

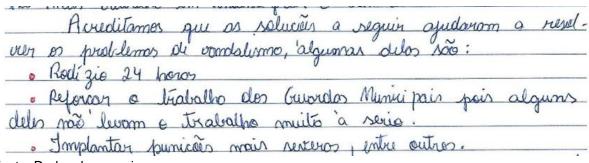
Figura 30: Produção final- Grupo C

9 jato do cairoa ter sido damificado acabrou provocando Transtermos a população, pois as zilas para sague e
depárito ficarom maiores com um caisca a menos, prevocando.
Trustação por conta da longa espera. Mesmo havindo câmeros
ale segurança no local, es vondalos não se importam em aparecer nos zilmogens, pois mos maioria das vrezes estão urando
algo que maio mestre sua face pozendo com que a polícia tenha mais trabalho em indente boar o bandido.

Fonte: Dados da pesquisa

Observamos nessa produção, que os estudantes assumem uma atitude responsiva frente ao problema vivenciado, além de demonstrarem que também assimilaram os conhecimentos necessários à produção do gênero, já que buscam persuadir o seu interlocutor, sustentando o seu pedido com justificativas, argumentos e sugestões. Vejamos mais um trecho:

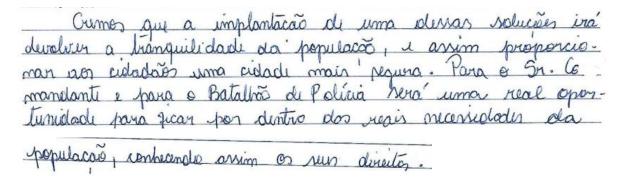
Figura 31: Produção final- Grupo C



Fonte: Dados da pesquisa

Nem a troca do verbo "ajudaram" em lugar de "ajudarão" desqualifica o texto, uma vez que os produtores conseguiram embasar a solicitação com uma argumentação bem desenvolvida. Para finalizar o texto, os estudantes buscam envolver o interlocutor na situação e para isso empregam o verbo "cremos", produzindo o sentido de certeza às sugestões de solução apresentadas.

Figura 32: Produção final- Grupo C



Fonte: Dados da pesquisa

Nesse trecho, o uso da expressão "reais necessidades" no faz deduzir que, diferentemente do assunto tratado no texto, há, segundo os produtores, outras necessidades que não são prioritárias.

Os alunos do grupo E, na contextualização da situação problemática, utilizam as informações veiculadas pela notícia, mas não expõem suas posições frente a essa situação, apenas manifestam uma preocupação diante do fato, como se se pode observar na figura abaixo:

Figura 33: Produção inicial- Grupo E

Somos alunos de bolégie Municipal Dr. Antônia Muniz e estamos muito preocupados com os caros de analto e a premão de drogas no norso município, que tem sido noticiado com trequência pela site Sertar em Dia , como por exemplo, o analte ao Porto lidade 11 e a grande quantidade de drogas que foi pega com um foragido da polícia.

Fonte: Dados da pesquisa

Como podemos observar, os estudantes não conseguem se posicionar criticamente frente ao problema e, consequentemente, não desenvolvem a argumentação. Em seguida, a fim de fazerem uma solicitação que possa minimizar o problema, utilizam um fato que, segundo eles, é de conhecimento do interlocutor, como se nota no trecho que segue.

Figura 34: Produção inicial- Grupo E

l'omo é de conhecimente de senhor, enses aconticimentes estato causande muita insegurance para toda populaçãos de baculí. Por ine senhor vereador solicitamos que a sembor proponhor um projeto de lei que poso diminuir esses problemas.

Fonte: Dados da pesquisa

Evidenciamos nesse excerto que os estudantes, apesar de demonstrarem a intenção de sugerirem uma intervenção para o problema, não conseguem especificar claramente que tipo de projeto poderia resolver a situação, já que não aponta sugestões com esse intuito.

Na produção final do grupo em questão, podemos observar que houve uma melhora na organização e apresentação das ideias, se compararmos ao texto inicial, pois os autores acrescentaram argumentos, indicando as consequências do problema apontado como podemos observar abaixo.

Figura 35: Produção final- Grupo E

Em de corrência disse, a população está muito insegura e com mede. Por isso, Senhor Presidente, rolicitamos que proporha um projete de lei para que passa solucionar estes problemos. É de conhecimente que os jovens viciados im drogas acalom praticando roubos para que possa restentar o viere.
Sendo asem, caro reja possade um projeto a fin de interouão dos jovens para evitar a envolvimento em crimes.

Fonte: Dados da pesquisa

#### 3.1.3 Aspectos característicos do gênero – Estilo verbal

Primeiramente, é importante pontuar que o estilo está vinculado ao enunciado e ao gênero e que, como salienta Bakhtin (2003), consiste na seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativa do enunciado. Na concepção desse estudioso, todo enunciado, vinculado a qualquer esfera da comunicação discursiva, apresenta traços da individualidade do falante (ou de quem escreve), a qual é percebida por meio das marcas linguísticas que tecem o texto que, por sua vez, está fortemente ligado pelos traços culturais e identitários do enunciador, que resulta no estilo individual de cada texto.

Observamos que as cartas de solicitação, no que tange ao estilo, apresentam traços bastante peculiares. Os autores das cartas, visando persuadir os seus interlocutores a atenderem às solicitações, empregam recursos linguísticos na composição de seus textos com essa função. Dentre esses recursos, ressaltamos a presença das marcas linguísticas próprias da argumentação, tais como, os operadores textuais que valorativamente funcionam como articuladores de sentidos e os modalizadores que segundo Koch (1987) são:

[...] todos os elementos linguísticos diretamente ligado ao evento de produção do enunciado e que funcionam como indicadores das intenções, sentimentos e atitudes do locutor com relação ao seu discurso (KOCH, 1987, p.136).

Outra marca linguística desse gênero é o emprego da linguagem formal, tendo em vista que os destinatários são pessoas que os remetentes não conhecem e, além disso, representam para eles "autoridades" que podem atender às suas solicitações.

Sobre o uso desse recurso, vale ressaltar que durante a elaboração dos textos houve uma grande preocupação dos estudantes em saber qual a forma adequada para se dirigirem e comunicarem com os seus interlocutores. Nesse sentido, podemos observar o uso dos pronomes de tratamento empregados nos vocativos e a presença de expressões que indicam polidez e revelam o distanciamento entre remetentes e destinatários, como: "atenciosamente", "caso seja possível", " agradecemos a sua compreensão", entre outras.

No entanto, observamos, em alguns trechos das cartas analisada, traços da fala cotidiana, conforme podemos observar nos exemplos que se seguem.

Figura 36: Produção inicial - Grupo E

Nos rabenos que nous podemos erugar es braços.

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 37: Produção final- Grupo E

praticondo roubos pora que posa sestentar o viere.

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 38: Produção final- Grupo D

es prejudicid a societé, e estragor a vida das per-

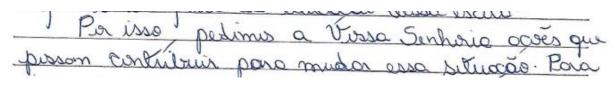
Fonte: Dados da pesquisa

Nos trechos em análise, notamos que embora estejam em uma situação marcada pela formalidade, os alunos usam expressões própria dos discursos

informais, dos quais participam. Sendo assim, podemos afirmar que ao mesmo tempo em que seguem um estilo linguístico estabelecido pelo gênero, eles imprimem também um estilo individual que difere cada carta em particular.

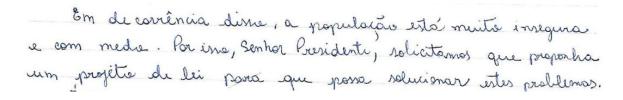
Ainda em relação à linguagem, notamos que houve uma preocupação dos estudantes do grupo A e E em se referir mais de uma vez ao interlocutor, não se limitando apenas ao vocativo, empregando para isso formas de tratamento respeitosas mantendo o diálogo e a formalidade exigidos pelo gênero e pelo interlocutor. Vejamos:

Figura 39: Produção final- Grupo D



Fonte: Dados da pesquisa

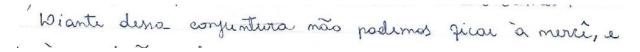
Figura 40: Produção final- Grupo E



Fonte: Dados da pesquisa

Notadamente, houve por parte dos estudantes a clareza de que era necessário emprego da linguagem formal, uma vez que alguns alunos, inclusive, optaram pelo uso de termos mais rebuscados para comporem os seus textos, como se pode perceber a seguir.

Figura 41: Produção final- Grupo D



Fonte: Dados da pesquisa

No trecho em análise, observamos o termo conjuntura que, supostamente, não é próprio do vocabulário dos jovens, mas que foi utilizado marcando a formalidade do texto. Além desse termo, os estudantes empregaram a expressão a mercê,

produzindo o sentido de ficar na dependência de alguém, mas não especificaram a quem estavam se referindo.

Quanto aos tempos e aos modos verbais empregados, notamos que na produção do grupo A foi predominante o uso do presente do indicativo, produzindo o sentido de verdade e certeza, como no trecho que segue.

Figura 42: Produção final- Grupo A

Lose vesulta ma involisfação da população e dos turistos que visitam o município, pois querem aprecior um lugar bondo e calmo, mas en contram seu patrimênio destruído e suas vuas inseguras.

Por ser uma vidade pequena o letreiro e muito importante para o reconhecimento da mesma. E o fato de estar destruído deixa o combiente feio e descuidado.

Fonte: Dados da pesquisa

Além desse recurso linguístico, os estudantes empregaram alguns verbos que por seu valor semântico também trazem essa noção. Vejamos nos trechos que seguem:

Figura 43: Produção final - Grupo C

devolver a tranquilidade da população, e arrim proporcioman sos cidadas uma cidade mais reguna. Para o En. Co

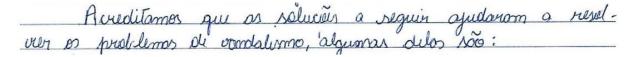
Fonte: Dados da pesquisa

Figura 44: Produção final- Grupo A

Lembramos ao Sn. que a Praca Sagrado Coração de fi:
sus é um dos locais mais movimentados da cidode, courando
assim um certo receio da população para com a regurança
do local.

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 45: Produção final- Grupo A

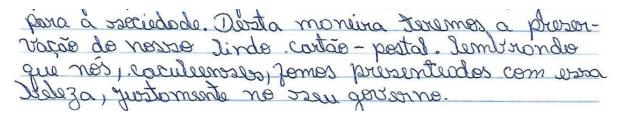


Fonte: Dados da pesquisa

A esse respeito, Bakhtin (2003, p. 291) afirma: "[...] quando escolhemos as palavras para o enunciado é como se nos guiássemos pelo tom emocional próprio de uma palavra isolada: selecionamos aquelas que pelo tom, correspondem à expressão do nosso enunciado e rejeitamos as outras".

Além dessas considerações, notamos que os autores das cartas ao empregarem determinadas formas verbais na primeira pessoa do plural, incluem o interlocutor como aquele que partilha de avaliações em comum, como podemos observar no trecho abaixo.

Figura 46: Produção final realizada individualmente



Fonte: Dados da pesquisa

Percebemos também, no fragmento em análise, a intenção dos locutores de sensibilizar o interlocutor para a resolução do problema ao enfatizar que "fomos presenteados com essa beleza, justamente no seu governo".

Por fim, podemos afirmar a partir da análise realizada, que o estilo no gênero carta de solicitação se constitui, através das escolhas de expressões e fenômenos linguísticos próprios do gênero, como também das escolhas individuais dos falantes, que imprimem suas marcas, suas intencionalidades e tons apreciativos.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste capítulo, refletiremos acerca da nossa experiência ao longo desta pesquisa e dos resultados alcançados, após o desenvolvimento da sequência didática voltada à produção do gênero carta argumentativa, com vistas a perceber os avanços obtidos, considerando que são eles que ressignificam a nossa atuação docente.

Acreditamos que a finalização deste trabalho está associada a um recomeço, a um novo direcionamento do trabalho em sala de aula, pois não restam dúvidas de que a sua realização refletirá na nossa prática pedagógica, possibilitando um novo olhar sobre os textos dos alunos. Conforme vimos, eles são reveladores do diálogo com outros discursos, do contexto sociocultural e histórico no qual os locutores estão inseridos e da relação com o "outro".

Cabe reafirmar que os gêneros textuais devem ser os princípios que sustentam o trabalho com a linguagem na escola, por permitir não somente o desenvolvimento da competência linguística, mas também discursiva dos alunos, despertando neles suas capacidades de expressão, comunicação e intervenção no meio em que vivem.

Quanto ao estudo do gênero carta argumentativa e sua adequação ao contexto de sala de aula, podemos ressaltar alguns aspectos relevantes. Foi uma experiência muito positiva, uma vez que os estudantes tiveram a oportunidade de refletir e compreender que a todo momento precisam se posicionar na defesa de ideias.

Além disso, oportunizamos uma prática de produção de texto mais efetiva, relacionada a uma prática social, na qual os alunos puderam construir os conhecimentos linguístico-discursivos para a compreensão e produção desse gênero, bem como exercitarem a argumentação, que é requerida em tantos outros gêneros.

Ao retomar a questão norteadora desta pesquisa, ou seja, "Quais as marcas discursivas do "Outro", tal como entendido na visão de Bakhtin, presentes na produção do texto argumentativo dos alunos do 9º ano? ", creio poder afirmar que, pela análise do trabalho aqui realizado, fica clara a mediação pelo outro como constitutiva dos textos, já que identificamos marcas dialógicas que estão relacionadas diretamente aos seus interlocutores, como também percebemos indícios de outras vozes advindas de contextos comunicativos distintos.

Assim, considerando que o objetivo deste trabalho foi investigar marcas

discursivas do "Outro" na constituição de produções escritas do gênero "Carta Argumentativa" de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, nos amparamos nos estudos bakhtinianos, segundo o qual o dialogismo é constitutivo da linguagem. Para tanto, optamos pela pesquisa-ação, associada ao desenvolvimento da sequência didática. Por meio dessa proposta de mediação pedagógica, que permitiu a intervenção na realidade vivenciada, pudemos assumir o papel de pesquisadora e professora, estabelecendo assim uma relação dialética entre a teoria e a prática.

Consideramos relevante apontar que a experiência de realizar a proposta metodológica da Sequência Didática, nos apresentou uma nova possibilidade de abordagem do gênero na sala de aula, favorecendo o desenvolvimento de atividades diversificadas, que envolveu a apresentação da situação, o módulo de reconhecimento, a produção inicial, módulos de estudo referente à carta de solicitação quanto à estrutura composicional, ao conteúdo temático, ao estilo verbal e a produção final. Em todas essas etapas, percebemos o envolvimento dos alunos, principalmente ao escrever sobre as situações vivenciadas na cidade, demonstrando com isso, a importância de se trabalhar atividades que privilegiam o uso real da língua.

O aporte teórico que serviu de base para as discussões aqui empreendidas nos permitiu a ampliação dos conhecimentos acerca da linguagem, dos gêneros discursivos, da produção de texto enquanto prática social, enfim, aprimorar a nossa prática enquanto professora.

Em relação aos textos produzidos pelos alunos, podemos afirmar que, após a realização dos módulos da sequência didática, apresentaram avanços no que diz respeito aos aspectos relativos à estrutura composicional, embora algumas inadequações possam ser observadas. Por outro lado, constatamos a essencialidade de desenvolver em sala de aula um ensino de linguagem pautado nos gêneros textuais de usos sociais e na argumentação, tendo em vista as dificuldades apresentadas pelos alunos de expressarem seus posicionamentos e convencerem o interlocutor, utilizando adequadamente as estratégias argumentativas.

À luz dos estudos bakhtinianos, concluímos que o nosso objetivo foi alcançado, na medida em que instituímos em sala de aula uma mediação pedagógica pautada na interação pela linguagem, que nos possibilitou observar as marcas discursivas do "Outro" nas produções dos textos dos alunos, como também desenvolver um trabalho que permitiu aos alunos o exercício da cidadania por meio da escrita de uma carta de

solicitação que atendesse aos seus anseios.

Para finalizar, citando Bakhtin (2003), "Não há palavra que seja a primeira ou a última, e não há limites para o contexto dialógico (este se perde num passado ilimitado e num futuro ilimitado) ". Assim, reafirmamos o nosso desejo de que as discussões feitas neste trabalho possam provocar novas investigações, a fim de que possamos, em um diálogo ininterrupto com outros estudos, contribuir para fazer do trabalho com a escrita um momento de interação produtiva, que possibilite aos alunos a construção da autonomia como usuários da linguagem em diversos contextos.

### REFERÊNCIAS

AMORIM, Andrezza Soares Espínola de. **Produção do Gênero Carta de Solicitação no 9º ano do ensino fundamental**: a escrita como prática social. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós- Graduação Profissional em Letras-PROFLETRAS, UFPB, Mamanguape-PB, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto; ROVAI, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola**: rediscutindo princípios e práticas. São Paulo: FTD, 2012.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Carta de solicitação e Carta de reclamação**. Coleção - Trabalhando com os Gêneros do Discurso. São Paulo: FTD, 2005.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; RIOS-REGISTO, Eliane Segati (Orgs.) **Experiências com Sequências Didáticas de Gêneros textuais**. Campinas: Pontes, 2014.

BOGDAN, R., BIRTEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação** – uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL; Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA-HÜBES, T. C. **O processo de formação continuada dos professores no Oeste do Paraná**: um resgate histórico-reflexivo da formação em Língua Portuguesa. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, UEL, Londrina/PR, 2008.

DOLZ, J., GAGNON, R., DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas: SP: Mercado de Letras, 2010.

GARCIA, Othon Moacir. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever, aprendendo a pensar. Rio de Janeiro: Ed. da Fundação Getúlio Vargas, 1981.

GARCEZ. Lucília Helena do Carmo. **A escrita e o outro**. Os modos de participação na construção do texto. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

GERALDI, João Wanderlei. **Portos de passagem** 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995

Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação.
Campinas: Mercado de Letras, 1996.
O texto na sala de aula 4.ed. São Paulo: Ática, 2006
KOCH, I. <b>A interação pela linguagem</b> . São Paulo: Contexto, 2004

KÖCHE, Vanilda Salton et al. **Leitura e produção textual**: gêneros textuais do argumentar e expor. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: Gêneros textuais & ensino. DIONISIO, Ângela Paiva e MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora organização. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PAREDES SILVA, Vera Lúcia. **Cartas cariocas**: a variação do sujeito na escrita informal. Rio de Janeiro. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1998.

PINTO PONTES, Marta. **Carta argumentativa**: características. Disponível em: <a href="http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=49267">http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=49267</a>>. Acesso em 27/08/2018.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

KLEIMAN, A. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

MORTATTI, M. R. L. Educação e letramento. São Paulo: Unesp, 2004.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento**. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G.T. (orgs.) Cultura escrita e letramento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Os gêneros escolares**: das práticas de linguagem aos objetivos de ensino. In: ROJO, Roxane Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de letras, 2004. p. 97-106.

SMOLKA, Ana Luísa. GOES, Cecília (orgs.). A Linguagem e o outro no espaço escolar. 1. ed. Campinas: Papirus, 1993.

SOUZA, Lusinete Vasconcelos de. **As proezas das crianças em textos de opinião**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003

SWIDERSKI, R. M.S.; COSTA HÜBES, T. C. **Abordagem sociointeracionista & sequência didática**: relato de uma experiência. Línguas & Letras, Cascavel, v. 10, n. 18, ISSN 1517-7238 1º sem. 2009.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1998.

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

VYGOTSKY, L, S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989

#### ANEXO A - CARTAS

#### Texto 1 - Carta de solicitação

Fortaleza, 12 de janeiro de 2010.

Ilmo. Sr. Diretor do Departamento de Trânsito de Fortaleza:

Nós, moradores da Rua Jair dos Santos Meneghetti, há anos enfrentamos sérios problemas com o trânsito local. Como é do conhecimento de V.Sa., a Avenida Olímpio de Souza é uma das mais movimentadas de nossa cidade. Ela concentra um grande número de veículos – desde automóveis, até ônibus e caminhões –, pois conduz o fluxo tanto ao centro da cidade quanto às rodovias que levam a cidades vizinhas.

Mesmo havendo duas pistas em cada sentido da Avenida Olímpio, é comum alguns veículos, na altura do número 1.500, tomarem nossa rua como atalho. Isso, por duas razões: primeiro, porque, nos horários de pico, é normal o trânsito fluir mais lentamente; em segundo lugar, porque, mais à frente, na altura do número 1.700, existe um semáforo que sinaliza o cruzamento da Rua Sílvia Arante com a Avenida Olímpio. Os motoristas, quando estão na altura do número 1.500, conseguem avistar o semáforo e, se ele está fechado, não hesitam em tomar a Rua Jair dos Santos como atalho e sair já no número 1.900 da Avenida Olímpio.

O resultado não poderia ser diferente: poluição do ar, barulho insuportável de motores e buzinas, riscos constantes para nossas crianças, insegurança, em virtude da constante circulação de pessoas estranhas ao local, má qualidade de vida.

Lembramos a V.Sa. que a Rua Jair dos Santos Meneghetti é predominantemente residencial e não comporta tal tipo de tráfego. Além disso, na campanha política do atual prefeito, que V.Sa. naturalmente apoiou, uma das propostas defendidas era a preservação da qualidade de vida da cidade. Eis uma oportunidade de concretizar essa proposta, tomandose uma destas medidas práticas que ora sugerimos:

- a) inversão da mão da Rua Jair dos Santos Meneghetti, que atualmente vai do número 1 para o número 225;
- b) colocação de três quebra-molas ou lombadas ao longo da rua supracitada.

Acreditamos que a adoção de uma destas soluções – que custam pouco e podem ser efetivadas em no máximo dois dias – resolverá o problema e poderá nos devolver a tranquilidade que tínhamos no passado e que temos direito ainda hoje. Para V.Sa. e para o Departamento que dirige, será também a oportunidade de se integrar às reais necessidades da população, cada vez mais conscientes de seus deveres e direitos.

Certos de sua atenção, agradecemos. Moradores da Rua Jair dos Santos Meneghetti

#### Texto 2 - Carta de reclamação

Porto Alegre, 1º- de fevereiro de 2010.

Sr. Diretor do Departamento de Trânsito de Porto Alegre,

No último dia 20, recebi uma multa relativa à infração cometida em 1º- de dezembro de 2009. A multa foi lavrada no cruzamento da Avenida Getúlio Vargas com a Rua Freitas Coutinho, às 15 horas, pelo fato de ter avançado o sinal vermelho.

Recordo-me bem da ocasião e admito que infringi uma norma do trânsito; aliás, uma "infração gravíssima", de acordo com o novo Código de Trânsito. Porém, V.Sa. já viveu a desagradável situação de cruzar um semáforo, estando atrás de um ônibus de três metros de altura? Pois foi o que me aconteceu. Embora guardasse uma distância razoável do ônibus, sua altura não me permitia ver se o sinal estava ou não aberto. Como o ônibus não parou nem diminuiu a velocidade, achei que estivesse aberto e segui em frente.

Além disso, notei que o motorista que vinha atrás de meu veículo acelerou seu automóvel ao nos aproximarmos do cruzamento, o que me impediu completamente de parar ou esperar que o ônibus se afastasse para poder ver o semáforo, pois do contrário corria o risco de ter meu carro colidido na parte traseira.

Por outro lado, será que o ônibus ou o veículo de trás também foram multados? Ou será que o policial de trânsito não teve tempo para anotar a chapa dos outros dois veículos, fazendo-me sua única vítima? Teria havido coerência por parte do policial ao lavrar essa multa?

Gostaria de lembrar ainda que, em mais de vinte anos como motorista, jamais fui multado, o que comprova o quanto minha conduta tem sido correta no trânsito e o quanto essa multa é injusta. Peço a V.Sa. que examine esse caso de forma mais ampla, distinguindo, de maneira clara, aqueles que realmente merecem ser multados daqueles que merecem ser compreendidos e, portanto, perdoados. Sem mais para o momento, agradeço sua compreensão,

Victor Hugo Sanches

Disponível em < http://oblogderedacao.blogspot.com/2012/08/carta-argumentativa-de-solicitacao.html>. Acesso em 29/09/2018.

#### Texto 3 - Carta do leitor

Foz do Iguaçu, 28 de setembro de 2007.

À ISTOÉ,

Parabenizo a revista ISTOÉ pela reportagem. É preciso que esse assunto entre na pauta da sociedade brasileira e que a família reassuma o seu papel de reorientar os jovens. O álcool torna-se ainda mais perigoso diante da hipocrisia de que "beber socialmente" é plenamente aceitável. O número de mortos oferece uma clara medida de que pouco ou nada se faz para evitar a tragédia.

José Elias Neto

#### Texto 4 - Carta Pessoal

São Paulo, 18 de agosto de 2017.

Caro Francisco,

Como estão as coisas por aí? Eu soube que você entrou em uma nova escola, como está a adaptação? Por aqui tá tudo bem! Desde que saí de nossa cidadezinha pra fazer faculdade tudo parece tão novo e diferente! O campus da universidade é muito perto da minha casa, uma kitnet pequeninha, não preciso andar muito nem pegar transporte público. Poxa, tô com tanta saudades de você e da Mônica. Esses dias eu estava lembrando quando a gente ficava em frente do portão da escola, até altas horas... hahaha. E a Mônica, como ela está? No ensino médio nós três éramos tão inseparáveis, né? Você lembra do Jorge, aquele professor de Química que sempre tirava a gente da sala? Foram ótimos momentos. Vocês foram meus melhores amigos nos últimos anos, e fico triste de estarmos tão separados agora. Espero que possamos nos encontrar algum dia, no futuro. Sei que neste momento estamos focados em outros objetivos, mas acredito que seja difícil separar uma amizade tão forte. Um abraço muito apertado para você, sua família e para nossa amiga Mônica.

Tomás

## ANEXO B - NOTÍCIAS QUE SERVIRAM DE EMBASAMENTO PARA AS PRODUÇÕES DAS CARTAS

# Jovem é alvejado na madrugada deste domingo no centro da cidade em Caculé

Por Caetano Augusto / 23 de setembro de 2018



Foto: Jovem é alvejado em Caculé/ Whatsapp do Sertão Em Dia

Aconteceu um homicídio na madrugada deste domingo (23), na cidade de Caculé. Segundo informações obtidas pelo site Sertão Em Dia, o corpo do jovem Anderson Oliveira Souza, conhecido como Tan, foi encontrado no centro da cidade, na Rua Coração de Jesus por volta das 2:00 horas da manhã. De acordo com pessoas que moram entorno do local os tiros foram disparados por um motoqueiro que não teve sua identidade revelada.

O Tam era usuário de drogas e foi por várias vezes internado em clínicas de reabilitação. Com várias passagens pela polícia, o Tam vinha cometendo atos criminais por toda cidade de Caculé, chegando atacar crianças e mulheres em plena luz do dia. Por último o site Sertão Em Dia registrou o fato.

# Vândalos danificam Letreiro com o nome de Caculé e Baldes de lixo em torno da lagoa

Por Caetano Augusto / 14 de julho de 2018



Foto: Caetano Augusto/Sertão Em Dia

Na madrugada desse sábado (14), vândalos agiram sem qualquer ressentimento contra o patrimônio público da cidade de Caculé. O letreiro turístico colocado há seis meses em torno da Lagoa Manoel Caculé, foi alvo de ataques de vândalos.

O letreiro tem sido um diferencial na Lagoa, muitos turistas e cidadãos de Caculé têm usado como recordação da cidade. Além desta linda referência os coletores de lixo em torno da lagoa também foram alvo dos vândalos.

A prefeitura de Caculé vem se esforçando para ter 100% do seu lixo reciclado e as ruas limpas, porém os vândalos têm destruído o patrimônio que é de todos, sem medir as consequências.

A Administração Municipal comunica a todos que será rigorosa ao tratar os casos de vandalismo e depredação do patrimônio público do Município. Sempre que ocorrerem atos que depreciem os bens públicos, o setor Jurídico da Prefeitura de Caculé será acionado para prestar auxílio favorecendo a apuração dos infratores e a punição dos mesmos. Vale ressaltar que todo este processo será realizado legalmente, embasado no Código Penal Brasileiro.

# Caculé: Posto de combustível Cidade II é assaltado na noite deste sábado

Por Caetano Augusto / 26 de agosto de 2018



Foto: Caetano Augusto/Sertão Em Dia/Posto Cidade II

O Posto Cidade II localizado no bairro São Cristóvão foi assaltado na noite deste sábado (25), por volta das 20 horas.

Segundo informações obtidas pelo <sub>Sertão</sub> Em Dia, dois homens encapuzados chegaram armados, em uma moto de cor preta e modelo Titan, no local. Um dos assaltantes apontou a arma para a cabeça do frentista, após a abordagem os suspeitos levaram todo o dinheiro do posto de combustível, valor este que não foi divulgado.

A polícia da cidade de Caculé foi acionada após o assalto, a guarnição está apurando os fatos.

# Caculé: Caixa eletrônico do Banco do Brasil foi danificado por vândalo na noite deste sábado

Por Caetano Augusto / 26 de agosto de 2018



Foto: Caetano Augusto/Sertão Em Dia

O caixa eletrônico do Banco do Brasil de Caculé foi danificado por vândalo na noite deste sábado (25). A cidade vem sendo alvo de vândalos, o último ocorrido registrado foi o letreiro na Lagoa Manoel Caculé.

Segundo informações obtidas pelo Sertão Em Dia, o acusado entrou no banco ao anoitecer, ao adentrar na instituição financeira, o acusado desferiu um golpe na tela do caixa eletrônico. A agência externa estava com manchas de sangue no piso, supostamente o acusado machucou o membro com o golpe aplicado no caixa.

Em contato com os agentes bancários o vídeo será visto e apurado nesta segundafeira (27). Em breve estaremos divulgando mais notícias.

### Caculé: Polícia apreende grande quantidade de drogas na cidade

Por Caetano Augusto / 27 de junho de 2018



Foto: Caetano Augusto/Sertão Em Dia

Por volta das 11 horas desta quarta- feira (27), policiais miltares da 94ª CIPM, deflagrou uma operação, para captura de um indivíduo de nome Jonatans Francisco Santos, Alcunha Patatá.

O suspeito que já foi preso diversas vezes pela policia militar da cidade e havia sido solto há poucos dias, estava foragido em uma residência no Bairro Alto Cruzeiro, na Rua Manoel Barbosa, onde estava praticando tráfico de drogas.

Os policiais militares deslocaram se até o referido endereço onde ao perceber a aproximação da polícia, o suspeito tentou a fuga pulando entre os quintais vizinhos, dificultando o alcance do mesmo pelas guarnições, sendo considerado foragido.

Os seguintes materiais foram apresentados na delegacia da cidade revólver calibre 32 (marca caramuru, numeração 8802), Uma munição calibre 32 intacta, 320 gramas de substância análoga a maconha, 14 gramas de substância análoga a cocaína, uma balança de precisão, 14 pinos com substância análoga a cocaína, 11 papelotes contendo substância análoga a maconha, um celular marca LG, 57 pinos vazios, 152 reais em espécie, um pote contendo 70 gramas de substância análoga a cocaína, vasto material para embalagem e uso de entorpecentes, anotações diversas em cadernos e folhas, e uma motocicleta marca Honda, cor vermelha, ano 1980, placa BTX- 3323, licenciada de São Paulo-Sp.

## ANEXO C – PRODUÇÕES INICIAIS

## GRUPO A:

Sacrele, 22 de sutulier de 2018	68
Exmo, Sx. Crefeita Minicipal	<u>,                                    </u>
Tem tempos que os moradous de Carelle os	lofrem com
Manuel laculé de ponto mais turístico da.	nona lidade.
cidadãos de lacules tim mado como rucordars	as da lidade.
ha gis mens e foi also de vandale. Os li	ceium Im Toma
da logoa tombén joron don frados. Ino eauxa insatisfação da população e a	Los turistos
timpo e salmo, mas especiation seu potrinenio	detruído e
as ruos insiguras. For sur uma endade pequane i muito importante para o seu reconhecemento e o	
Dentramo da importania da instalação	
mense tocal e em outros pontos estratiguios da e com una vigiláncia os infratores rijam encontra	das ·
Agradicimes a sua confiscenção, de Obigue Municipal	Dr. Antônie
Munig	

### GRUPO B:

1 1 757	
Caculi, 22 de outubre de 2018.	
Caculé, 22 de noutedorse de 2018. Sur diretar de Centre Referencial Especializada de Sacial.	Amintincia
non 1 1 1 1 - 1	Le .
Men, mariadaren da cidade caculi vantem denna larta, Germunica ao centro de seferencia Es	an atractiz
de Amirtença Sacial a grande una de dragas q	us ento codo
mar burande um namo Edade, temar la	ione sumale
o hamiciale que acarous lam o torsem Andersa	n (tan),
naticade pele Tenas Em Dia.	
Tona se ter uma idea de que a drega per tamar alguns faterer camo Eletar ruim, tan	tiva dei so
a permea fava de si Esses ssintamos que pre	ludica a mu
as a detilia o parriente.	
Inte esta acaviende per canta de grande	numero de
Para en Josens e Adeleanter.	palvatras
Solicitamen a prevença de um nevo pre	litte Oone
afudar a tira uman pennaar dan ruar a	ti elan ne
restable cerem mentalmente e Quar Palentre	an Paria
Cancientizar autras forum	
Anteciavamente,	
10 - 1 00 (-) 1 1 1 1	
Alunas do 9º (a) do Anterio Muniz.	

#### **GRUPO C:**

## Papulé, 22 de outuleres de 2018 Sy Comandante de Relicio, de lacule O wondalismo tomes usenta de messe dia a dia, is ultime negistrade na cidade atualmente pela peral Serbie em NB qui a caixa eletriènice de Bonce de Box. - most expressed ustless up a subconfirmbe ing ung live ternes à populaçõe, pair os jilas para sague a depoistto sicarom majarer com o caixa identificado, prentocondo frustrações per centa ida langa espera Mesma com edmerar de regurança ne decal as volndales now is important in aparecer man filmagents, preis me maieria idas integes estate esandes alges que maio mostre nua gace gazindes vern que a pericia tenha mois estilonal o racigitation me addocurt As exclusion a requir ajudoscom a residerer or problemas ide condalismo, algumes deles sais · Ruckizio 34 horas · Reference & trabalhie who Guardas Kunicipais · Implanter punicuer mais regulary antre untres Premier que a implomação de uma dessar no-Jugaes ina surrebrer a tronguilidade da população. Aux a senher ecomanalante e para a Batalhais de Palicia sera uma vial epistemidade para disar per elentru elas vuois recensidodes da papulação, cemberendes ossim constan director lector de aux humilde atenção, agrademmen Alunios de 9º ano de lelegie Mr. Antonice Munig

### GRUPO D:

Caculé, 28	di Outris	no de 201	8	
	arxu	-11.4		
Essa s	en promi	Suxão es	ndia to	ringus
Com um for	about to	s, e opre	unsone de n	mesme Dreindidi
Compacidade	s press or	timos su	met exer	tembin
pode afeta a de juino, p	DOZZONOW D	o am o	ntão eles	uso des
Julie do ed Por isso Tuocão com	vis pics	para tint	a muda	esso si
Tuoção Com Ser prejudicio Vido:	e souis	· o boyo	stroger a	brobro
Agradiane	ato			
Aluns du	Chique M	umapol D	de Antièrio	Muniz.

#### **GRUPO E:**

Caculé, 22 de autubro de 2018

Ilustrimine senhor, Vereador

Somos alunos de belégie Municipal Dr. Antônia Munizo e estamos muito preorepados com os caros de assalto e a premsão de drogas mo nosso município, que tem sido noticiado com trequência pela site Sertão em Dia como por exemplo, o analte ao Posto lidade 11 e a grande quantidade de drogas que foi pega com um foragido da polícia.

bomo i de conhermente de senhor, ence acontecimentos estas causando muita insegurança para toda populgias de baculí. Por inse senhor vereador solicitamos que a senhor proponhor som projeto de lei que posso diminuir

emeldory care

Nos ratemos que não podemos erujar os bragos, precisamos ajudar a nossa estade a voltar a tranquilidade de antigamente e não se transformar numa esdade vedente como as grandes esdades.

> Munos do 9º ano do Coligia Dr. Antônio Muniz

## ANEXO D – PRODUÇÕES FINAIS

## GRUPO A:

Craculé, 20 de mersembro de 2018.	3 7 9 9 3 3 5
Exame, Ser. Prepito Municipal	
La tempos que es moradores de lescule sopres ta de regilância. Germo é de conhecimento de v lesculé é o porte mais turístico da mosa cidade.	m com a violencia e pl
diferencial, muitor turistas e cidadas caculeenses têm	O litreiro tem sido um
da cidade.	
De acordo com o formal Sertão em Dia o l mesos e foi abrio de randales. Os coletores de lico Isim Joram danificados.	etreiro foi colocado Irávaeis e em tormo da Jagos tam
de município, pois querem aprecior um lugar a contram seu patrimênio destruído e suas ruas ins Rer ser uma cidade pequema o letreiro e recembrimento da mesma. E o fate de estar de te feio e descuidade.	dos twistos que reisitom Monto e calme mos en
Roy ser arma cidade pequema o letreiro e	muito importante para e
ite feio e descuidade.	while dita is somblen.
docal a em cutros portos estratégicos da cidade. E cia, os infratores sejam encontrados e as dereidas modos.	loção de câmeras nesse que con essa regilan-
modos.	printidencias sejon to
Agradicemes la sua compreensão	
Agradecemes la sua compreensão Alumas do 9º ano A do Leolígio Municipal .	Dr. Arténio Muniz.

#### **GRUPO B:**

CALLÉ, 90 DE NOVEMBRO DE 2018

SRA. COORDENABORA DO CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADA-DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

NOS, MORANDRES DE CARDLÉ-BANDA, VIEMOS ATRANÉS DESTA CANTA. SOMUTAR AO CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTENCIA ESPECIALIZADA PRODUCTOS E AGÓRS SOCIAIS RUE VISEM A PROPRENÇÃO AO USO DE DROGAS INÍCITAS, QUE ESTÁ CADA VEZ MAIS PRESENTE EM NOSSA CI-DADE.

SABEMOS QUE D'USO DA DROGA PODE CAUSAR SERIES PROFLEMAS.

DE SÁNDE, INCLUBIVE A MORTE DAS PESSONS, EXEMPLO A DIO TONEM

ANDERSON OLIVEIRA SOULA, CONHECUTO COMO THAM, TENDO SIDO NOTI
CIADA PELO SERTÃO EMDIA.

TODOS ESTES PROBLEMAS QUE ESTÃO ACONTECEMBO NA NOSCA-CIDADE É POR CAUSA DA GRANDE QUANTIDADE DE DROGAS QUE ERCULMA E TAMBÉM A FALTA DE PAUGETRAS, PARA OS JOVENS E ADOLEST CENTES. REALIZAÇÃO

SOMUTAMOS A PASSENGA DE PROJETOS QUE BORUM TIRAR ESSAS PESSOAS , TAS RUAS PARA QUE ELAS POSSAM SERESTABELER CTAMBÉM PARA-CONSCIENTIVAÇÃO DE OUTROS JOVENS.

Afficiosamente,

ALUNDS TO 93 MID TO COLEGIO MUNICIPAL TIP. ACTORIO MUNICI.

## GRUPO C:

State do cairon ten side damificate acaben presentande tramstemes a populaçõe, per as zilas para saque e algebrate picarom maurus com um causa a minos, presecando puntação por conta do longa espira. (Plano barrindo camunos de seguração por conta do longa espira. (Plano barrindo camunos de seguração, por mos maiorio dos trajos tisão mondo com nos zilmogens, poir mos maiorio dos trajos tisão mondo algo que maio mestra sua zace segurado com que a polícia tento a maio trabalho em endente a seguir ajudarom a resolutir en problemos de condidores, algumens delos são:  Redizios 24 horas.  Perentar a trabalho dos Guardos Municipais pois algums delas mos luvam e trabalho muito a serio.  Implantar puncias mais motivos, intre entres.  Jamplantar puncias mais mocioninacios do cidade, causamolo assem um dos lació mais mocioninacios do cidade, causamolo assem um custo reces da população para com a seguramen de local.  Cumos que a implantação de uma olivias soluçãos ira dividente a banquilidade da população, e assem prosperses.  Cumos que a implantação de uma olivias soluçãos ira dividente a para com com a seguramen de local.  Cumos que a implantação de uma olivias soluçãos ira dividente a para por com com a seguramen de local.  População, combitando arsim os sum dividos anos real apostalidade para zona por dentro dos reais microsolados da homa dividade da para sema mais microsolados da la para dividade para para por dentro dos reais microsolados da homa dividade da como para com a sema como para com dividade para para por dentro dos reais microsolados.	Caculi, 20 de Novembre de 2018	- 1
ecercido que pa vagisticale na cidade atualimente todo Jernal Surtas Enn Dia pa o Carra eletránico do Barca de Brand que po limitalmente clamificade.  9 pate do carra ten xide damificade acabreu preservando tramtermes a população, pois a zilas para saque e despisação por certa do lenga espisa filme barrenda câminas ole seguranaa no lesal ses vindeles mão se imperior uma espase com nos zilmogras, par mos maiseria dos vinga estão mando elega que mase mentre sua zace regindo com que a polícia tentra mais Indulho em induli ficar o bandido.  Acualitames que os sobreis a requir ajudariam a resultar es probletimos de conditiones, algumas ados são:  Relizio 24 besos.  Paparan a biolatho dos Guardos Municipais peis algums deles não lumas e trabalho muito a serio.  Jamplantas purceira reas naturos fista estres.  Lentramos ae são que a Praca Sugrade Coracão de finar mos rementos mos com a segurantes.  Junto mos culto rescu da população para com a segurantes.  de local.  Cumos que a implantação de uma alevas soluçãos insi de local.  Cumos que a implantação de uma alevas soluçãos insi devolutes a tranquelidade da população, para com a segurantes.  de local.  Cumos que a implantação de uma alevas soluçãos insi devolutes a tranquelidade da população, para com a segurantes.  de local como para por dentra dos regis manariolados da população de folica se se se su se com a proporcio.	Gr. Comandante de Bitaltie de Polícia de Caculi	
Redizie 24 heros  Peperan o Indialho des Guardos Municipais peis alguns della not luom e Isabalho multo a serio  Implantas punicies mois suturos intre estres.  Jentrames ao 51. que a Praca Sugnado Coração de J.  nus é um dos laceis mais meciminados da cidode, causando assim um cuto reces da pepulação para com a segurancia.  de local  Curres que a implantação de uma olivas soluçãos irá durebres a tranquilidade da população, e assim proposiço- man aos cidadas uma cidade mais requisa. Para e Sn. G.  prondente e para e Batalhão de Polícia será uma real oper- turidade para quar por dentro dos regis necessidades da  população, conhecendo assim os sem denidos.	ecernido que gai registrade no cidade atestimente pelo Je tas Em Dia jai e Carra eletroficio de Barras de Brand linutalmente clamificade.  9 jato do carra ten sido damificado acatrou condo tramtermos a população, pois as julas para sa clupárito julgom maises com um caixa a minos, prese prestação por conta do longa espera. (Permo traverdo ele regissana, mo losal pos vomdelos mão se impostom en cor nos julmogens, pois mos maiorio dos vayos estão algo que maio mentre sua jace pojendo com que a pe ha maio trabalho em indente pear a bandido.  Acreditamos que as solución a requir ajudaram	gue se samulas ramulas usanda se samulas se samulas se samulas se samulas se samulas se
Cumes que a implantição de uma olivias soluções ina dureliur a tranquilidade da população, e assim proposicio man des cidadas uma cidade amois pequesa. Para e 3n. Go mandante e para e Batalhão de Polícia sera uma real operturidade para pear por dentro dos reais interviolades ola população, combiendo assim os sun dividos.	win en problemos di condatumo, alguman dulos nos:  Redizio 24 honos  Referen o Indiallo des Guardos Municipais pois delles not lucam o Inabalho muito a serio: Implantos punción mais restros interes. Lembramos ao 51, que a Praca Sugnado Coracao pur i sem dos leccio mais moviminados da cidadi, assem um certo reces da população para com a seg	alguns de fi
	Ourres que a implantação de uma olevias solu devolver a tranquilidade da população, e assim por ran aos cidadaes uma cidade mais pequea. Para e prandante e para e Batalhão de Polícia será uma re	opercio. Sn. G al oper-
	população, confecenção arrien os run deseitos.	
lister de sua bramildo atenção, agradicimos	Cirter de sua Journilde attració, agraduennes	
Munos de 9º ano do Colegio Dr. Antônio Muniz		Tuoniz

## GRUPO D:

	aculé, 20 de Marambrio de 2018 Era Direttra
	la villima simono, o Suxão im dia nã
Com	um foragido da polícia e conhecido pela o
	Issa deministra como o cidade está se timo
go b	scila, jo que mentes desses jevens estudaron
agu	Per isso pedimis a Vissa Senheria oces que
1	The part of the little of the little of the love
soos	Sugurno palestra falando como a duga p regulada a sande, e estragor a vida das pe
As	pade como antecipadamente
Aus	pade como antecipadamente uno do cargo Municipal Di António Muniz

#### **GRUPO E:**

baculé, 20 de novembro de 2019

Flutrisimo Senhor Viriador Presidente da Câmara de Fuesdores de Caculé-Basia

Somos alunes do bolégio Municipal Dr. Antério em Municipal Dr. Anté

Recodemente foi informada viculo as Posto lidade 112 um toragido da polícia foi discontiado som grande quantidade de macanha, cocaína e ectore.

Em de corrência disse, a propulação esta muito insegura e com meda. Por eno, Senhor Presidente, relicitamos que propenha um projeto de lei para que para relucionar estes problemos.

L'on praticondo reulos para que pora restintar o viene. Sondo arem, caro reja porales um projeto a gim de interação dos poras para evitar a envolvemente en crimes.

Diante dena conjuntera mão podemos giras à merci, e case à população mobilizar e colaborar com a sequerança da esdade para mão se tempormado em uma esdade violente como nos grandes eintros.

Aterciesamente, Munes do 9º ano do Colégue Antônia Munig

## PRODUÇÃO INDIVIDUAL:

0000000 Poculé, 20 de newsmirre de 2038 Exmes Prezete. -dilaborar a order slammazari, siem etce raq, adnex a amas ... ebabis socian or abisetraso met up am swirtight a orthosome are sup me levistmenral oboters. stremetreson aboxilabrear is up, leuralle saport ab intest exced cobordence coting communito mas steen e our posto da veleza deveza cidade, pais e uma das and meximat a coloration and masanto coraion some atrovares cauer met up and 3 carebarem as come par exemple, alguer mulich pana tinar sate a est-esed copies; cologe or spines norders & gentileza de colecar algumas comitas na Logar. pois assim, com estaza harrora uma melhana, sierhap rev eto etce etemas mises rev etag emprag pera à sociedade. Desta moneira teremes a phosonabrox amel lotted - actes - petal lembrardo fire use reporturered same? (encounterings com mos enverse were an eventant of select restrumiseborgo cuem cell-etrescergo, of eball (Aluna de 3º Ane de caligio Dr. Antenio Muniz.)

# APÊNDICE A – ATIVIDADE PARA IDENTIFICAÇÃO DAS CARTAS E DO QUE ELAS TÊM EM COMUM

ANION AL DIX. AN	NTÔNIO MUNIZ		
/	/2018.		
NO: MATUTINO			
A: JACIRA ALVE	S COSTA PINE	HEIRO	
	ATIVIDAD	DE	
itura das cartas.	responda às d	uestões do aua	adro e as que seq
,	, , , , , , , , , , , , , , , , , , ,	J. 100.000 0.0 40.0	
OHAL O	OHEM	DΛDΛ	ONDE VAI
OBJETIVO?	ESCREVE?	QUEM LER?	CIRCULAR?
	NO: MATUTINO A: JACIRA ALVE		

É possível observar alguma influência do tipo de destinatário e do lugar onde a carta		
circula com a linguagem?		
Há ausência do uso de argumentos em alguma das cartas? Em qual (is)? Por quê?		

## APÊNDICE B – ANALISANDO UMA CARTA DE SOLICITAÇÃO

COLÉGIO MUNICIPAL DR. ANTÔNIO MUNIZ	
GRUPO:	
9º ano - TURNO: MATUTINO	
DATA:/2018.	
PROFESSORA: JACIRA ALVES COSTA PINHEIRO	

#### Atividade

Analisem a carta de solicitação em estudo, a partir dos elementos constituintes da tabela e anotem suas observações.

Problema apontado:	Responsável por resolver o problema:	Solicitação feita	Finalidade da solicitação	Objetivo da solicitação:	Formas de construir a fundamentação da solicitação

## APÊNDICE C – PROJETO DE TEXTO

COLÉGIO MUNICIPAL DR. ANTÔNIO MUNIZ
DATA://2018.
GRUPO:
9º ano - TURNO: MATUTINO
PROFESSORA: JACIRA ALVES COSTA PINHEIRO
PROJETO DE TEXTO
Local e data:
Vocativo (papel social do interlocutor/destinatário):
Contextualização (papel social do remetente; apresentação do problema e do posicionamento):
Argumento (relatos e/ou exemplos para sustentar o posicionamento):
Solicitação (solicitação e finalidade):
Finalização (agradecimento e assinatura):

### APÊNDICE D - OPERADORES ARGUMENTATIVOS

COLÉGIO MUNICIPAL DR. ANTÔNIO MUNIZ
DATA:/ 2018.
GRUPO:
9º ano "A" - TURNO: MATUTINO
PROFESSORA: JACIRA ALVES COSTA PINHEIRO

#### **ATIVIDADE**

Leia a Carta de solicitação abaixo e identifique os operadores argumentativos. Em seguida, complete a tabela com o efeito de sentido por eles produzidos. Veja os exemplos!

Fortaleza, 12 de janeiro de 2010.

Ilmo. Sr. Diretor do Departamento de Trânsito de Fortaleza:

Nós, moradores da Rua Jair dos Santos Meneghetti, há anos enfrentamos sérios problemas com o trânsito local. <u>Como</u> é do conhecimento de V.Sa., a Avenida Olímpio de Souza é uma das mais movimentadas de nossa cidade. Ela concentra um grande número de veículos – desde automóveis, até ônibus <u>e</u> caminhões –, <u>pois</u> conduz o fluxo tanto ao centro da cidade quanto às rodovias que levam a cidades vizinhas.

Mesmo havendo duas pistas em cada sentido da Avenida Olímpio, é comum alguns veículos, na altura do número 1.500, tomarem nossa rua como atalho. Isso, por duas razões: primeiro, porque, nos horários de pico, é normal o trânsito fluir mais lentamente; em segundo lugar, porque, mais à frente, na altura do número 1.700, existe um semáforo que sinaliza o cruzamento da Rua Sílvia Arante com a Avenida Olímpio. Os motoristas, quando estão na altura do número 1.500, conseguem avistar o semáforo e, se ele está fechado, não hesitam em tomar a Rua Jair dos Santos como atalho e sair já no número 1.900 da Avenida Olímpio.

O resultado não poderia ser diferente: poluição do ar, barulho insuportável de motores e buzinas, riscos constantes para nossas crianças, insegurança, em virtude da constante circulação de pessoas estranhas ao local, má qualidade de vida.

Lembramos a V.Sa. que a Rua Jair dos Santos Meneghetti é predominantemente residencial e não comporta tal tipo de tráfego. Além disso, na campanha política do atual prefeito, que V.Sa. naturalmente apoiou, uma das propostas defendidas era a preservação da qualidade de vida da cidade. Eis uma oportunidade de concretizar essa proposta, tomando-se uma destas medidas práticas que ora sugerimos:

- a) inversão da mão da Rua Jair dos Santos Meneghetti, que atualmente vai do número 1 para o número 225;
- b) colocação de três quebra-molas ou lombadas ao longo da rua supracitada.

Acreditamos que a adoção de uma destas soluções – que custam pouco e podem ser efetivadas em no máximo dois dias – resolverá o problema e poderá nos

devolver a tranquilidade que tínhamos no passado e que temos direito ainda hoje. Para V.Sa. e para o Departamento que dirige, será também a oportunidade de se integrar às reais necessidades da população, cada vez mais conscientes de seus deveres e direitos.

Certos de sua atenção, agradecemos. Moradores da Rua Jair dos Santos Meneghetti

Operadores argumentativos	Efeito de sentido			
como	conformidade			
е	adição			
pois	explicação			

## APÊNDICE E – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA A REESCRITA DO TEXTO

COLÉGIO MUNICIPAL DR. ANTÔNIO MUNIZ
DATA:/2018.
GRUPO:
9º ano - TURNO: MATUTINO
PROFESSORA: JACIRA ALVES COSTA PINHEIRO
REVISÃO E REESCRIT∆

Antes de reescrever o seu texto, observe as seguintes questões e faça as adequações necessárias:

	SIM	EM PARTE	NÃO
O texto parte de uma problemática local?			
Apresenta data com o dia, mês, ano e lugar?			
Remete-se a um destinatário (nome completo da pessoa a quem se dirige a carta e o cargo por ela exercido)?			
Utiliza-se a saudação inicial adequada (uso de pronome de tratamento)?			
A Ideia principal foi exposta no primeiro parágrafo (o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) se escreve a carta são expostos)?			
Apresenta as causas e consequências da situação/problema?			
Utiliza o relato e informações pertinentes para construir o(s) argumento(s)?			
Apresenta argumento(s) bem construído(s) para defender/comprovar a necessidade de atendimento da solicitação?			
Utiliza adequada estratégia de fechamento do texto (agradecimento, nome e assinatura do leitor)?			
Apresenta uma possível solução para a situação/problema?			

O registro de linguagem está adequado ao gênero?		
O texto é coeso?		
Utiliza diferentes tipos de argumentos de modo eficaz?		
O texto atende às convenções da escrita?		