
GÊNEROS TEXTUAIS: A ESCRITA DA CARTA ARGUMENTATIVA FUNDAMENTADA NAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS À LUZ DA CONCEPÇÃO INTERACIONISTA E SOCIODISCURSIVA DA LINGUAGEM

Carmelita Rodrigues Gomes *

Resumo: Este artigo tem como objetivo mostrar uma prática de produção do gênero textual carta argumentativa ministrada para alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública de Corumbá-MS. As aulas envolveram uma sequência didática e tiveram como pretensão promover a capacidade escritora e argumentativa dos alunos e foram realizadas dentro da concepção sociointeracionista da linguagem. Teve como fundamentação teórica as concepções sobre gênero textual defendida por Bakhtin, Dolz, Sheneuwly, Marcuschi, dentre outros. Os resultados obtidos foram a participação na primeira e na segunda fase do concurso (Regional e Estadual) promovido pelos correios em 2017 e a divulgação no evento local, denominado “Sarau Literário”, realizado no IFMS e também a participação na Feira de Ciência e Tecnologia IFMS (FECIPAN), no período de 19 a 21 de outubro de 2017.

Palavras-chave: Gênero Textual. Leitura. Escrita.

Introdução

O aprendizado de língua portuguesa passou por inúmeras transformações após a década de 80, por conta das contribuições dos teóricos da linguagem linguística e seus diferentes ramos e também por conta das teorias construtivistas e sociodiscursivas que colocaram em xeque o ensino de Língua Portuguesa fundamentado apenas na gramática normativa e em frases soltas e desconexas, fora do texto e fora da realidade social dos alunos. Com as contribuições das novas ciências, as escolas tiveram que ensinar outras habilidades relacionadas à língua portuguesa, por exemplo, a leitura e a escrita de textos, preferencialmente, os diferentes gêneros textuais, os quais fazem parte da realidade social dos aprendizes e, inclusive, que são produzidos por eles.

É nessa perspectiva que a proposta da presente prática de ensino se inseriu, a qual teve como objetivo estimular a leitura e escrita envolvendo uma sequência didática referente ao gênero textual carta argumentativa que abrangeu quinze aulas de Língua Portuguesa ministradas no período de fevereiro a março de 2017, para alunos do ensino médio, com idade entre de 14 a 15 anos ingressantes no primeiro semestre dos Cursos Técnico Integrado em Informática e em Metalurgia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Campus de Corumbá-MS, cujo município está localizado na

* Graduada em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Mestrado em Literatura e Práticas Culturais pela UFGD. carmelita.gomes@ifms.edu.br



região Centro – Oeste do Brasil, no Estado de Mato Grosso do Sul e faz fronteira com a Bolívia e, portanto, relaciona-se com as cidades de Puerto Quijarro e Puerto Suarez.

As aulas tiveram como pretensão promover a capacidade leitora, escritora e argumentativa dos alunos por meio da escrita dessa carta, a qual foi endereçada ao atual Excelentíssimo Secretário Geral da ONU, Sr. António Guterres, cuja finalidade comunicativa foi à apresentação de uma proposta de solução a um dos problemas mundialmente existentes que atingia todas as nações, e também teve como objetivo a participação no 46º Concurso Internacional de Redação de Cartas, organizado pelos Correios. Os resultados obtidos foram à participação na primeira e na segunda fase do concurso (Regional e Estadual) e a divulgação no evento local, denominado “Sarau Literário”, promovido pelo IFMS e também a participação na (FECIPAN) - Feira de Ciência e Tecnologia IFMS no período de 19 a 21 de outubro de 2017.

1 Pressupostos teóricos

O presente trabalho realizado em um dos diferentes gêneros textuais se fundamentou por vários motivos: primeiro, por que o ensino com gênero textual é uma das exigências configuradas na imanência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados 1996; segundo, porque o ensino envolvendo os gêneros textuais tem se mostrado muito profícuo ao aprendizado dos alunos, fatos apontados por inúmeros pesquisadores e teóricos da área da linguagem dentro da concepção interacionista e sociodiscursiva, por exemplo, Bakhtin, Dolz, Sheneuwly, Marcuhschi, etc.

Bakhtin (2000), por exemplo, traz contribuições metodológicas para o ensino com gênero bastante eficaz dentro da concepção dialógica interacionista da linguagem. Segundo ele, se a intenção do ensino de língua portuguesa for promover o desenvolvimento da linguagem em todos os seus âmbitos (oral, leitora e escritora) é viável incluir os diferentes tipos de gêneros textuais que circulam nas mais diferentes esferas da sociedade, pois é por meio deles que a prática da linguagem realmente se efetiva na vida dos aprendizes.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B., (2004, p. 75), consideram a prática de ensino de gêneros em sala de aula como um *megainstrumento*, ao professor, pois "sua prática produz transformações sucessivas" na aprendizagem do aluno. Isso porque, segundo eles, o trabalho com gênero envolve uma sequência didática com várias etapas e, em cada uma delas, habilidades e competências são desenvolvidas.

Essa parte teórica foi subsidiada por algumas perguntas, as quais seguem abaixo:

O que é gênero textual?



Gênero textual diz respeito aos mais deferentes tipos de textos que circulam nas mais diferentes esferas da sociedade com características composicionais, tipologias finalidade comunicativas e meio de circulações próprias. Veja na definição de Marcuschi:

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contração aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. (MARCUSCHI, 2008, p.155).

Assim, cada esfera social e institucional elege seu próprio gênero com finalidade comunicativa própria:

Telefonemas, sermão, carta comercial, carta pessoal romance bilhete, reportagem, aula expositivas, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, etc. (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Abaixo, segue uma tabela dos principais gêneros textuais e suas respectivas tipologias apresentados por DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 21.

Domínios Sociais de Comunicação	Capacidades de Linguagem Dominantes	Exemplos de Gêneros Orais e Escritos
Cultura Literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga.	Conto Maravilhoso; Fábula; Lenda; Narrativa de Aventura; Narrativa de ficção científica; Narrativa de enigma; Novela fantástica Conto Parodiado
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.	Relato de experiência vivida; Relato de viagem Testemunho; Curriculum Vitae; Notícia Reportagem; Crônica esportiva; Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomada de posição.	Texto de opinião; Dialogo argumentativo; Carta ao leitor; Carta de reclamação; Deliberação informal; Debate regrado; Discurso de defesa; Discurso de acusação.
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário; Conferência; Artigo ou verbete de enciclopédia; Entrevista de especialista; Tomada de notas; Resumo de textos “expositivos” ou explicativos; Relatório científico; Relato de experiência científica.
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos.	Instruções de montagem; Receita; Regulamento; Regras de jogo; Instruções de uso; Instruções.

E, diante dessa enorme quantidade de gêneros existentes socialmente, perguntamos se fazem avultar: quais gêneros ensinar? Essa pergunta já permeou a pesquisa de muitos pesquisadores, por



exemplo, de um dos teóricos aqui em questão, Marcuhschi, o qual expande os questionamentos quando elege as seguintes perguntas: será que existe algum gênero ideal para tratamento em sala de aula? Ou será que existem gêneros que são mais importantes que outros? (MARCUSCHI, 2008, p. 206).

Segundo Irandé Antunes, os gêneros a ser ensinados devem ser aqueles que sejam socialmente relevantes aos alunos, ou seja, deve-se ensinar em sala de aula, tipos de gêneros com os quais os alunos irão se deparar fora dela.

Para DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 97, o gênero que deve ser ensinado deve ser aquele “que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos e também aqueles gêneros que são públicos e não privados”.

Porém, cada instituição de ensino eleger os gêneros que devem ser ensinados e seleciona conforme as séries que são oferecidas. Por exemplo, no IFMS, no primeiro semestre ensina-se crônica, e os gêneros pertencentes à tipologia argumentativa, por exemplo, a carta argumentativa; no segundo semestre, ensina-se os gêneros relacionados à ordem do expor, como o resumo, o seminário, a entrevista, etc.

Como ensinar gêneros textuais?

As sequências didáticas têm sido uma ótima maneira de se ensinar gênero textual, segundo estudiosos da linguagem contemporânea, como, DOLZ, NOVERRAZ, (SCHNEUWLY, 2004, p. 97), visto que existe um número de gênero bastante grande circulando na sociedade cada um possuindo características estruturais diferentes, finalidades comunicativas, tipologias próprias e precisam ser ensinados cada uma delas passo a passo.

Mas, o que vem a ser sequência didática?

De acordo com os mencionados teóricos, sequência didática é “Um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 97)

E, afirmam ainda: “Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de 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” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 97)

Eles apresentam um esquema de sequência didática que consiste em: Apresentação da situação a qual abrange: Produção inicial; o módulo 1, 2 e 3 e produção final.

Na apresentação da situação deve ser descrita de forma detalhada a produção oral ou escrita que os alunos deverão iniciar e após eles devem escrever um texto oral ou escrito que corresponde ao gênero trabalhado. E, a partir dessa primeira produção, o professor já é capaz de detectar as



dificuldades encontradas e elaborar uma sequência didática com o objetivo de sanar as deficiências diagnosticadas na turma e ajudá-los a desenvolver habilidades necessárias para o domínio do gênero que está sendo ensinado. Assim:

A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida trabalhada nos módulos (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 99).

Na apresentação inicial, o professor deve apresentar de maneira bem clara e explícita os aspectos que envolverão a produção do gênero textual ou escrito, por exemplo, “a situação de comunicação na qual deverão agir, o problema de comunicação que devem resolver”. (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 99).

Esse momento denominado como APRESENTAÇÃO INICIAL, envolve:

- A apresentação do gênero que será trabalhado: receita, artigo de opinião, crônica, etc. Nessa fase, é necessário apresentar a eles modelos escritos e que estão publicados. Pode ser por meio de leitura, ou escuta.
- A quem se dirige a produção? Ou seja, trata-se dos destinatários: turma da sala, turmas de outras salas ou de outras escolas, pessoas do bairro ou da cidade.
- Que forma assumirá a produção? Gravação em vídeo, ou áudio, folheto, carta a ser enviada, representação em palco?
- Quem participará da produção? Todos os alunos, apenas alguns, o trabalho será feito individualmente, ou em grupo.

Ainda dentro da apresentação inicial, conforme DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY (2004, p. 100), o professor deve preparar os conteúdos dos textos a serem produzidos. Ele deve, de antemão, apresentar o tema e oferecer direcionamentos de estudo e pesquisas com antecedência. Isso vale tanto para gênero oral como um seminário, ou escrito, pois em ambos, os alunos precisam ter conhecimento suficiente sobre o assunto que irá explicitar. E esse momento de aprendizado sobre o tema deve envolver de maneira interdisciplinar outras áreas do conhecimento (história, geografia, ciências). Deverão também conhecer a estrutura, por exemplo, se for um gênero que exige a argumentação, como a carta ao leitor, ou o artigo de opinião, os alunos devem conhecer as estratégias argumentativas bem como saber empregar argumentos a favor ou contra para a defesa de sua tese; se for um conto eles devem conhecer quais são os elementos constitutivos desse gênero, tipologia, espaço, personagens, conflito, clímax, desfecho, etc...



Na sequência, vem a primeira produção escrita. Nesse momento, segundo os autores, os alunos têm a oportunidade de revelar a si mesmo e ao professor o quanto ele é ou não capaz de fazer a atividade. E, caso a apresentação da situação inicial tenha sido realizada de maneira satisfatória, todos os alunos conseguirão realizar, mesmo que parcialmente, a escrita daquele gênero. O desenvolvimento parcial é importante, pois ele revelará as potencialidades que o aluno já tem ou que ainda falta ter e é o resultado parcial é que irá determinar as novas ações didáticas, ou seja, as próximas sequências didática motivando alunos e professores. Portanto, é a produção inicial que irá regular a sequência didática.

As sequências didáticas apresentam uma grande variedade de atividades que devem ser selecionadas, adaptadas e transformadas em função das necessidades dos alunos. (...) é a partir de uma análise minuciosa da produção inicial que o professor poderá adaptar a sequência didática à sua turma, a certos grupos de alunos ou turma, ou ainda, a certos alunos. ((DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 111).

Quanto aos módulos, “Trata-se de trabalhar os problemas que aparecem na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los’. (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 103). E os problemas encontrados devem ser trabalhados separadamente e, nessa tarefa, módulos diferentes devem ser construídos com inúmeras e diversificadas propostas de trabalho a fim de sanar as dificuldades encontradas em particular. Por exemplo, uma proposta de tarefa poder ser: reorganizar o conteúdo de uma descrição narrativa para um texto explicativo, inserir uma parte que falta num dado texto, revisar um texto em função de critérios bem definidos, elaborar refutações encadeadas ou a partir de uma proposta dada, encadear com uma questão, etc.

Além disso, conforme os autores (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 104), os alunos precisam criar uma imagem mais real possível do destinatário do texto; deve ter bem claro sobre qual é a finalidade que visa alcançar (convencer, divertir, informar); também deve conhecer as técnicas de elaboração de conteúdos, as quais são resultados das pesquisas que realizou sobre o tema; também têm que, de acordo com a finalidade comunicativa que se quer conseguir, fazer a escolha certa do gênero que atenda essa finalidade, pois cada um tem características estruturais próprias; também ter que ser capaz de adequar a linguagem, conforme a situação comunicativa própria daquele gênero, bem como saber empregar os organizadores textuais que melhor coaduna com os argumentos empregados.

E, finalmente, após a primeira escrita, e reescritas, chega-se a avaliação final e ela permite ao professor fazer uma avaliação somativa caso queira, que é considerar as constatações realizadas em cada sequência didática trabalhada.



Conforme (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 103), a realização das sequências didáticas às necessidades dos alunos exige, da parte do professor:

1) Analisar as produções dos alunos em função dos objetivos da sequência e das características do gênero; 2) Escolher as atividades indispensáveis para a realização da continuidade da sequência; 3) Prever e elaborar, para os casos de insucesso, um trabalho mais profundo e intervenções diferenciadas no que diz respeito às dimensões mais problemáticas. (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 111).

Além dos teóricos acima apontados, também foram considerados as opiniões de outros teóricos da linguagem que, nos últimos tempos, vem trazendo contribuições pertinentes e eficazes para o ensino de língua portuguesa mais eficiente, sobretudo, dentro da concepção textual e discursiva. Dentre os vários teóricos que trouxeram subsídios basilares, estão: Geraldi (1991, 1997), Koch e Elias (2006), Antunes (2007), e muitos outros.

Portanto, promover a formação leitora e escritora dos alunos, tendo como ferramenta protagonista os gêneros textuais foi o objetivo das minhas aulas, as quais visaram, por meio de sucessivas sequências didáticas, sanar ou pelo menos amenizar os problemas detectados e, inicialmente, apontados com relação as competência de língua portuguesa que eles, na fase em que estão, deveriam dominar, principalmente, a escritora.

2 Metodologia

A metodologia envolveu duas etapas, divididas em vários momentos: 1) primeiramente, leitura e estudo teórico sobre a concepção de gênero textual, conceitos, e os tipos existentes socialmente, seguida de noções gerais sobre sequências didáticas. O desenvolvimento dessa etapa, como esteve relacionado aos conhecimentos teóricos que fundamentou o presente trabalho, como mostrado acima, foi subsidiado por algumas perguntas norteadoras, como: por que aprender gênero textual? O que é gênero textual e que gênero aprender? Como aprender os gêneros textuais? O que são as sequências didáticas?

Na segunda etapa denominada “SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A TEORIA NA PRÁTICA”, foram organizadas uma série de atividades sistemáticas que envolveram a produção de gênero textual escrito denominada carta argumentativa. Houve, nesse processo: a apresentação da situação; a elaboração dos conteúdos; o planejamento abarcando os seguintes tópicos: os conceitos de argumentação e as estratégias argumentativas, bem como os aspectos sobre texto e textualidade, e operadores argumentativos; conhecimentos sobre a estrutura composicional da carta argumentativa, finalidade



comunicativa; produção escrita e reescrita de uma carta argumentativa, etc. E, por último, divulgação dos resultados em congressos de pesquisas locais e regionais.

Portanto, a segunda etapa denominada “sequência didática a teoria na prática”, envolveu uma sequência didática conforme a apresentada por DOLZ, SCHNEUWLY, NOVERRAZ (2004, p. 97), pois foram organizadas uma série de atividades sistemáticas que abrangeram o ensino de gênero textual escrito denominada carta argumentativa, abarcando: a apresentação da situação; a elaboração dos conteúdos; o planejamento do texto incluindo nela e escrita do texto (argumentação, textualidade, coesão e coerência, operadores argumentativos, etc.); análise e correção do texto. Vejamos os passos feitos conforme tópicos a seguir:

Leitura e conhecimento do manual do concurso; Conhecimento da estrutura da carta argumentativa; Pesquisa sobre argumentação e sobre as estratégias argumentativas; Estudo sobre os operadores argumentativos; Conhecimentos sobre os elementos da textualidade, coesão e coerência; Pesquisa sobre o interlocutor da carta; Pesquisas sobre os 17 temas que mais afetam o mundo; Escrita da carta; Reescrita e resultado e divulgação.

Assim, a primeira aula consistiu em apresentar aos alunos a proposta do Concurso Internacional de Cartas, 2017, realizada pelos correios, bem como o seu regulamento, suas fases: Estadual, Nacional e Internacional; os objetivos; o tema, os critérios de avaliações, as premiações e a inscrição, etc. Informações presentes no Manual disponibilizado no endereço: <http://www.correios.com.br/sobre-correios/sustentabilidade/vertente-social/concurso-internacional-de-redacao-de-cartas>.

Na segunda aula, foi ensinado a estrutura da carta argumentativa. O que é e quais são as características do gênero carta argumentativa, bem como sua estrutura composicional, o interlocutor, a linguagem, o meio de circulação e a finalidade comunicativa. A parte composicional foi exemplificada na leitura e análises de quatro cartas premiadas nos quatro últimos concursos promovidos pelos correios nos anos de 2013, 2014, 2015, 2016. Disponíveis no seguinte endereço: <http://www.correios.com.br/sobre-correios/sustentabilidade/vertente-social/concurso-internacional-de-redacao-de-cartas>.

Na terceira, quarta e quinta aulas foram ensinadas: o tema, a argumentação, bem como, as estratégias argumentativas, como também a composição dos parágrafos, o tópico frasal, as ideias primárias e secundárias.

Sobre a argumentação, segundo Selma Leitão é: “uma atividade social e discursiva que se caracteriza pela defesa de pontos de vista diante de oposição (real ou potencial) e pontos de vista alternativos” (LEITÃO, 2011, p. 18). Ou seja, a argumentação é uma ação verbal realizada por meio da palavra oral ou escrita empregada para a defesa de ideias (teses, pontos de vistas) a respeito de



algum acontecimento. E ela se constrói por meio de fatos colhidos da experiência vivida de cada ser humano, que ele colhe por meio de várias fontes: jornais, revistas, livros, filmes, novelas.

A argumentação está presentes nos gêneros pertencentes à ordem do expor, seja, artigo de opinião, resenha e também na carta argumentativa. Visto que na composição da justificativa para a defesa de uma tese/posição, um determinado autor emprega muitos tipos de argumentos. Na verdade, são outras vozes trazidas por ele, as quais aparecem por meio da intertextualidade, às vezes explícita, às vezes implícita. Esses vários tipos de argumentos também são conhecidos como as Estratégias Argumentativas, veja, no quadro abaixo, algumas, dentre as muitas existentes.

<p>ARGUMENTOS DE AUTORIDADE. “Apresentam o ponto de vista de uma autoridade ou de uma pessoa reconhecida na área do assunto em discussão. Consistem em frases célebres, ou em trechos escritos de cientistas, técnicos, artistas, filósofos, políticos, etc. As citações podem ser feitas por meio do discurso direto ou indireto”. (CEREJA, 2010, p. 287).</p>
<p>ARGUMENTOS COM PROVAS CONCRETAS. “Consistem na apresentação de dados estatísticos, de resultados de enquetes, de cifras relativas a investimentos, despesas e lucros, renda per capita, valores da dívida externa, índices de mortalidade infantil, aumento ou diminuição dos casos de AIDS, etc. (CEREJA, 2010, p. 287).</p>
<p>• ARGUMENTOS CONSENSUAIS. São aqueles em que certas “verdades” aceitas por todos são utilizadas. São informações que não dependem de comprovações, como por exemplo: “Todo ser humano precisa de boa alimentação e lazer”, “A poluição diminui a qualidade de vida nas grandes cidades”, etc. (CEREJA, 2010, p. 287).</p>
<p>• ARGUMENTOS POR COMPARAÇÃO. “Estabelece o confronto entre duas realidades diferentes, seja no tempo, seja no espaço, seja quanto a características físicas, etc.” (CEREJA, 2010, p. 287).</p>
<p>• ARGUMENTOS ALUSÃO HISTÓRICA. “O autor retoma acontecimentos do passado para explicar fatos do presente”. (CEREJA, 2010, p. 287)</p>

As teorias foram exemplificadas com leituras e análises de modelos de cartas argumentativas, como a dirigida ao *Excelentíssimo Senhor Presidente José Sarney*, no dia 30 de julho de 2009, escrita em nome do povo brasileiro e também em outros modelos escritas e publicadas as quais estão disponibilizadas no seguinte endereço eletrônico:

<https://centraldasletras.blogspot.com.br/2009/08/modelo-de-carta-argumentativa.html>

Na sexta aula, foi discorrido sobre os operadores argumentativos, (também conhecidos como modalizadores) os quais são responsáveis por direcionar a escrita, ora somando ideias, ora contradizendo, ora explicando, ora concluindo. Foram ressaltados que eles são fortes aliados ao escritor, pois o ajuda a cumprir com a finalidade comunicativa que ele quer atingir, porque funcionam



como super-recurso de convencimento e de sedução numa escrita. Funcionam como mecanismos que orientam e dão força argumentativa aos enunciados escritos ou falados.

Os operadores argumentativos, foram criados por O. Ducrot, criador da Semântica Argumentativa (Ou Semântica da Enunciação), para designar certos elementos da gramática de um língua que tem por função indicar (mostrar) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam. (KOCH, 2004, p. 30).

Foram apresentados aos alunos o quadro dos operadores argumentativos abaixo retirados do livro intitulado “A interação pela linguagem”, de Koch, 2004, p.30-9).

Operador	Função	Exemplos
‘até’, ‘mesmo’, ‘até mesmo’, ‘inclusive’	“Operadores que assinalam o argumento mais forte em uma escala orientada no sentido de determinada conclusão”.	“A apresentação foi coroada de sucesso: estiveram presentes personalidades do mundo artístico, pessoas influentes nos meios políticos e até mesmo (inclusive) o Presidente da República”.
‘ao menos’, ‘pelo menos’, ‘no mínimo’	“Operadores que introduzem dado argumento deixando subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes”.	“O rapaz era dotado de grandes ambições. Pensava em ser no mínimo (pelo menos, ao menos) prefeito da cidade onde nascera”.
‘e’, ‘também’, ‘ainda’, ‘nem’ (= e não), ‘não só...mas também’, ‘tanto...como’, ‘além disso’, ‘além de’, ‘a par de’...etc.	Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão, (isto é, argumentos que fazem parte de uma mesma classe argumentativa).	<p>a) “João é o melhor candidato. Tem boa formação em economia. Tem experiência no cargo. Não se envolve em negociatas”.</p> <p>b) “João é o melhor candidato: não só tem boa formação em economia, mas também tem experiência no cargo; e ainda não se envolve em negociatas”.</p>
‘portanto’, ‘logo’, ‘por conseguinte’, ‘pois’, ‘em decorrência’, ‘consequentement e’	“Operadores que introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores.”	“O custo de vida continua subindo vertiginosamente; as condições de saúde do povo brasileiro são péssimas e a educação vai de mal a pior. Portanto (logo, por conseguinte...) não se pode dizer que o Brasil esteja prestes a se integrar no primeiro mundo”.
‘ou’, ‘ou então’, ‘quer...quer’, ‘seja..seja’ f	“Operadores que introduzem argumentos alternativos que conduzem a conclusões diferentes ou opostas”.	“Vamos juntos participar da passeata. Ou você prefere se omitir e ficar aguardando os acontecimentos”.
‘mais que’, ‘menos que’, ‘tão...como’	“Operadores que estabelecem relações de comparação entre dois elementos, com vista a uma dada conclusão”.	A: “Vamos convocar a Lúcia para redigir o contrato”. B: “A Márcia é tão competente quanto a Lúcia”.
‘porque’, ‘que’, ‘já que’, ‘pois’	“Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior”.	“Não fiques triste que esse mundo é todo teu. Tu és muito mais bonita que a Camélia que morreu”.



'mas', 'porém', 'contudo', 'todavia', 'no entanto', 'embora', 'ainda que', 'posto que', 'apesar de (que)'	"Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias".	"A equipe da casa não jogou mal, mas o adversário foi melhor e mereceu ganhar o jogo".
'já', 'ainda', 'agora'	"Operadores que têm por finalidade introduzir no enunciado conteúdos pressupostos".	"Paulo ainda mora no Rio". "Paulo já não mora no Rio".
'um pouco' e 'pouco', 'quase' e 'apenas', 'só', 'somente'	"Operadores que se distribuem em escalas opostas, isto é, um deles funciona numa escala orientada para a afirmação total e o outro, numa escala orientada para a negação total".	"Será que Ana vai passar no Exame?" "Ela estudou um pouco, tem possibilidade de passar." "Ela estudou pouco, provavelmente, não passará".

As teorias foram exemplificadas com leitura e análise da carta argumentativa direcionada ao Presidente Bush, escrita por Mia Couto. Disponível em:

<http://www.novacultura.de/0304guerra2.html>. Nessa carta, foram visualizados os operadores argumentativos nela empregados e mostrados o quanto eles contribuíram com a progressão dos argumentos, ora dando ideia de soma, ora de contrariedade, ora de explicação, ora de conclusão, etc. E também foram mostradas as estratégias argumentativas empregadas por Mia Couto na construção da tessitura do texto.

Na sétima aula, foram ensinadas as noções gerais sobre texto e textualidade, como a coesão que são recursos utilizados na escrita para evitar as repetições desnecessárias e contribuir com clareza e com a objetividade do texto. Também foram ensinados aspectos gerais sobre a coerência, que consiste, dentre muitos ações, no cuidado em escrever de forma a não contradizer ideias e argumentos, de maneira progressiva sempre trazendo novas informações que agregam a outras trazidas nos parágrafos anteriores.

Textualidade, segundo Koch, (2011), é o mesmo que tessitura e ela a denomina como uma rede de relações que fazem com que um texto seja um texto e não um amontoado de frases desconexas. Um texto possui textualidade, quando ele é bem escrito, quando há conexões entre suas várias partes, isto é, quando as frases, as orações e os parágrafos estão entrelaçados harmonicamente, fazendo com que ideias e argumentos fluem naturalmente.

Com relação ao assunto, os linguistas Beaugrande & Dressler, trazem importantes contribuições em seu livro denominado "Introduction to Text Linguistics", (1983), eles postulam que o texto para ter textualidade está subordinado a sete princípios e, dentre eles, estão coesão e a



coerência. Sendo que a coesão é o fator responsável pelo entrelaçamento das várias partes de um texto, pela sua clareza, objetividade e concisão.

Para (KOCH&TRAVAGLIA, 2011), os elementos coesivos são palavras ou expressões, cuja função é a de estabelecer relações lógicas entre os seguimentos de um texto: São os pronomes pessoais, possessivos, relativos e demonstrativos; advérbios; sinônimos; antônimos; conjunções; preposições... Esses elementos são responsáveis por dar continuidade ao texto evitando repetições desnecessárias. O não conhecimento de tais mecanismos faz o texto se tornar caótico e de difícil entendimento.

Com relação à coerência, ela é considerada o elemento fundamental da textualidade, por que é responsável pelo sentido do texto. Veja abaixo, o que afirma Koch e Travaglia:

(...) a coerência está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio da interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto. Este sentido, evidentemente, deve ser do todo, pois a coerência é global. (KOCH/TRAVAGLIA, 2011, p. 21).

Porém, segundo Koch e Travaglia, a efetivação da coerência depende de inúmeros fatores, como, o emprego correto dos operadores discursivos (das conjunções), de acordo com o seu sentido semântico para cada contexto, pois caso uma conjunção for empregada erroneamente, vai afetar o sentido do texto e com isso a coerência também; a progressão textual, isto, a não repetição de ideias e argumentos, cada parágrafo ou frase que se escreve sempre tem que trazer novas informações às que já foram escritas antes.

Na oitava aula, foi necessário que os alunos tomassem conhecimentos sobre o interlocutor da carta que escreveriam. Como a carta era endereçada ao Excelentíssimo Sr. António Guterres, foi necessário que os alunos o conhecessem um pouco, afinal, era para ele que eles iriam escrever e, para isso foi proposto, que realizassem uma pesquisa sobre a sua biografia. Foi sugerido que começassem pelo endereço <https://nacoesunidas.org/o-secretario-geral/>, pois nele há várias informações sobre o Secretário Geral da ONU. Depois, foi levado impresso para lerem, em sala, de aula o texto intitulado “Apelo à paz”, pronunciado por António Guterres, em Nova Iorque, no dia primeiro de janeiro de 2017. Ela está disponível no endereço: <https://nacoesunidas.org/mensagem-antonio-guterres-faz-apelo-a-paz>. O objetivo de tal leitura foi que os alunos construíssem uma imagem sobre seu interlocutor, descobrissem quem ele era, que características éticas e morais ele tinha. E também que eles rastreassem no texto as preocupações do Sr. Guterres, com relação aos problemas internacionalmente existentes que ele gostaria de por fim. Ficou explícita na superfície do texto, por exemplo, a preocupação em acabar com a guerra, com a violência, com o racismo, dentro outros.



Na nona aula, como a finalidade comunicativa da escrita da mencionada carta era a apresentação de uma proposta de solução a um dos problemas mundialmente existentes que atingia todas as nações, fez-se necessário fazer um levantamento dos maiores problemas existentes em todos os planetas, para que os alunos pudessem escolher dentre todos um para escrever, e também que tivessem argumentações e contra-argumentações necessárias para sustentar as suas teses diante do tema desenvolvido no momento em que estivessem escrevendo. Afinal, “Ninguém é capaz de escrever bem, se não sabe bem o que vai escrever” (CÂMARA, 1983, p. 10). Então, para isso, primeiro, foram apresentados aos alunos os 17 temas elegidos pela UNICEF como sendo os maiores problemas mundiais que deviam ser urgentemente combatidos, e que estavam diretamente ligados ao desenvolvimento sustentável; segundo, foram levados à sala de aula leituras presentes em jornais, revistas sobre esses 17 temas e promovidos debates sobre eles. Dentre eles, estavam: paz e justiça; erradicação da pobreza; luta contra a fome; igualdade de gênero; tráfico de mulheres e crianças; discriminação racial; violência; guerra; redução da desigualdade econômica e social; emprego digno; crescimento econômico, etc. A sala foi dividida em vários grupos, cada qual ficou com um tema. Tiveram um tempo de leitura e preparação e, por último, apresentaram para o restante da turma em forma de debate.

E, para a aula seguinte, como tarefa de casa, também ficou a sugestão da realização de uma pesquisa, espaço em que os alunos tiveram a oportunidade de fazer um levantamento sobre os nomes de pessoas que marcaram a história por conta da luta em prol de uma sociedade mais justa e igualitária. A pesquisa deveria ser realizada em bancos de dados disponibilizados na internet ou em outros meios de comunicações. Nela, eles deveriam anotar as informações mais relevantes sobre suas descobertas e levar para a aula, e compartilhar com os demais colegas as informações encontradas.

Então, na décima aula, houve a efetivação dos debates sobre os temas acima elencados. Nela, os alunos apresentaram as informações mais importantes encontradas nas suas pesquisas, na qual sobressaíram nomes de pessoas que lutaram para a construção de um mundo melhor, mais humano, sem segregação racial, sem diferenças, sem preconceitos, como: Nelson Mandela, Malala Yousafzai”, Martin Luther king, Madre Tereza de Calcutá, Chico Mendes, e Dorothy Stang, dentre outros.

Na décima primeira e segunda aula, efetivou-se a escrita da redação mediante a apresentação da proposta da redação a qual foi: Escreva uma CARTA ARGUMENTATIVA, com no máximo 900 palavras sobre o seguinte tema: “Imagine que você é um(a) assessor(a) do novo Secretário Geral da ONU – Antônio Guterres. Qual é o problema mundial que você o ajudaria a resolver em primeiro lugar e de que forma você o aconselharia para isso?” observação: essa proposta está presente no manual do concurso disponível no seguinte endereço: <http://www.correios.com.br/sobre-correios/sustentabilidade/vertente-social/concurso-internacional-de-redacao-de-cartas>.



Na décima terceira até a décima quinta aula aconteceu a reescrita, mediante apontamentos feitos por meio de bilhetes. Momentos em que os alunos fizeram as adequações de suas produções conforme as orientações recebidas com relação às divergências percebidas, por exemplo, a não adequação a variedade linguística padrão da língua portuguesa, ou seja, as convenções da norma culta (ortografia, acentuação, pontuação, concordância, regência, adequação dos pronomes, etc.); às questões relacionadas à textualidade, por exemplo, (a escrita obedecendo à estrutura do gênero solicitado; o emprego correto dos operadores argumentativos conforme o contexto semântico exigia, bem como a falta deles em situações em que eram necessários; a coesão textual, ou seja, a não repetição de palavras; a coerência textual, ou seja, a progressão de ideias e argumentos, conforme o tema desenvolvido, etc.

3 Análise de dados

Texto 1-

Ao Excelentíssimo Sr. António Guterres,

Excelentíssimo Sr. António Guterres, inicialmente, quero dizer que é um prazer estar na posição de sua assessora e o meu principal objetivo ao escrever esta carta é expor a minha posição perante algumas questões que requerem atenção e ação por parte da ONU, e manifesto, por meio dela, as minhas proposições inerentes ao cargo ao qual fui designada pelos próximos quatro anos.

Nos últimos dias, após ter o conhecimento da nova responsabilidade a qual fui submetida, fui sendo tomada pelos assuntos voltados a competência dessa função que passei a exercer. Início, então, apresentando a problematização semântica do antônimo Paz e Guerra. Ou seja, será que realmente esses termos, por se constituir como opostos, não possuem nenhum tipo de relação e/ou Convergência? Certamente, no campo semântico eles são totalmente opostos. Mas... e, na sociedade? Então, após muita reflexão, cheguei à conclusão de que, essas duas palavras possuem um peso enorme na balança que podemos chamar de VIDA.

Atualmente, vivemos em uma sociedade, em que as intolerâncias e as injustiças prevalecem, pois de acordo com informações publicadas, diariamente, pela mídia, os dados de violências contra as minorias, como: a mulher, os afrodescendentes, os indígenas são muito grandes. No casa da mulher, muitas são agredidas e abusadas sexualmente. Também vemos que pessoas são humilhadas e mortas devido a sua religião, ou a sua opção sexual.

Tais fatos ocorrem porque os indivíduos têm demonstrado comportamentos que podem ser considerados desumanos, visto que apresentam atitudes selvagens semelhantes aos dos homens da caverna pertencentes aos tempos primitivos e extintivos, os quais criavam clãs para sobreviverem e, sempre aquele que possuísse maior poder dominava os demais. Ou seja, o ser humano foge completamente do humanismo. Exemplos estão em todos os lugares, em todas as etnias, todas as nacionalidades e cores.

Realmente, minha missão em resolver o problema, ou pelo menos propor soluções para isso não é nada fácil... Então, questiono, novamente, mas, desta vez, como uma provocação otimista: será que juntamente com os 193 países que compõem a ONU, cujos interesses, não envolvem questões econômicas e sim humanitárias, elegessem a igualdade, o amor, a fraternidade como prioridades, não conseguiríamos cumprir o nosso maior objetivo que é promover a paz e a justiça? Então, pensando nestas questões e considerando, desse modo, os interesses da ONU, e o trabalho



que já tem sido desenvolvido por essa organização, vislumbro novos horizontes, aliás, muitos promissores.

Nesse sentido, como proposta de intervenção para se conseguir tal objetivo, proponho, de um lado, que os órgãos públicos existentes em todos os países se preocupem em desenvolver campanhas educativas, as quais favoreçam o respeito ao próximo, de maneira a promover a não discriminação de qualquer natureza, seja ela racial, de gênero, religiosa, opção sexual, etc. Poderia, por exemplo, investir em Educação, fato que está conforme o que pregou Nelson Mandela quando disse que “A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”. E, por outro lado, é necessário que os seres humanos tenham conhecimentos de seus direitos registrados nas leis existentes e exerçam seu papel de cidadão fazendo com que elas sejam realmente aplicadas.

Portanto, concluo esta carta na qual mostro as minhas ponderações a respeito dos assuntos expostos e ressalto ainda que temos em nossas mãos um mundo que implora por socorro e nós, como auxiliares da paz devemos priorizar empenhos em ajudar e impor como prioridade ações em prol de resoluções e de conflitos existentes. Espero que façamos de nosso mandato o mais humilde possível, porém engajado na construção do respeito, do amor, da liberdade e da fraternidade. Um mundo onde a justiça e a Paz sejam protagonistas. Destaco que não existe forma mais bela de combater a dor por meio da propagação e fomento do amor na/para humanidade!

Atenciosamente,

Esse texto passou pelo processo de três reescritas e foi produzido aluna R.C.S – estudante do 1º Semestre do Curso técnico em Metalurgia. Vale lembrar que não houve identificação no cabeçalho nem de lugar e nem do nome da autoria, pois se tratava de um concurso. Ressalto também que, antes de escrever os textos, os alunos foram orientados sobre o que seria avaliado em suas produções, como: a capacidade de escrever dentro da estrutura composicional do gênero textual solicitado; a capacidade de empregar corretamente os elementos coesivos; a capacidade de escrever de maneira coerente, dando progressão de ideias e continuidade, evitando as contradições; a capacidade de escrever dentro das convenções escrita da língua materna; a capacidade de se posicionar criticamente diante do tema solicitado e de utilizar argumentos e contra-argumentos para sustentar a tese, ou seja, a capacidade de, por meio da intertextualidade, seja ela explícita ou implícita, trazer outras vozes, para dentro de sua escrita de maneira dialógica; a capacidade de escrever dentro da variedade linguística adequada ao contexto. E, nesse processo, deveriam levar em conta o fato de que a carta seria lida por uma das pessoas mais importantes politicamente no mundo, então era preciso que o texto tivesse coerência e coesão, isto é, O Sr. Guterres precisaria compreender perfeitamente o que você queria transmitir então, precisava empregar corretamente os pronomes de tratamento de acordo com o cargo desse interlocutor.

Portanto, como visto na carta apresentada acima, percebe-se que ela foi escrita dentro da estrutura característica desse gênero textual, com começo, desenvolvimento e com finalização, inclusive, na conclusão apresentou uma proposta de solução ao problema abordado. Assim, fica mostrado que a aluna desenvolveu uma das habilidades na escrita, fato que está conforme o que apregoa Irlandé Antunes, (2007, p. 46-7), que defende a ideia de que o aluno tem que ser capaz de



escrever utilizando o gênero textual adequado conforme a finalidade comunicativa que ele quer alcançar. Assim, quando se sabe a estrutura do gênero textual, a escrita se torna muito mais significativa, pois já implica, de antemão, a quem vai escrever a consciência da diferença formal e funcional dela.

Ainda mais, segundo Antunes, com relação à escrita, é necessário saber reconhecer e empregar diferentes tipologias, como, narrativa, argumentativa, descritiva, expositiva, etc. Por que cada uma delas exige recursos lexicais adequados. Esse aspecto pode ser observado, na carta produzida, pois a tipologia empregada foi a argumentativa, visto que foi apresentado vários argumentos que deram sustentação ao problema apresentado, feito por meio da dialogia com assuntos retirados do mundo circundante, ou seja, a intertextualidade aparece configurada, por exemplo, quando é mencionado aspectos violentos da sociedade atual, os quais são apresentados pela mídia.

Nesse sentido, saber fazer intertextualidade, seja ela implícita ou explícita, é outra habilidade a ser desenvolvida nas aulas de português, pois os “textos estão sempre ancorados nas palavras que antecederam a nossa, mesmo que não tenhamos consciência disso”. (ANTUNES, 2007, p. 50). Então, conforme Antunes, devemos ensinar nossos alunos a fazer intertextualidade, a utilizar os “já ditos” ou já “escritos” por outros em seus textos, de maneira correta por meio de citações diretas ou indiretas, paráfrases, alusões, etc., pois isso possibilitará o desenvolvimento de habilidades comunicativas bastantes relevantes. E essa habilidade aparece configurada na carta apresentada acima.

Outro aspecto, observado na carta escrita, foi a presença de vários operadores argumentativos, (também conhecidos como modalizadores) os quais estavam lá direcionando os argumentos, ora somando ideias, ora contradizendo, ora explicando, ora concluindo. E eles, com certeza, contribuíram com a finalidade comunicativa que se pretendeu atingir. A aluna em questão, mediante orientação, desenvolveu a habilidade, de transitar na escolha daqueles que melhor estivessem de acordo com o contexto semântico e que melhor servissem para persuadir. Veja no fragmento abaixo, retirado da carta, a presença de vários deles. “(...) Início, **então**, apresentando a problematização semântica do antônimo Paz e Guerra. **Ou seja**, será que realmente esses termos, por se constituir como opostos? no campo semântico eles são totalmente opostos. **Mas...** e, na sociedade?” (R.C.S).

Outro teórico da linguagem que traz contribuições fundamentais para o ensino de língua portuguesa na atualidade é João Wanderley Geraldi, o qual considera: “a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida (e o ponto de chegada) de todo processo de ensino/aprendizagem da língua”. (GERALDI, 1997, p. 135).



Mas para isso, conforme o mencionado autor, é necessário que o sujeito se comprometa com: “sua palavra ; com sua articulação individual e com a formação discursiva da qual faz parte, mesmo quando dela não está consciente” (GERALDI, 1997, p. 136).

E, para ele produzir um texto, em qualquer modalidade, é necessário que:

- a) Se tenha o que dizer;
- b) Se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) Se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) O locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz (ou, na imagem wittgensteiniana, seja um jogador no jogo);
- e) Se escolha as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d).

1) “Se tenha o que dizer”. Os alunos tiveram o que dizer, pois o assunto solicitado na escrita da carta fazia parte do mundo real deles e não de situação abstrata. E utilizaram como fundamentação argumentativa questões retiradas de suas próprias experiências adquiridas em suas vivenciadas no mundo de onde fazem parte, de maneira dialógica com o que veem lá fora e não como enquadramento, conforme o que está nos livros didáticos, por exemplo.

2) “Se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer”, tal tese é verificada na carta escrita, pois a solicitação da escrita dela não foi alicerçada em razões artificiais, pois eles tiveram um motivo, uma finalidade real para tal escrita, visto que tiveram que apresentar uma proposta para solucionar um dos problemas que mais atingia a população mundial. E isso foi feito.

3) “Se tenha para quem dizer o que se quer dizer”. Isso significa que o texto produzido tem que ter um interlocutor de verdade. No caso, o interlocutor foi O Secretário Geral da ONU – Antônio Guterres. Ou seja, houve a INTERLOCAÇÃO, pois a escrita não ficou restrita ao espaço da escola, ao espaço da sala de aula como, costumeiramente, acontece. E, como era parte de um concurso, outras pessoas, que faziam parte da banca, leram.

4) “Se constitua como um locutor que se comprometa com o que diz”. Significa ser dono e sujeito do próprio discurso, evitando mera repetições dos já ditos conforme for conveniente no contexto. Como vistos, na carta acima mostrada, a aluna se apropriou de conhecimentos previamente produzidos sobre o tema que escreveu, mas não foi cópia. A dialogia com outras fontes foram feitas, visto ser isso um recurso necessário para a efetivação de uma escrita.

5) “Se escolha as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d)”. Significa que um produtor de texto competente sabe escolher bem as estratégias conforme a intenção comunicativa que se quer alcançar tendo em conta o seu interlocutor e o contexto de produção. Assim, conforme observado na carta produzida, a aluna soube escrever dentro da estrutura adequado ao gênero solicitado, bem como o vocabulário, a variedade linguística, os elementos coesivos que melhor contribuíram para o convencimento, etc.



Considerações finais

Procurei, neste artigo, mostrar uma parte de prática ensino sobre leitura e escrita, realizado nas aulas de língua Portuguesa, as quais tiveram como objetivo ampliar o desenvolvimento das habilidades escritas dos alunos, visto que eles apresentaram competências bastante diversificadas nesses quesitos. Como é de conhecimentos de todos, naturalmente, as salas de aulas são bastante heterogêneas com relação ao desenvolvimento de cada aluno, pois sempre há aqueles que leem, escrevem e interpretam muito bem, mas também há outros que apresentam maiores dificuldades nessas habilidades, ora em uma, ora em outra, ou em todas. Essa diversidade está relacionada a diversos fatores bastante acentuados, por exemplo: índices de deficiências e defasagem de conteúdos, questão ligada, por exemplo, aos baixos conhecimentos de “Capital Cultural”, que deveriam estar armazenados na memória enciclopédica deles; fatores socioeconômicos e também a falta de acesso aos bens e serviços, dentre muitos outros.

Fatores que influenciam no desempenho acadêmico desses estudantes e inclusive na escrita. Nesse sentido, no que concerne ao desenvolvimento da habilidade escritora, é necessário que a prática de leitura e produção de texto seja recorrente nas aulas de língua portuguesa, para que os alunos se familiarizem com todas as questões que envolvem a escrita e, assim, contribuir com o bom êxito deles tanto na escola como fora dela, nesse quesito, bem como, amenizar os problemas diagnosticados nos exames realizados tanto interno como externo em que mostram o baixo desempenho dos alunos nas habilidades de leitura e escrita.

Então, em consonância com a ementa do curso de língua portuguesa a ser ministradas no primeiro ano, foi promovido à formação leitora e escritora dos alunos tendo como ferramenta o gênero textual carta argumentativa. E a presente prática de ensino envolveu uma sequência didática conforme a apresentada por DOLZ, NOVERAZ, SCHNEUWLY (2004, p.97-104), pois foram organizadas uma série de atividades sistemáticas que envolveram o ensino desse gênero envolvendo: apresentação da situação; elaboração dos conteúdos; planejamento do texto; realização do texto.

Segundo os teóricos em estudo, na primeira etapa, denominada apresentação da situação, o professor deve levar para a sala de aula diferentes tipos e textos, pertencentes a diferentes tipos de gêneros textuais. E, no desenrolar das aulas, ir ensinando a estrutura composicional de cada um deles; o meio de circulação, rádio, televisão, jornal; a finalidade comunicativa, como, expor, convencer, solicitar; os interlocutores envolvidos, etc. Então, seguindo essa linha de pensamento, foi proposto aos alunos o conhecimento composicional da carta argumentativa e, ainda nessa etapa, eles foram direcionados a fazer pesquisas de gêneros textuais similares para que, dessa forma, ative seus conhecimentos prévios sobre eles.



Na próxima etapa, chamada de elaboração dos conteúdos, foi momento da produção do texto. Então, os alunos foram orientados sobre como organizar textualmente as informações que encontraram nas leituras e pesquisas que fizeram, realizadas em bancos de dados disponibilizados na internet, revistas e também em outras fontes. Então, foi necessário, nesse momento, ensiná-los a intertextualidade e suas diferentes maneiras de serem realizadas.

Já na etapa chamada de planejamento, os alunos já tinham desenvolvido competência suficiente sobre o gênero que iriam escrever, tinham claro sua estrutura composicional, tipologias, quem era o interlocutor, qual era a finalidade comunicativa e o meio de circulação, etc. Logo, na sequência, veio o momento da escrita.

Para isso, de antemão, os alunos já tinham sido orientados sobre a importância de saber escolher os recursos da linguagem adequados e mais eficazes a proposta comunicativa que eles queriam alcançar empregando, por exemplo, os operadores argumentativos corretamente de acordo com o sentido semântico do contexto, bem como a variedade linguística convencional para o tipo de gênero que se estava escrevendo. Também já tinham sido orientados com relação ao vocabulário, a sintaxe, etc.

Em cada uma dessas etapas, houve uma série de atividades específicas, por exemplo, foi ensinado ao aluno escrever coerentemente e maneira progressiva, ou seja, cada frase, cada parágrafo que escrevia deveria trazer novas informações as que já haviam sido escritas. Bem como escrever de maneira coesa, empregando corretamente os adjuntos adverbias de lugar, tempo; utilizar pronomes e sinônimos, hiperônimos para evitar repetições desnecessárias; empregar corretamente as conjunções a fim de possibilitar avanços e retomadas e cuidar da progressão temática do texto, no sentido de não trazer argumentos contraditórios, etc.

Essas produções textuais, também estiveram em consonância com os pressupostos teóricos contemporâneos, por exemplo, Irandé Antunes, defende que o ensino de Português deve abranger também a produção textual, pois a gramática não deve ser o centro, ela deve ser ensinada como mediadora na escrita do texto, preferencialmente, em textos produzidos pelos alunos. Nesse sentido, em cada reescrita, foi solicitado adequações não só a nível estrutural, mas também gramatical.

Nessa produção, todos os alunos se envolveram e escreveram com determinação e afinco, mas somente tinha que ser selecionadas duas redações na primeira fase, então, as alunas L. H. B. M. (Curso Técnico em informática) e a aluna R.C. S. (Curso Técnico em Metalurgia), tiveram suas redações selecionadas na primeira fase. Ambas foram para a segunda fase que consistia na competição Estadual. A redação da aluna R.C. S. após competir com mais 154 redações de 91 escolas, teve a sua classificada entre as seis melhores do Estado de Mato Grosso do Sul, e recebeu menção honrosa.



A divulgação foi feita no Evento Intitulado Sarau Literário, realizado no Instituto Federal Ciências e Tecnologia Campus de Corumbá-MS, no dia 24/06/2017. E também foram disponibilizadas cópias manuscritas nos murais de maior visibilidade do IFMS para que os demais alunos as lessem. Posteriormente, também foram divulgados na FECIPAN (Feira de Ciência e Tecnologia do Pantanal em Corumbá-MS, no período de 19 a 21 de outubro de 2017. Nessa Feira, três alunas E. O. k.; t. R. e L.H. B. M. apresentaram o projeto o qual foi denominado “Gêneros textuais: a escrita de carta argumentativa fundamentada nas sequências didáticas à luz da concepção interacionista e sociodiscursivo da linguagem”. E, dentre os 175 projetos apresentados, elas conseguiram ficar entre os três melhores, recebeu prêmios e troféus, sendo: 1º lugar como o melhor relatório da FECIPAN 2017, Certificado, 3 medalhas e 1 troféu e 3º lugar da Área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – CHSA, Certificado, 3 medalhas e 1 troféu.

As Feiras de Ciência e Tecnologia são eventos que integram extensão, pesquisa e inovação dos *campi* do IFMS, abrangendo os vários Estados do Mato Grosso do Sul. E elas têm como objetivo selecionar trabalhos de pesquisa e de iniciação à ciência e tecnologia, nas diversas áreas do conhecimento humano, envolvendo estudantes da educação básica dos níveis fundamental, médio ou técnico integrado de nível médio, de escolas públicas e privadas. As premiações são para o melhor projeto, o melhor banner, o melhor resumo, o melhor relatório, o melhor diário de bordo, a melhor apresentação oral, etc.

Portanto, a presente prática de ensino coadunou com os pressupostos postulados pelos PCNs que fundamenta o ensino de língua portuguesa inclusivo, humanista e emancipador, bem como com os avanços da ciência da linguagem, pois ambos apregoam que ensino de língua portuguesa deve desenvolver a competência comunicativa escrita e a gramática sozinha é insuficiente para atingir tal objetivo. Assim, nessas aulas, a escrita pautada no gênero textual foi protagonista e a gramática foi ensinada, porém, como mediadora. Também esteve em consonância com a missão do IFMS que é realizar uma educação de excelência envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão, aos estudantes do Ensino Médio dos Curso Integrado ao Técnico tanto de metalurgia como informática, por que em todas as etapas foram levados a pesquisar para ampliar os conhecimentos a respeito dos assuntos em questão.



TEXTUAL GENRE: THE ARGUMENTATIVE LETTER WRITTEN INTO DIDACTIC SEQUENCES IN THE LIGHT OF THE INTERACTIVE AND SOCIODISCURSIVE CONCEPTION OF LANGUAGE

Abstract

This article aims to show a practice of producing the textual genre argumentative letter taught to first-year high school students of a public school in Corumbá-MS. The classes involved a didactic sequence and had as a pretension to promote the writers and argumentative capacity of the students and were carried out within the sociointeractionist conception of language and had as theoretical foundation the conceptions postulated and defended by Bakhtin, Dolz, Sheneuwly, Marcuschi, among others. The results obtained were the participation in the first and second phase of the competition (Regional and State) and the dissemination in the local event, called "Literary Sarau" and also the participation in the Science and Technology Fair IFMS 2017 in the period from 19 to 21 of October 2017, (FECIPAN).

Keywords: Textual genre. Reading. Writing.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.

BEAUGRANDE, Robert-Alain de & DRESSLER, Wolfgang U. **Introduction to text linguistics**. 2ª imp., Londres, Longman, 1983.

CÂMARA, JR, Joaquim Matoso. A arte de escrever. In: **Manual de expressão oral & escrita**. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

CEREJA, William Roberto. **Português linguagens**. volume 1 / William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. -7. Ed. Refor. – São Paulo: Saraiva, 2010.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

GERALDI, Joao Wanderley. **Portos de passagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fonte, 1997.

KOCH, Ingedore G. Villaça & TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e Coerência**. 18ª. Ed. São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
_____. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2004.

LEITÃO, Selma. **Argumentação na escola: o conhecimento em construção**. Campinas, S. P: Pontes Editores, 2011.

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

AKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **CBC – Conteúdo Básico Comum: proposta curricular para o ensino fundamental e médio**. Língua portuguesa. 2007

